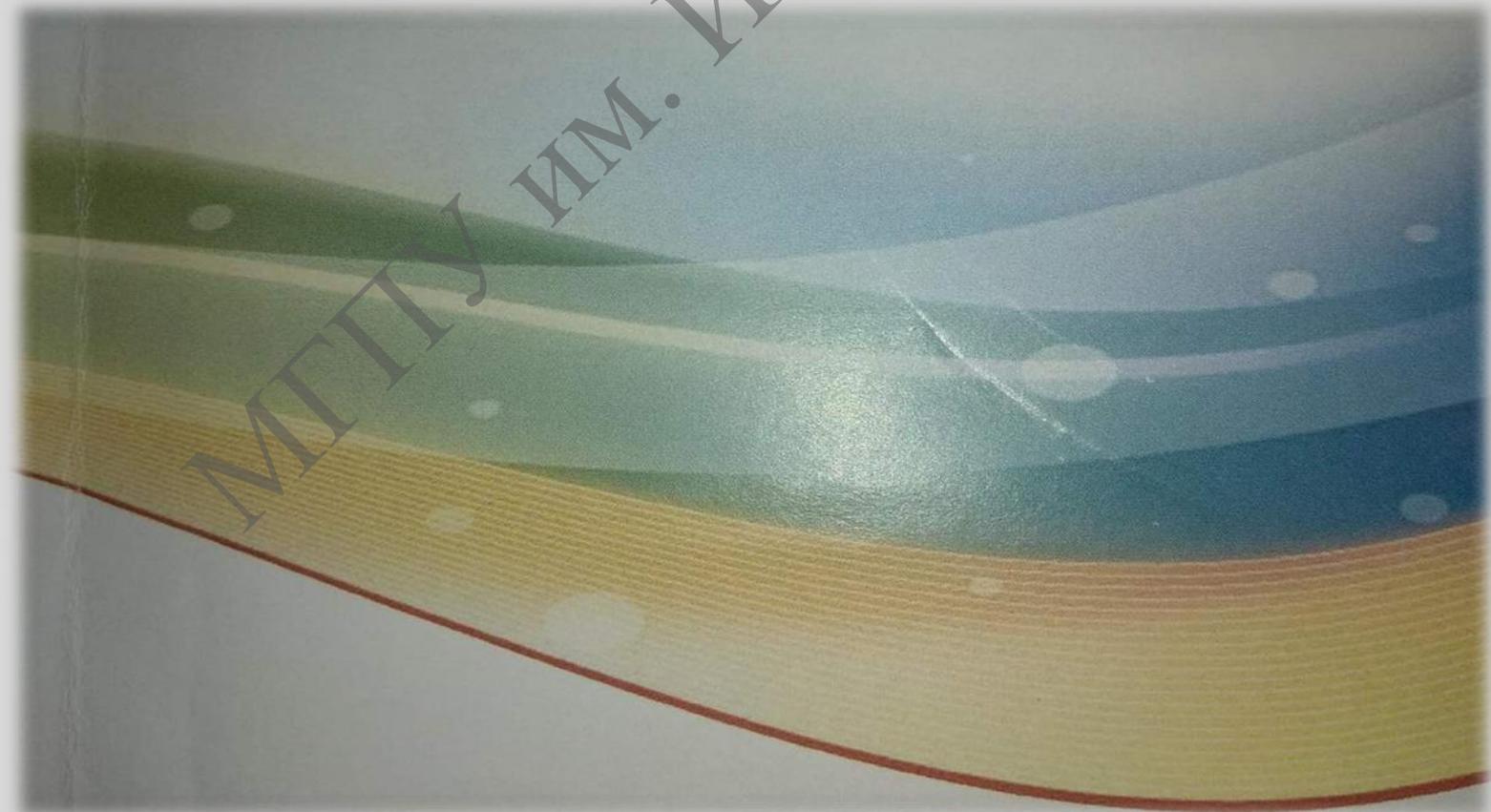


От идеи – к инновации

МАТЕРИАЛЫ XXIII МЕЖДУНАРОДНОЙ
СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНО – ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ

Мозырь, 21 апреля 2016 г.

В двух частях
Часть 1



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

ОТ ИДЕИ –
К ИННОВАЦИИ

Материалы XXIII Международной
студенческой научно-практической конференции

Мозырь, 21 апреля 2016 г.

В двух частях

Часть 1

Мозырь
МГПУ им. И. П. Шамякина
2016

УДК 001
ББК 72
О-80

Редакционная коллегия:

И. Н. Кралеви́ч (отв. ред.),
А. В. Юденкова, А. Н. Асташова, Е. С. Астрейко,
О. П. Позывайло, Т. Н. Талецкая, В. В. Клинов

Печатается согласно плану научных и научно-практических мероприятий,
планируемых к проведению в УО МГПУ им. И. П. Шамякина в 2016 году,
и приказу по университету № 339 от 30.03. 2016

О-80 **От идеи – к инновации** : материалы XXIII Междунар. студ. науч.-практ.
конф., Мозырь, 21 апр. 2016. В 2 ч. Ч. 1 / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ;
редкол.: И. Н. Кралеви́ч (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь, 2016. – 311 с.
ISBN 978-985-477- 582-1.

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

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

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 001
ББК 72

1. ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Балейко К. И. (УО БГПУ им. М. Танка, Минск)

Научный руководитель – Т. Н. Канашиевич, канд. пед. наук, доцент

Одной из важнейших задач, стоящих перед учреждениями общего среднего образования, является повышение качества обучения и воспитания учащихся. При этом обучение рассматривается как процесс взаимодействия учителя и учащихся, направленный не только на усвоение учащимися знаний, формирование у них умений и навыков, но и на овладение приемами умственных действий.

Изучение математических способностей школьников и условий их продуктивного развития имеет существенное значение для практики школьного обучения, так как математика – один из наиболее важных предметов школьного курса. Математические способности наиболее детально были изучены В. А. Крутецким ещё в середине прошлого века. В своих исследованиях он указал, что компоненты математических способностей в младшем школьном возрасте представлены лишь в своем зачаточном состоянии. Поэтому вопрос о возможности и целесообразности их развития у младших школьников вызывает много споров.

Математические способности проявляются и в том, с какой скоростью, как глубоко и насколько прочно люди усваивают математический материал. Одним из компонентов математических способностей является математическая интуиция, которая проявляется в умении предугадать правильный ответ или ход решения.

Учащиеся начальных классов нуждаются наиболее в том, чтобы их первоначальное и последующее знакомство с математическими истинами носило не сухой, абстрактный характер, а порождало бы интерес к предмету, развивало острый ум, смекалку. Методические особенности работы по развитию математических способностей, наряду с использованием специфических приёмов, включают сочетание групповых, индивидуальных и коллективных форм учебной деятельности учащихся. Изучение и анализ литературы позволило нам выделить специфический, но достаточно интересный приём «Карусель». Использование его позволяет сделать процесс обучения более эффективным, расширить полученные знания, обеспечить продуктивное взаимодействие учащихся в парах. Преимуществом данного приёма является единый принцип работы при неограниченном количестве вариаций заданий. «Математическая карусель» на уроках математики может быть использована и при проведении устных упражнений, и при решении проблемной ситуации, и при изучении новой темы или закреплении ранее изученной, и с целью развития компонентов математических способностей.

Приведем пример фрагмента урока с использованием данного приема в целях развития математической интуиции учащихся. Класс разбивается на пары. Каждая пара получает карточку с заданием. По сигналу «Карусель» один из учащихся, не выполняя вычислений, предполагает, каким будет ответ примера и записывает его на карточке. Далее второй учащийся с помощью вычислений проверяет правильность предположения первого, исправляет, если надо, ошибку и в свою очередь предполагает без вычисления следующий ответ. После чего, первый учащийся проверяет предположение второго и так далее. По сигналу «Стоп, карусель!» пара заканчивает работу. После проверки делается вывод о том, у кого из учащихся было больше верных предположений, обсуждается вопрос, что помогло ему достичь такого результата.

Использование данного приема целесообразно не только при выполнении вычислений, но и других видов заданий: задач, неравенств и т. д. При этом учащиеся выполняют намного большее количество упражнений, что будет способствовать, с одной стороны, совершенствованию умений, с другой – развитию компонентов математических способностей.

САЙТ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ ВОСПИТАННИКА

Брегид Е. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Т. А. Пазняк, ст. преподаватель

Задачами взаимодействия педагогов учреждения дошкольного образования с законными представителями несовершеннолетних являются: психолого-педагогическое просвещение родителей; изучение семьи и её воспитательного потенциала; привлечение родителей к участию в

образовательном процессе учреждения дошкольного образования; дифференцированный подход к семьям разного типа. Инициатива в установлении взаимодействия с семьей и квалифицированная реализация задач этого взаимодействия определяют направляющую роль учреждения дошкольного образования по отношению к семейному воспитанию. Наряду с использованием традиционных форм организации процесса взаимодействия учреждений дошкольного образования с семьей особую актуальность приобретает практика их проведения в условиях применения ресурсов онлайн общения в сети Интернет. Приоритетность их применения в учреждениях дошкольного образования обусловлена такими преимуществами, как постоянная возможность виртуального взаимодействия с родителями и обмена информацией с ними, обеспечение хранения большого объема информации в одной или разных точках сети, осуществление доступа к ней с любого места нахождения педагога и родителя, возможность получения обратной связи в условиях взаимодействия с семьей.

Целесообразно внедрять в практику работы проведение областных, районных и городских родительских собраний, семинаров, круглых столов, конференций с участием родителей по актуальным вопросам воспитания, обучения и развития воспитанников. Это может быть проведение онлайн-встреч или презентаций через интернет в режиме реального времени посредством онлайн-семинаров (веб-конференций, вебинаров и т.д.), видеочатов, онлайн-консультаций, обмена сообщениями в режиме реального времени посредством Skype либо организация взаимодействия с родителями в условиях виртуального общения на форумах (вопрос-ответ), по электронной почте в отсроченном режиме отправки сообщений, не требующем одномоментного пребывания общающихся в сети. В этой связи Министерство образования обращает внимание учреждений дошкольного образования на активизацию взаимодействия с семьей посредством таких видов онлайн общения в сети, как сайт учреждения дошкольного образования, электронная почта, вебблог, вебфорум, онлайн-семинары (вебинары, веб-конференции), Skype, чат. Для уточнения сущности терминов представим их определения: Веб-форум – класс веб-приложений для организации общения посетителей веб-сайта. Термин соответствует смыслу исходного понятия «форум». Форум – мероприятие, проводимое для обозначения или решения каких-либо в достаточной степени глобальных проблем. Онлайн-семинар (веб-конференция, вебинар, англ. webinar) – разновидность веб-конференции, проведение онлайн-встреч или презентаций через Интернет в режиме реального времени. Во время веб-конференции каждый из участников находится у своего компьютера, а связь между ними поддерживается через Интернет посредством загружаемого приложения, установленного на компьютере каждого участника, или через веб-приложение. Вебинар (англ. web + seminar) – это виртуальный семинар, организованный посредством интернет-технологий. Он включает в себя выступление на определенную тему и следующую за ним дискуссию в удаленном режиме через Интернет с использованием соответствующих технических средств (программное обеспечение для проведения вебинаров, а также наушники и микрофон). Сайт (от англ. website: web – «паутина, сеть» и site – «место», буквально «место, сегмент, часть в сети») – совокупность электронных документов (файлов) частного лица или организации в компьютерной сети, объединенных под одним адресом (доменным именем или IP-адресом).

Нами проанализирован сайт ГУО «Специальные ясли-сад №30 для детей с нарушением зрения г. Мозыря». Структура и содержание, периодичность обновления соответствуют требованиям. Представлена актуальная информация, необходимая для родителей. Блог, в котором собраны все мероприятия, ведётся с недельным интервалом. Также работает «онлайн-приёмная», где родители могут проконсультироваться по интересующим их вопросам по Skype. Есть общий чат, в котором родители могут как вместе, так и по одному задавать вопросы педагогам учреждения дошкольного образования. На сайте есть галерея, где находятся различные фотографии детей. Сайт прост в использовании.

Целесообразно использовать ресурсы онлайн общения в сети в сочетании с традиционными формами взаимодействия учреждений дошкольного образования с родителями.

Литература

1. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования республики Беларусь к 2015–2016 учебному году : учреждения дошкольного образования // Пралеска. – 2015. – №7. – С. 23–40.

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В УЧЕБНИКАХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Бурак Е. А., Дехтяр Е. В. (УО БарГУ, Барановичи)

Научный руководитель - Н. И. Дегиль, исследователь

Гендерная педагогика – одно из современных направлений развития педагогических знаний, изучающее особенности развития, воспитания, обучения детей разного пола.

Изучение гендерных различий в учебной литературе ведется уже более 15 лет. Исследование школьных учебников показывает, что современные белорусские книги продолжают воспроизводить гендерные стереотипы. Стандартизированные представления о должных моделях поведения и чертах характера мужчин и женщин [1, с. 257–262].

Изучение учебной литературы показывает, что «мужские» и «женские» сферы жизнедеятельности сильно различаются между собой. Некоторые мужчины считают достижения женщин в какой-либо сфере профессиональной деятельности, распределении семейных обязанностей, ролей неприемлемым для современного общества.

Наше исследование предполагало сбор количественной и качественной информации (контент-анализ), чтобы выявить предписанные социальные роли, специфические качества мужчин и женщин, с которыми школьники знакомятся на страницах учебников, а также специфику трансляции этих образов в учебниках по разным предметам и образовательным ступеням.

Нами были проанализированы учебники первого класса по предметам «Человек и мир», «Працоўнае навучанне», «Математика» и «Букварь». В общем, можно сказать, что во всех учебниках количество мужских образов доминирует над количеством женских. В ходе анализа учебников выяснилось, что лиц женского пола на 26% меньше, чем лиц мужского пола (37% к 63% соответственно).

Анализ учебников позволяет также отметить, что количество «мужских» профессий значительно превышает количество «женских» профессий (табл. 1).

Таблица 1 – Сравнительный анализ мужских и женских образов

Критерии	Мужские образы	Женские образы
1. Преобладающий цвет в одежде	Синий, зелёный, голубой	Красный, розовый, жёлтый
2. Семейные роли	Отец, сын	Мать, дочь, бабушка
3. Больше внимание к профессиям	Внимание больше	Меньшее внимание
4. Профессиональная деятельность	Рыболов, тракторист, лётчик, плотник, пасечник, повар, врач	Швея, учительница, повар, продавец
5. Досуг вне дома	Футбол на природе, отец и сын вместе собирают мед, ходят на рыбалку	Прогулка в лесу, по парку (именно с мамой)

Можно отметить, что мужчины в большей мере ориентированы в школьных учебниках на профессиональную деятельность. «Мужские» профессии в большей мере связаны с активной деятельностью, в то же время «женские» профессии более пассивны и связаны с домашней сферой. Детские учебники, разделяя сферы досуга детей, воспроизводят традиционное деление досуга вне дома: публичная сфера, для мужчин, домашние занятия – для женщин.

Таким образом, проведённое исследование показало наличие гендерных стереотипов в учебниках начальной школы, которые откладывают отпечаток на формирование гендерной культуры личности.

Литература

1. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб. : Питер, 1997. – 688 с.
2. Мудрик, А. В. Введение в социальную педагогику / А. В. Мудрик – М. : Институт практической психологии, 1997. – С. 192–195.
3. Титаренко, Л. Г. Гендерная социология: уч.-метод. комплекс / Л. Г. Титаренко. – Минск : БГУ, 2002. – 150 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ЭЛЕМЕНТОВ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Быковская М. Л. (УО БГПУ им. М. Танка, Минск)

Научный руководитель – Г. Л. Муравьёва, канд. пед. наук, доцент

Одним из условий, влияющих на успешность учебной деятельности учащихся, является их способность к самоконтролю: умение своевременно подмечать и устранять ошибки, предвидеть возможные трудности в решении возникших проблем, оценивать и обобщать положительные стороны своей учебной работы. Важность и необходимость формирования у учащихся умения осуществлять самоконтроль постоянно обсуждаются в исследованиях в области начального математического образования. Во многих современных моделях обучения умению осуществлять самоконтроль уделяется особое внимание. Например, в «развивающей модели» обучения умение осуществлять самоконтроль входит в оценку уровня сформированности учебной деятельности [1].

В исследованиях Г. В. Репкиной и Е. В. Заики выделяются уровни сформированности действия контроля. В основу классификации этих уровней положены возможности учащихся в

способах оценки своей учебной деятельности как при работе с новой задачей, так и при выполнении освоенных или неоднократно повторенных действий. При этом особое внимание обращается на умение учащихся работать с ошибками – находить их по просьбе учителя или самостоятельно, объяснять причину возникновения ошибки и исправлять её [2].

При формировании у учащихся элементов самоконтроля учитель ставит перед всем классом одну познавательную задачу. Но решая ее, он предусматривает разную степень развития самоконтроля у учащихся в зависимости от их подготовленности и способностей. Можно выделить три группы учащихся по уровню обучаемости: I группа (низкий уровень обучаемости), II группа (средний уровень обучаемости), III группа (высокий уровень обучаемости).

Все задания, разработанные нами для формирования элементов самоконтроля, предполагают определенную трудность для каждого учащегося в отдельности.

Приведем примеры заданий, которые знакомят учащихся трех разных групп со способами самоконтроля.

1¹. Реши уравнение: $x + 13 = 21$.

1) 34 2) 9 3) 8 4) 52

2². Составь уравнение и реши его.

Чему равно уменьшаемое, если разность равна 34, а вычитаемое 19?

1) 15 2) 43 3) 5 4) 53

3³. В классе 34 ученика. Девочек – 22, остальные мальчики. Сколько мальчиков в классе?

Из предложенных уравнений найди те, которые соответствуют условию задачи. Реши их.

1) $x + 22 = 34$ 2) $22 - x = 34$ 3) $x - 22 = 34$

4) $34 - x = 22$

При выполнении таких заданий необходимо, чтобы учащиеся построили программу своих действий: исключали те ответы, которые сразу же бросаются в глаза как неверные, приводили возможные основания для выбора оставшихся.

Полнота контроля и мотивации к его осуществлению во многом зависят от того, как себе представляет ученик желаемый результат, т.е. насколько он видит пространство возможных затруднений и ошибок.

Литература

1. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
2. Репкина, Г. В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г. В. Репкина, Е. В. Заика. – Томск : «Пеленг», 2003. – 64 с.

ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Веремеева Т. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. Г. Бреус, преподаватель

Музыкальное мышление, являясь разновидностью художественного мышления, генетически связано с психической деятельностью человека и общими формами мышления – в этом проявляется единство всех форм мышления человека и способность к отражению действительности. Исследованием проблем художественно-образной природы музыкального мышления, его интонационной сущности, соотношения эмоционального и рационального занимались такие ведущие ученые в области музыкальной педагогики, психологии и музыкознания, как Б. В. Асафьев, Л. С. Выготский, И. А. Котляровский, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, С. С. Скребков, Б. М. Теплов и др. Согласно Л. С. Выготскому, в ходе психического развития происходит двойное изменение: с одной стороны, содержания понятий и меры их глубины, а с другой – положения понятий в структуре психической жизни, поэтому Л. С. Выготский говорит о смысловом и структурном строении сознания. «Системное строение сознания можно условно назвать внешним строением сознания, тогда как смысловое строение, характер обобщения – его внутренняя структура. Обобщение есть призма, преломляющая все функции сознания... Обобщение выступает как функция сознания в целом, а не только одного мышления» [1, с. 363]. Из этих идей Л. С. Выготского вытекает идея развития сознания ребенка, понятие о движущих силах развития. По целому ряду психологических показателей оптимальным для начала педагогического руководства развитием музыкального мышления может быть признан младший школьный возраст, для которого учебная деятельность становится ведущей. В её рамках ребенок усваивает основы теоретического сознания и мышления людей. В процессе такого усвоения у младшего школьника возникают главные

психологические новообразования – содержательная рефлексия, анализ и планирование, которые определяют существенные качественные изменения как познавательных процессов ребенка, так и всей его личностной сферы.

Развитие музыкального мышления на уроках музыки в начальной школе является наиболее адекватной возрасту педагогической задачей. Для ее решения в этом возрасте складывается целый комплекс необходимых психологических предпосылок. Г.С. Тарасов приводит следующие «наиболее типичные» показатели возрастных психологических особенностей детей младшего школьного возраста: моторная активность; сенсорно-перцептивная активность; интеллектуально-волевая активность; мотивация и эмоциональная активность» [2, с. 41]. Можно сказать, что в этом возрасте становится активным весь комплекс «психического строительного материала», необходимый для формирования музыкального мышления: сенсорно-перцептивная активность обеспечивает богатое слуховое восприятие; моторная активность позволяет прожить, «отработать» движениями разного типа и уровня метро-ритмическую и, шире, временную природу музыки; эмоционально-выразительная активность служит залогом эмоционального переживания музыки; и, наконец, интеллектуально-волевая активность способствует как возникновению внутренней мотивации, так и целеустремленному «прохождению всего пути» процесса музыкального мышления.

Музыкальная педагогика накопила богатый материал, так или иначе связанный с проблемой музыкального мышления (исследовательские работы Т.А. Барышевой, В.К. Белобородовой, Л. В. Горюновой, А. А. Пиличаускаса и др.). Но всё же остается много неясностей в сфере образного музыкального мышления. Само понятие «музыкальное мышление» еще не получило статуса строго научного термина. Дело не только в относительно недостаточной изученности этого явления, но и в его отличиях от того, что именуется собственно мышлением. И хотя область понятий и логических операций играет известную роль как в процессе создания музыкального произведения, так и при его восприятии, совершенно ясно, что не она определяет специфику музыкального мышления. Поэтому вопрос о правомерности данного понятия еще остается открытым.

Литература

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 392 с.
2. Балашова, С. С. Спутник учителя музыки / С. С. Балашова [и др.]; сост. Т. В. Чельшева. – М. : Просвещение, 1993. – 236 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩЕЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Викторович И. В. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)

Научный руководитель – Н. О. Маланухина, преподаватель

Вопрос о создании программы для детей дошкольного возраста на сегодняшний день является особо актуальным. Правильно созданная программа предоставляет каждому ребёнку равные возможности в приобретении тех или иных качеств личности для всестороннего развития.

Правильно организованная игровая деятельность считается незаменимым средством воспитания, поскольку помогает детям расти здоровыми, получить навыки, которые пригодятся в жизни [1, с. 16].

Интересная и полезная деятельность в 4–6 лет влияет на формирование характера ребенка, совершенствует его внимание, память, мышление, другие функции растущего организма. Все это востребовано и необходимо для последующего успешного обучения в школе.

Ребенок должен обладать инициативностью и самостоятельностью в разных видах детской деятельности, способностью выбирать род занятий, партнеров, к порождению и воплощению разнообразных замыслов, быть уверенным в своих силах и открытым внешнему миру.

Для достижения данной цели была разработана программа, которую можно использовать как в дошкольных учреждениях, так и в домашних условиях. Обучающая развивающая программа для детей дошкольного возраста поможет стимулировать коммуникативную, игровую, познавательную активность ребенка, но может быть использована с учетом возрастной специфики развития ребенка.

В программе выделены игровые и тематические зоны, охватывающие все интересы ребенка: познавательные, дидактические и развивающие игры. Отличительными чертами созданной обучающей развивающей программы для детей дошкольного возраста являются: содержательная насыщенность, необходимые и достаточные материалы для всех видов детской деятельности; гибкость игрового пространства, полифункциональность среды и игровых материалов; вариативность наличия материалов и оборудования для свободного выбора детей; периодическая сменяемость

игрового материала, доступность игровых материалов, возможность использовать все элементы среды. При создании программы, учитывались государственные требования к ее созданию: она отвечает целям воспитания и обучения, требованиям проектной культуры; инициирует деятельность ребенка: ее объекты, средства, цели и способы их достижения; учитывает специфику возрастных этапов развития ребенка как ведущей деятельности; решает задачи создания зоны ближайшего развития через организацию предметной среды [2, с. 28]. Программа предусматривает развитие ребенка по нескольким направлениям: лингвистическому, художественно-эстетическому, познавательному и направлена на развитие у ребенка логических и математических способностей [3, с. 75]. Формированию логических и математических способностей помогают комплексы мини игр, задачи, примеры, обучающие методики. Развитие памяти, фантазии, кругозора, творческого мышления происходит с помощью специальных методик. Всестороннее развитие ребенка обеспечивают дидактические игры. Разработанная программа направлена на интеллектуальное и творческое развитие ребенка. Благодаря применению ряда методик, использованных воспитателями в работе, у детей развивается память, творческое мышление, фантазия, кругозор. Все это и составляет базу, с которой ребенок в результате отправляется в школу. Разнообразие обучающей развивающей программы структурируется по видам детской деятельности, обеспечивает для детей выбор по интересам и позволяет включаться во взаимодействие с родителями, воспитателями в детских садах или самостоятельно. Данная программа поможет воспитателям в дошкольных учреждениях и родителям облегчить обучение детей и их развитие.

Литература

1. Шило, Д. Современный малыш: Типы поведения. Воспитание. Благотворить или нет? : учеб. пособие / Д. Шило, Н. Хондзинская. – СПб. : Питер, 2008. – 112с. : ил.
2. Ткаченко, Т. А. Логопедическая энциклопедия / Т. А. Ткаченко. – М. : ООО ТД «Издательство Мир книги», 2008. – 248 с.
3. Венгер, Л. А. Домашняя школа учеб. пособие / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. – М. : Знание, 1994. – 240 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Влазнюк А. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

Память – важнейшая характеристика психической жизни человека, определяемая учеными как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Одной из первых психологических теорий памяти выступает ассоциативная теория связи между определенными психическими феноменами, разработанная Г. Эббингаузом, Г. Мюллером совместно с Ф. Шульманом, А. Пильцепером, возникшая в XVII в. и признанная в Англии и Германии. По мнению вышеназванных ученых, память – это сложная система кратковременных и долговременных более или менее устойчивых ассоциаций по смежности, подобно контрасту, временной и пространственной близости. А. А. Смирнов, П. И. Зинченко раскрыли существенные законы памяти как осмысленной деятельности ребёнка (связана с внутренним миром, интересами, стремлениями личности) наглядно-образного и словесно-отвлеченного типов. Г. М. Андреева [1], П. П. Блонский [2] утверждают, что память – это функция мозга, духовная деятельность, развитие которой достигает кульминационной точки в возрасте около 10 лет, а затем ухудшается. К её количественным характеристикам относятся скорость, прочность, длительность, точность и объем запоминания.

С педагогической точки зрения, память дифференцируется следующим образом: а) мгновенная (иконическая) – непосредственное отражение образа информации, воспринятого органами чувств с длительностью от 0,1 до 0,5 с; б) оперативная – сохранение информации в течение определенного, заранее заданного срока, длительность от нескольких секунд до нескольких дней; в) генетическая – обусловлена генотипом и передается из поколения в поколение; г) двигательная; д) зрительная; е) слуховая; ж) осязательная; з) обонятельная; и) вкусовая; к) эмоциональная и др.

Следовательно, память – это способность к воспроизведению прошлого опыта, одно из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности длительно хранить информацию и многократно вводить ее в сферу сознания и поведения. Совершенствование памяти в младшем школьном возрасте обусловлено, в первую очередь, приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Однако без специальной работы, направленной на формирование таких

способов, они складываются стихийно и нередко оказываются непродуктивными. Процессы памяти тесным образом связаны с особенностями личности младшего школьника, его эмоциональным настроением, интересами и потребностями, важную роль в которых играет звуковой аудио- и видеоряды. Развитие музыкальной памяти ребенка предполагает необходимость развития ее различных составляющих: а) слуховая – запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков (особая разновидность – словесно-логическая, связанная со словом, мыслью и логикой); б) двигательная – запоминание и сохранение, а при необходимости и воспроизведение с достаточной точностью многообразных сложных движений (рукописное воспроизведение нотного текста, автоматическое исполнение музыкального произведения на инструменте и др.); в) эмоциональная – музыкально-слуховые представления и переживания. Рассмотренные выше виды памяти лишь характеризуют источники исходной информации и не хранятся в памяти в чистом виде. В процессе запоминания (воспроизведения) информация претерпевает разнообразные изменения: сортировку, отбор, обобщение, кодирование, синтез, а также другие виды обработки информации. По характеру участия воли в процессе запоминания и воспроизведения материала память делят на произвольную (запоминание, узнавание, сохранение и воспроизведение) и произвольную (функционирует автоматически, без особых на то усилий со стороны человека).

Таким образом, память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, врожденные и приобретенные механизмы поведения – это запечатленный, передаваемый по наследству или приобретаемый в процессе индивидуальной жизни опыт.

Литература

1. Андреева, Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2005. – 256 с.
2. Блонский, П. П. Психология младшего школьника / под ред. А. И. Липкиной, Т. Д. Марцинковской. – М. : Изд-во “Институт практической психологии”; Воронеж : НПО “МОДЭК”, 1997. – 338 с.

ТРЕБОВАНИЯ К ПОДБОРУ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕСКАЗУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гергенрейдер Т. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – П. Е. Ахраменко, канд. филол. наук, доцент

Одна из важнейших задач детского сада – развитие у детей связной монологической речи на основе овладения литературным языком. Среди всех видов связной речи пересказ является наиболее сложным.

Для успешного проведения занятий по обучению детей пересказу текстов важно правильно подобрать литературное произведение. Перечень литературных произведений для каждой возрастной группы определен в Учебной программе дошкольного образования [1, с. 103, 157, 220, 348].

Для детей разных возрастных групп, безусловно, будет различным подбор художественных произведений. Это связано с психологическими особенностями воспитанников.

На первом этапе обучения в младшей группе рекомендуется брать хорошо знакомые детям сказки с несложным сюжетом. В основе сюжета, как правило, лежит повторение одного действия, которое совершают разные герои. Обязательно наличие яркого иллюстративного материала, так как у детей еще не сформированы устойчивые зрительные образы. Это помогает детям легче запоминать последовательность появления героев, в результате чего у детей развивается логичность, последовательность изложения, вырабатывается умение следить за развитием сюжета.

В средней группе для пересказа подбираются ранее незнакомые литературные произведения, которые впервые читают детям непосредственно на занятии по обучению пересказу. Это могут быть небольшие по объему сказки о животных. В таких произведениях должны хорошо определяться основные структурные компоненты текста: начало, середина, конец. Старшим дошкольникам доступны для обучения пересказу не только сюжетные, но и описательные рассказы. Сказки и рассказы подбираются несколько сложнее по структуре, языковому материалу и количеству действующих лиц, чем тексты для средней группы. Рассказы могут быть на нравственно-этические темы или рассказы-описания о природе [2].

Подбирая произведения для пересказа, необходимо учитывать следующие требования к ним: высокую художественную ценность; идейную направленность; динамичность, лаконичность и вместе с тем образность изложения; чёткость и последовательность развёртывания действия; занимательность содержания; доступность содержания литературного произведения и его объём.

Каждое из анализируемых произведений должно учить ребенка чему-то полезному. Тексты подбирают доступные для детей по содержанию, близкие их опыту, чтобы при пересказе они могли

отразить личное отношение к описываемому событию. Подбирая произведение для пересказа, важно, чтобы в нем персонажи имели ярко выраженные черты характера, а также были хорошо знакомы детям. Сюжеты подбираются с четкой композицией, с хорошо выраженной последовательностью действий. Особое внимание уделяется форме изложения произведения. Язык произведений должен быть образцовым. Обязательными требованиями к подбору языковых средств являются выразительность, наличие богатых и точных определений, включение несложных форм прямой речи, наличие коротких, четких фраз без сложных грамматических конструкций. Это связано с тем, что детям еще не доступны сложные и длинные предложения, причастные и деепричастные обороты, вводные предложения, сложные метафоры. Существуют разные виды пересказа: подробный или близкий к тексту; краткий или сжатый; выборочный; с перестройкой текста; с творческими дополнениями. В детском саду используется, главным образом, пересказ, близкий к тексту. Он легче других и является средством закрепления в памяти содержания прочитанного, усвоения логики и структуры образца, его языка. Для пересказа не рекомендуется брать стихотворения, так как будет нарушаться единство формы и содержания. Большое внимание уделяется иллюстрации детской книги, так как эффективность восприятия дошкольниками текста без иллюстраций снижается почти вдвое. Рисунок и слово в детской книге очень взаимосвязаны. Иллюстрации, размещенные в книгах для детей, должны быть такими, чтобы, рассматривая их, ребенок смог сразу понять, о чём идёт речь, узнать уже знакомые предметы и представить себе то, что он ещё никогда не видел. Непонятные рисунки, лаконизм в применении изобразительных средств, рассчитанные обычно на дополнительное воображение читателя, могут быть лишь в тех книгах, которые предназначаются для людей с соответствующей подготовкой и опытом. Такие рисунки понятны взрослому человеку и совсем не понятны ребёнку.

Таким образом, педагог, соблюдая требования к подбору произведений для пересказа, будет содействовать более успешному обучению детей пересказывать произведения разных жанров. В свою очередь, это будет способствовать развитию навыков связной монологической речи детей.

Литература

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск : НИО; Аверсэв, 2013. – 416.
2. Бородич, А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – М. : Просвещение, 1981. – 256 с.

РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Горбачева Ю. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – С. Н. Галенко, канд. пед. наук, доцент

Проблема духовно-нравственного воспитания личности всегда была одной из актуальных, а в современных условиях она приобретает особое значение. Духовно-нравственные ценности складываются веками, собирая по крупице воспитательный опыт каждого поколения. Из века в век происходит умножение духовных ценностей, что является фактом огромного социального и культурного значения.

На каждом возрастном этапе жизнедеятельность человека складывается из многих сфер, среди которых можно выделить доминирующие. Для дошкольного младшего школьного возраста такими сферами жизнедеятельности являются учебно-творческая деятельность, игра и общение.

Нами предпринята попытка определить роль игровой деятельности в развитии духовно-нравственных ценностей у младших школьников. Особый интерес в рамках проведенного исследования представляли обучающие игры (подвижные, музыкальные, дидактические, сюжетные, игры-драматизации). Они формируют культуру общения, способствуют усвоению социальных норм и правил при условии ориентированности их содержания на развитие духовно-нравственных ценностей [1]. Разработанная нами в ходе экспериментального исследования организационно-педагогическая модель развития духовно-нравственных ценностей у младших школьников отражает интеграцию организационных, содержательно-процессуальных и контрольно-оценочных компонентов и включает: цель, задачи, психолого-педагогические основы, условия, формы, методы, средства, диагностику, критерии и уровни, результаты.

Реализация данной модели базируется на воспроизведении содержания, лежащего в основе процесса воспитания духовно-нравственных ценностей. Это реализуется через практическую творческую деятельность педагога по проектированию и выполнению основных задач образовательного процесса и созданию условий внедрения модели. Результаты проведенного

экспериментального исследования позволяют сделать ряд выводов и обобщений, характеризующих теоретическую и прикладную стороны данной проблемы. Нами были определены уровни сформированности у учащихся начальных классов духовно-нравственных ценностей до и после проведения формирующего этапа эксперимента, степень владения основными коммуникативными способностями и речевой культурой, понимания духовно-нравственного смысла общения.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов дает основание утверждать, что разработанная модель при выполнении выявленных условий ее реализации способствует развитию духовно-нравственных ценностей младших школьников в русле укрепления гуманистических основ, совершенствования коммуникативных навыков, повышения способности к эффективной и комфортной социализации. Очевидно, что постепенное и последовательное внедрение в поведение младшего школьника ценностей гуманизма, добра и сотрудничества должно происходить не путями нравоучения, рассуждения и иных «технологий», способных вызвать скорее неприятие и отторжение, а методами формирования естественного сопереживания в ходе конформной игровой деятельности, полностью соответствующей интересам и потребностям ребенка.

Таким образом, гуманистические духовно-нравственные ценности становятся не привнесенными извне для ребенка, а имманентно присущими ему, сформировавшимися и прижившимися в его психике без чужеродного воздействия. Формирующий эксперимент показал, что в результате использования комплексной программы по духовно-нравственному воспитанию в младших классах дети осваивают этические понятия, транслируют и закрепляют позитивный духовно-нравственный опыт. Это приводит к повышению общего уровня духовно-нравственного развития младших школьников, их нравственного сознания, нравственных потребностей, мотивов, убеждений, взглядов. Проверка модели духовно-нравственного развития личности учащихся младшего школьного возраста на практике подтвердила ее эффективность.

Таким образом, поставленные задачи были в полной мере решены, а гипотеза исследования получила достаточное эмпирическое подтверждение.

Перспективы будущих исследований данной проблемы мы связываем с расширением возрастного диапазона детей и влиянием компьютерных игр на их развитие.

Литература

1. Степанова, О. А. Происхождение и сущность детской игры: факты, мнения, теории / О. А. Степанова // Педагог дошкольного образования учреждения. – 2008. – № 8. – С. 9–11.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ФОКАЛЬНЫХ ОБЪЕКТОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гунина Е. И. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Работая по различным программам, реализующим основные цели и задачи обучения и воспитания дошкольников, многие педагоги задумываются о нестандартных способах действий в процессе работы с детьми. Все чаще педагоги прибегают к помощи необычных и увлекательных приемов работы, которые способны не только дать как можно больше знаний об окружающем мире, но и заинтересовать дошкольников. Теория решения изобретательских задач (далее ТРИЗ) предлагает различные методы взаимодействия с детьми [1, с.25]. Альтшуллер Г. С., основатель ТРИЗ говорил, что эта теория соединяет в себе создание нового, точный расчет, логику и интуицию [3, с.12]. ТРИЗ в дошкольном образовательном учреждении – система коллективных игр, занятий, которая призвана максимально увеличить эффективность основной программы, не изменяя ее структуру. Один из значимых методов ТРИЗ – метод фокальных объектов (далее МФО). В первоначальном виде этот метод был известен как «метод каталога», который был предложен немецким профессором Ф. Кунце, а затем был усовершенствован американским ученым Ч. Вайтингом [2, с. 23].

Суть метода фокальных объектов заключается в усовершенствовании определенного объекта, который рассматривается в «фокусе». Произвольно выбираем несколько вспомогательных слов, характеристики которых применяются к заданному объекту, объекту в фокусе. Таким образом, раскрываются неопознанные и интересные параметры этого объекта. К примеру, в фокусе «карандаш». Мы подбираем для него новые характеристики: махровый, музыкальный, мягкий. В работе с дошкольниками на первых порах достаточно только лексическое объяснение полученных необычных словосочетаний, затем, более точно и глубоко ознакомившись с принципом действий данного метода, можно предложить детям зарисовать то, что у них получилось в результате

фантазирования. МФО позволяет не только развивать фантазию, воображение, речь, но также управлять мыслительными процессами. На занятиях по развитию речи, познавательному развитию проводятся всевозможные игры, в которые дошкольники играют с большим интересом. Игра «Изобретатели» является одной из самых увлекательных. Дети могут изобрести новые предметы мебели, посуды, игрушки, продукты питания, животных и птиц. Для этого дошкольникам предлагаются предметные картинки по 5–6 штук, на которых изображены обычные объекты. «Совместив несовместимое», дошкольники могут рассказать, описать, охарактеризовать свой новый объект, тем самым развиваются воображение, фантазия, концентрируется внимание. Например, придумав новое животное «слоноворон», ребенок рассказывает, откуда он появился, что живет он в Африке и умеет летать. Его родители – слон и ворона. «Слоноворон» очень тяжелый, поэтому взлетает с особыми усилиями. Умеет каркать хоботом, а также питается не только листьями, но и травой, червячками [3, с. 56]. В процессе игры дошкольники раскрепощаются, не боятся высказывать свои мысли, а также с большим энтузиазмом делятся новыми идеями. В игре «Необычный подарок» дошкольники учатся переносить признак одного объекта на другой, а также объяснять практическое применение нового объекта. Для игры могут использоваться карточки с изображением различных предметов или игрушек. В ходе игры воспитатель спрашивает, какие два подарка хотели бы иметь дети. В ходе беседы с детьми дети подводят к мысли, что можно совместить два предмета в одно целое. К примеру, ребенок сказал, что хотел бы получить на день рождения машинку и мяч. Педагог ставит задачу: как же совместить совсем разные подарки? В итоге дети могут ответить, что будет круглая машина, с которой будет удобно играть в футбол, а также управлять на гонках. Варианты решения поставленной задачи могут быть абсолютно разные. Успешно справившись с поставленной задачей воспитатель может усложнить игру, совместив не два объекта, а значительно больше. В практике используются задания на совмещение несовместимого. Воспитатель предлагает различные варианты: ароматный автобус, парящий конверт, шарообразный телевизор, жидкая веревка, раздвижной остров, изменчивая газета. Каждое словосочетание заинтересует и развеселит детей, но главное – оно способствует развитию мышления ребенка. Например, описывая «ароматный автобус», дошкольники придумывают, что в этом автобусе всегда пахнет клубникой, или, когда автобус проезжает мимо людей, за ним остается приятный шлейф или, вместо выхлопных газов из трубы, – приятный запах ванили. Варианты, созданные детьми, всегда будут необычные и разные. Данную игру можно проводить не только в пределах образовательного учреждения, но и дома, предварительно проконсультировав родителей по методике работы. Таким образом, использование метода фокальных объектов способствует развитию у детей абстрактного мышления, творческого воображения и фантазии.

• Литература

1. Воскобойников, В. М. Как определить и развить способности ребенка / Сост. В.М. Воскобойников. – СПб. : Респекс, 1996. – 426 с.
2. Страунинг, А. Методы активизации творческого мышления / А. Страунинг // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3. – С. 46.
3. Шустерман, М. Н. Думаем, изобретаем, открываем мир. Книга для воспитателей детских садов и родителей / М. Н. Шустерман, В. Г. Шустерман. М. : Просвещение, 1996. – 215 с.

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

Демина Ю. С. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

Дошкольное детство – короткий, но важный период становления личности. В эти годы ребенок приобретает первоначальные знания об окружающей жизни, у него начинает формироваться определенное отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер. Основной вид деятельности детей дошкольного возраста – игра, в процессе которой развиваются духовные и физические силы ребенка: его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость и т.д. Кроме того, игра – это свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта [1, с. 5].

Особое место занимают игры, которые создаются самими детьми, – их называют творческими, или сюжетно-ролевыми. В этих играх дошкольники воспроизводят в ролях все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых. Творческая игра наиболее полно формирует личность ребенка, поэтому является важным средством воспитания [2, с. 5]. Целью исследования было выявление условий, которые способствуют развитию творчества в сюжетно-ролевой игре детей старшего

дошкольного возраста. Объектом нашего исследования являлся процесс развития творчества в сюжетно-ролевой игре старших дошкольников. Предметом исследования являлись условия развития творчества в сюжетно-ролевой игре у старших дошкольников.

Авторы Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова и С. П. Баранов говорят об игре следующим образом: игра – это особый вид деятельности дошкольников, она всегда носит творческий характер. В игре отражается реальная действительность, но в воображаемых обстоятельствах. Кроме того игра – самостоятельный вид деятельности: ребенок всегда начинает играть сам, продолжая играть или самостоятельно, или же выбирает партнеров. Игра – не только вид деятельности дошкольника, но и средство его умственного и нравственного развития и воспитания [3, 14].

Исследования Р. И. Жуковской, А. П. Усовой, Д. В. Менджерицкой, Н. Я. Михайленко, В. П. Залоговой, Р. А. Иванковой, Е. И. Щербаковой и др. свидетельствуют о том, что при тактичном, педагогически целесообразном руководстве игра содействует обогащению кругозора ребенка, развитию образных форм познания (образное мышление, воображение), упрочению его интересов, развитию речи, а также нравственному развитию ребенка (правила взаимоотношения с окружающими, усвоение норм поведения) [4, с. 17]. Среди основных условий ученые выделяют следующие: совместные игры взрослого и ребенка; своевременное изменение игровой среды; общение с ребенком во время игр; своевременная смена игрушек; расширение знаний об окружающем мире. Усова А. П. указывала, что руководство игрой является более сложным и трудным делом, чем, например, обучение на занятиях, и это руководство требует глубоких знаний и большого педагогического мастерства [5, с. 26]. Основное условие для развития сюжетно-ролевой игры – это совместные игры взрослого и ребенка. Чтобы научить детей развивать содержание игры, педагог обыгрывает жизненные ситуации, привлекая их к активному участию.

Таким образом, игра – ведущая деятельность дошкольника. В старшем дошкольном возрасте преимущественно – сюжетно-ролевая. Развивая в ней творчество, возможно получить развитую игру, с множеством игровых задач, разнообразный замысел, игровые действия. Также возможно заметить использование предметов-заместителей. Важно учитывать условия, способствующие развитию сюжетно-ролевой игры, которые описаны выше. Педагог создает ситуации, стимулирующие ребенка к использованию предметов-заместителей к действиям в воображаемой ситуации. Такие игры обычно сопровождаются речью, которая помогает созданию образа.

Литература

1. Гербова, В. В. Воспитание детей в старшей группе детского сада: Пособие для воспитателей дет. сада / В. В. Гербова [и др.]. – М. : Просвещение, 1984. – 288 с.
2. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры / Б. П. Никитин. – 3-е изд., доп. – М. : Просвещение, 1990. – 160 с.
3. Миронова, Р. М. Игра в развитии активности детей : кн. для учителя / Р. М. Миронова. – Минск : Нар. асвета, 1989. – 176 с.
4. Болотина, Л. Р. Дошкольная педагогика : учеб. пос. для студентов средних пед. учеб. заведений / Л. Р. Болотина [и др.]. – 2-е изд. – М. : Изд. центр «Академия», 1997. – 240 с.
5. Новоселова, С. Л. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселовой. – М. : Просвещение, 1989. – 286 с.

ОСОБЕННОСТИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Деревнюк А. В. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)

Научный руководитель – А. М. Ткачук, ст. преподаватель

В настоящее время одной из актуальных социально-педагогических проблем является организация досуговой деятельности детей и подростков. Досуг – это средство формирования и развития личности ребенка, способствующее самовыражению, самоутверждению, приобретению полезных для жизни умений и навыков. В сфере досуговой деятельности у детей формируется система ценностных мировоззренческих взглядов, умение общаться, повышается уровень общей культуры личности.

Многими учеными досуговая деятельность рассматривается чаще всего как составная часть свободного времени, которая затрачивается человеком на удовлетворение социальных потребностей, в том числе физических и духовных. В своей опытно-экспериментальной работе мы придерживались мнения И. Ю. Исаевой, которая определяет досуговую деятельность как «осознанную активность человека, направленную на удовлетворение потребностей в познании собственной личности и окружающего мира, осуществляемую в условиях непосредственно и опосредованно свободного от работы времени» [1]. Обращаясь к характеристике детского досуга сквозь призму возрастных изменений и новообразований возраста, следует отметить, что проблема досугового

времяпрепровождения младших школьников отличается сложностью и противоречивостью. Детский досуг отличается специфическими особенностями, которые вытекают из возрастных особенностей личности ребенка. Без учета изменений, происходящих с личностью ребенка в младшем школьном возрасте, невозможно построение взаимодействия с ним в сфере досуга. Как показывают результаты социологических исследований досуга детей младшего школьного возраста, они ориентированы преимущественно на развлекательные способы проведения свободного времени, что оборачивается снижением общего уровня их культуры и усвоением примитивных способов общения, ростом асоциальных проявлений. Досуг младших школьников отличается однотипностью, недостатком знаний и представлений о формах и сферах досуговой деятельности, отсутствием умений и навыков планировать свободное время, рационально организовывать его и т.п. [2]. Вот почему так важно развитие у детей навыков рационального использования свободного времени через планирование своего досуга; повышение уровня досуговой активности детей через привлечение к участию в социально значимых культурно-развивающих формах досуга – все это является одной из важнейших задач педагогов, родителей и других социально ответственных взрослых. Включаясь в совместное времяпрепровождение с детьми, разумно организуя их досуг и прививая умения и навыки организации досуговой деятельности, взрослые не только повышают эффективность воспитательного процесса, но и создают необходимые предпосылки для того, чтобы процесс развития личности ребенка был максимально продуктивным.

С целью изучения особенностей досуговой деятельности младших школьников было проведено анкетирование среди 50 учащихся четвертых классов одной из средних школ г. Бреста. В ходе исследования выяснилось, что в свободное время школьники чаще всего «играют в различные игры, гуляют» (23%), «посещают разнообразные кружки» (19%), «смотрят телевизор» (18%), «ходят в гости к друзьям» (16%), «читают, дополнительно занимаются» (14%), «играют на компьютере» (10%). По данным исследования, наиболее предпочитаемыми кружками являются: танцевальный (33%), музыкальный, туристический, художественный (по 17% соответственно), спортивный (11%), шахматный (5%). Среди культурно-досуговых учреждений большой популярностью пользуются: кинотеатр (45%), музей (15%), театр (13%), цирк (12%). Незначительное место в жизни школьников занимает посещение библиотек (9%) и зоопарков (6%). Основные мотивы посещения детьми кружков, клубов и других культурно-досуговых учреждений – это «собственная инициатива» (45%), «наставление родителей» (22%), «потому, что так поступают друзья» (33%). Любимые занятия детей при проведении совместного досуга с родителями – это: совместные игры и прогулки на свежем воздухе (по 21% соответственно), экскурсии, поездки, путешествия (19%), посещение культурно-досуговых учреждений (14%), просмотр телевизора (10%), посещение гостей (9%), просто отдых (6%).

Таким образом, сфера свободного времени несовершеннолетних обладает неограниченными возможностями для их развития и самореализации, удовлетворения запросов и потребностей. Поэтому важная роль в решении проблемы организации досуговой деятельности младших школьников принадлежит родителям, учителям, социальным педагогам. Она заключается, прежде всего, в организации совместной деятельности школьников и взрослых в рамках кружков, клубов по интересам, любительских объединений, массовых мероприятий; через обеспечение преемственности и непрерывности творческой деятельности; при осуществлении педагогического руководства в сфере свободного времени учащихся.

Литература

1. Исаева, И. Ю. Досуговая педагогика : учеб. пособие / И.Ю. Исаева. – М. : Флинта : НОУ ВПО «МПСИ», 2010. – 200 с.
2. Ткачук, А. М. Воспитание культуры досуга детей в семье : пособие / А. М. Ткачук ; под ред. М. П. Осиповой ; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2013. – 133 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРИЗ

Детковская М. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – С. П. Злобина, ст. преподаватель

В Национальной концепции образования сформулированы основные цели и задачи образования, одна из которых – “...обеспечить разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, их творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализацию личности”.

Во многих странах мира во всех звеньях системы просвещения отмечается, с одной стороны, рост информированности, с другой стороны – снижение в целом качества знаний, умственного развития обучающихся. Рассогласованность между предлагаемым и необходимым обществу образованием является одной из ключевых проблем современной системы образования. Знания необходимо не передавать, а создавать в процессе познания и творчества.

Одной из моделей перспективного образования является ТРИЗ-образование. Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), возникшая в нашей стране в конце 1940-х годов усилиями выдающегося российского ученого, бакинского изобретателя, писателя-фантаста Генриха Сауловича Альтшуллера (Альтова), являет собой уникальный инструмент для поиска нетривиальных идей, развития творческого и сильного мышления, формирования творческой личности и коллективов, доказательством того, что творчеству можно и нужно обучать.

В рамках изучения проблемы развития геометрических представлений дошкольников с использованием ТРИЗ нами была проведена диагностика сформированности геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста. Результаты диагностики показали необходимость проведения целенаправленной работы по развитию геометрических представлений старших дошкольников. С целью развития математических геометрических представлений дошкольников были разработаны варианты заданий использования ТРИЗ.

На занятиях с детьми старшего дошкольного возраста уточнялись представления о форме геометрических фигур: простые задания на распознавание, сравнение, сериацию, классификацию; выполнялись сюжетные рисунки и орнамент из геометрических форм, их закрашивание; конструировались геометрические фигуры из отдельных частей, предметные и сюжетные композиции из геометрических мозаик и палочек.

Умения решать конструкторские задачи формировались с помощью конструирования по образцу, заданию, контуру, по модели и рисунку, а также предметных и сюжетных рисунков, аппликаций, орнаментов с опорой на рамку, преобразования конструкций в соответствии с поставленным заданием. Результаты работы наглядно отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты сформированности математических способностей дошкольников

Группы	Уровень сформированности математических способностей дошкольников, %							
	1-й уровень		2-й уровень		3-й уровень		4-й уровень	
	констаг.	контрольн.	констаг.	контрольн.	констаг.	контрольн.	констаг.	контрольн.
контрольная	8	12	20	28	56	56	16	4
экспериментальная	4	28	20	44	56	24	20	4

Из данных, представленных в таблице, видно, что в экспериментальной группе динамика сформированности геометрических представлений дошкольников более значительна, по сравнению с контрольной, в которой не проводилась специальная работа по развитию геометрических представлений дошкольников с использованием ТРИЗ.

Результатом работы по настоящей системе заданий с использованием ТРИЗ является успешное формирование у ребенка таких умений, как: умение производить операции сравнения и обобщения, самостоятельно выбирая для них основу; умение выполнять простые задания на классификацию с разнообразными объектами, самостоятельно выбирая основание для классификации; умение абстрагироваться от второстепенных деталей, выделяя основные признаки (форма); умение анализировать строение простых объектов, выделяя существенное для выполнения задания соотношение их частей; умение выполнять несложные трансформации исходных объектов по заданным параметрам, получая при этом новый объект с заданными свойствами; умение понимать схематическое изображение объекта (графическая модель); умение выполнять несложное рассуждение и завершать его умозаключением, соблюдая причинно-следственную связь.

Разработанная система заданий обеспечивает оптимальное соотношение в стимулировании и развитии наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, закладывает базу для развития формально-логического (понятийного) и конструктивного мышления, что в свою очередь создает предпосылки для развития геометрических представлений.

РЕАЛИЗАЦИЯ НЕКОТОРЫХ АСПЕКТОВ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Джалилова К. С. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

В связи с тем, что в последнее время в современном обществе происходит постоянная смена его ценностей, перед каждым педагогом встает немало проблем, касающихся процесса воспитания, что на сегодняшний день можно отнести к самым острым и актуальным трудностям как в педагогическом, так и социальном плане. Вследствие таких перемен наше общество столкнулось, в первую очередь, с некоей нравственной распушенностью, оказывающей в силу несформированности, неустойчивости личности негативное воздействие, прежде всего, на детей младшего школьного возраста. Казалось бы, может возникнуть вопрос: почему затронута категория нравственности? Ответ будет абсолютно прост. Современная школа должна поспособствовать формированию разносторонне развитой личности, у которой в приоритете – нравственные качества. Также стоит отметить и тот факт, что в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) одной из центральных категорий является понятие «нравственная ценность». Формирование нравственных качеств личности начинается в раннем детстве и активно продолжается в младшем школьном возрасте. Но возможно ли на данном этапе развития общества сохранить в маленьком человеке такой большой запас сострадания к другим людям, добра, милосердия? А это как раз и является одной из главных задач учителя. Ведь именно в этом возрасте у детей активно развиваются важнейшие психические функции и формируются понятия общечеловеческих, нравственных ценностей, которые затем останутся с ними на всю жизнь, помогут обрести своё место в социуме. В ходе реализации содержания, задач, отбора форм и методов нравственного воспитания необходимо исходить из того, что все аспекты учебно-воспитательного процесса в начальной школе могут и должны быть использованы для достижения важной цели – создания условий для положительной динамики нравственной воспитанности младшего школьника. Такая цель представляет собой «систему целей образования, имеющих спецификации обобщенных личностно ориентированных» [1, с. 2122].

Очевидно, что для получения результата используются все виды внеурочной, внеклассной, внешкольной работы. Большим потенциалом в этом плане обладает и урок – форма организации педагогического процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени руководит коллективной познавательной и иной деятельностью постоянной группы учащихся (класса) с учетом особенностей каждого из них.

Работа на уроке может происходить в самых разнообразных её формах: фронтальной, индивидуальной, групповой и работа в парах. При этом в зависимости от того, в каком из двух направлений – коллективном или личностном (индивидуальном) – организуется деятельность детей, можно выделить две функциональные группы, описывающие потенциальные возможности урока в аспекте нравственного воспитания детей младшего школьного возраста (табл. 1).

Таблица 1 – Потенциальные возможности урока в аспекте нравственного воспитания детей младшего школьного возраста

<i>Коллективное воздействие</i>	<i>Индивидуальное воздействие</i>
Единые педагогические требования	Разъяснение
Методы и формы самоуправления	Требование
Традиции	Пример
Игра	Наказание
Перспектива	Поощрение

Таким образом, в ходе урока используются виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для нравственного воспитания и развития духовных сил младших школьников.

Литература

1. Мусс, Г. Н. Сравнительный анализ содержания личностных достижений детей дошкольного и младшего школьного возраста в контексте ФГОС / Г. Н. Мусс // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 2121–2125.

ФОРМЫ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дзюина А. А. (ФГБОУ УВПО ГГПИ им. В.Г. Короленко, Глазов)

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

На современном этапе развития общества перед педагогами дошкольных образовательных организаций все больше назревает проблема взаимодействия детского сада и семьи. Исследования,

проведенные Т. Данилиной, выявили проблемы, существующие во взаимодействии ДОО с семьей, такие, как нехватка времени и нежелание работать в сотрудничестве. Л. М. Клариной был разработан целый комплекс становления и развития содержательных и организационных направлений сообщества детского сада и семьи. Т. Н. Дороновой, Г. В. Глушаковой, Т. И. Гризик и другими авторами были разработаны и опубликованы методические рекомендации для работников ДОО в организации и проведении работы с родителями на основе сотрудничества и взаимодействия [1, с. 23]. При этом использование разнообразных форм сотрудничества с родителями дает возможность сформировать у них интерес к вопросам воспитания, вызвать желание расширять и углублять имеющиеся педагогические знания, развивать креативные способности [2, с. 233].

К середине XX века сложились достаточно устойчивые формы работы детского сада и семьи, которые в дошкольной педагогике принято считать традиционными. Условно их можно разделить на следующие группы: индивидуальные, коллективные, наглядно-информационные. К коллективным формам относятся родительские собрания, конференции, круглые столы, дни открытых дверей. К индивидуальным – беседы с родителями, тематические консультации, анкетирование. Наглядно-информационные включают в себя выставки детских работ по различной тематике, информационные листы, папки передвижки. Существуют также и нетрадиционные формы взаимодействия детского сада и семьи: тренинги и брифинги с родителями, общение посредством социальных сетей и многое другое. Данные формы могут быть эффективно использованы в работе детского сада.

Воспитание подрастающего поколения в духе уважения и любви к труду является одной из главных задач дошкольного учреждения. Обучение детей трудовым навыкам и умениям – важный и необходимый этап трудового воспитания дошкольников. Любая деятельность, и особенно трудовая, предполагает наличие навыков. Для того чтобы труд стал средством нравственного воспитания, дошкольнику важно давать не только сумму трудовых навыков, но и направлять их трудовые усилия на общественно полезную работу, в которой рождается первое чувство важности своей деятельности для других, понимание своей связи со всеми участниками коллективного труда.

В России истоками исследования и разработок по проблеме трудового воспитания стали работы отечественных педагогов и ученых начиная с 30-х по 80-е годы XX века. К настоящему времени исследования Е. И. Корзаковой, В. Г. Нечаевой, Е. И. Радиной определили место труда в педагогическом процессе детского сада и выделили его содержание. З. Н. Борисовой, Р. С. Буре, А. Д. Шатовой выделены формы организации детей в труде. О формировании положительного отношения к труду взрослых писали В. И. Логинова, М. В. Крухлет, Я. З. Неверович. Совместными трудами таких педагогов и психологов, как Е. И. Радина, Т. А. Маркова, В. Г. Нечаева, Г. Н. Година, Р. С. Буре, Д. В. Сергеева и других, в настоящий момент создана целая система трудового воспитания детей дошкольного возраста.

В семье есть благоприятные условия для формирования у детей трудолюбия. Поэтому в соответствии с ФГОС предполагается взаимодействие с родителями по реализации основной образовательной программы. Вот почему столь важно для педагогов найти формы, позволяющие установить тесные контакты с семьей в целях обеспечения единства в воспитании нравственной культуры. Ведь только систематическая работа с родителями, единство педагогических воздействий на ребенка детского сада и семьи позволяют добиваться хороших результатов в трудовом воспитании дошкольника.

Литература

1. Евдокимова, Н. В. Детский сад и семья: методика работы с родителями : пособие для педагогов и родителей / Н. В. Евдокимова [и др.]. – М. : Мозаика – Синтез, 2007. – 167 с.
2. Вахитова, З. Ф. Формирование педагогической компетентности родителей на основе взаимодействия ДОО и семьи // Сб. науч. статей по материалам II Всероссийского координационного семинара-совещания по многоуровневой подготовке специалистов дошкольного образования : 29–30 мая 2009 г. Уфа : Изд-во БГПУ, 2009. – 240 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Дмитриева Е. К., Макарова Ю. В. (ННГУ им. Н. И. Лобачевского, Россия)

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

В свете реализации федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС НОО), одной из важнейших образовательных задач становится формирование у учащихся универсальных учебных действий (УУД), т. е. основы умения учиться [1]. Цель настоящей статьи – рассмотреть особенности формирования коммуникативных УУД младших школьников при работе с текстом на уроках русского языка.

В формировании коммуникативных УУД важную роль играют уроки русского языка, которые направлены не только на развитие интеллектуальной и духовно-нравственной сфер, но и на развитие взаимодействия и сотрудничества учащихся как важных составляющих коммуникативной деятельности. Именно языковая и коммуникативная компетенции способствуют формированию навыков речевого общения.

Владеть коммуникативными УУД – значит осознавать речь как устное и письменное общение людей, также это умение участвовать в диалоге, поддержать беседу в соответствии с ситуацией. Немаловажным является умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли.

Изучение предмета «Русский язык» на первой ступени общего образования занимает большую часть учебных часов первого класса. Именно в начальных классах закладываются основы всего комплекса языковых и речевых умений, поэтому так важно применить грамотный подход в формировании коммуникативных результатов младших школьников.

Существует несколько методов текстовой работы учащихся. Для развития речевых навыков используется такой метод, как выражение своих мыслей в устной форме, или говорение. Дети учатся строить несложное рассуждение, а также изучают способы выражения собственного мнения с использованием слов *по-моему, на мой взгляд*, и др.). В различных УМК [2], [3] практически каждое задание содержит вопрос, который требует ответа. Например: Можно ли назвать такое сочетание звуков словом? Одинаковые ли звуки обозначены этими буквами? Работа с такими вопросами помогает учащимся развить навыки правильной речи. В развитии умения вникать в суть услышанного успешен метод слушания, или аудирования. Учащиеся анализируют речь другого человека, например, друга, одноклассника, члена семьи, а также занимаются поиском верных и неверных утверждений по устному художественному тексту.

Наиболее актуальным является метод чтения. Младшие школьники самостоятельно анализируют литературу и делают по ней выводы. В учебнике по программе «Школа России» предлагаются задания для улучшения навыков чтения: «Прочитай выразительно», «Прочитай и ответь на вопросы», «Прочитай стихотворение», «Прочитай скороговорку» и др. [2]. Ребенок постоянно получает задания на чтение, что вырабатывает привычку и улучшает навыки.

Один из методов – письмо, или написание, с его помощью учат письменному изложению мыслей. Для реализации этого метода наиболее эффективным является создание письма (сочинения) на различную тематику (Деду морозу, сестре и т. д.). В УМК «Перспектива» предлагаются задания следующего типа: «Продолжи предложение и запиши его», «Запиши пословицу и объясни её смысл», «Спиши первое предложение текста» и др. [3]. Важным является метод пересказа, одной из форм которого является изложение в письменном виде. Развитию коммуникативных навыков способствуют задания на выполнение их в парах или группах. В паре ученики могут себя проверить и закрепить пройденное. Например: составь подобную загадку и загадай её друзьям или дай совет другу, как... Таким образом, совершенствуются все виды коммуникативно-речевой деятельности: умение читать и писать, слушать и говорить, использовать различные виды речевой деятельности в разных ситуациях общения.

Во время выполнения текстовых заданий развивается языковое чутьё и операционный аппарат мышления. Работа с текстом открывает возможности для формирования логических действий анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей. Ребенок не только изучает язык, но и учится находиться в социуме, решать поставленные обществом задачи. Развиваются коммуникативные навыки общения.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6.10.2009. – № 373. – М. , 2009. – 41 с.
2. Канакина, В. П. Русский язык. 1 класс : учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе (Школа России) / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – М. : Просвещение, 2013. – 143 с.
3. Климанова, Л. Ф. Русский язык. 1 класс : учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе / Л. Ф. Климанова. – М. : Просвещение, 2011. – 128 с.

ВОСПИТАНИЕ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СЕМЬЕ СРЕДСТВАМИ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ

Дубенецкая М. С. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)

Научный руководитель – М. П. Осипова, канд. пед. наук, профессор

Важнейшим источником в обучении и воспитании человека является народная педагогика. В ней отражаются идеалы народа, представления о том, каким должен быть человек

Изучению народных традиций, их влиянию на уровень воспитанности ребенка особое внимание уделено в работах белорусских ученых В. С. Болбаса, А. А. Гримотя, С. П. Жлобы, А. П. Орловой, Л. В. Раковой и др. Авторы отмечают, что пренебрежение или незнание родителями позитивных семейных традиций не способствует развитию духовных ценностей у детей. Поэтому одним из важных условий развития их этической культуры в семье является использование народных традиций, которые заложены в устном творчестве людей, их трудовой деятельности, а также в обычаях, обрядах. Все это для детей – образец для подражания, который, по мнению М. С. Ковалевич, И. А. Швед, помогает им распознавать и преодолевать жизненные трудности, осваивать общечеловеческие нормы морали как основу их этической культуры [1]. Что касается младших школьников, то они, как отмечает Я. Л. Коломинский, В. С. Мухина, Е. А. Панько и др., любознательны, готовы всему учиться, способны к рефлексии, что важно учитывать в воспитании их этической культуры средствами народной педагогики. Но школа – не единственный источник подобного воспитания, важнейшую роль в этом играет семья. Основные задачи исследования состояли в следующем: проанализировать возможности учащихся младшего школьного возраста в воспитании их этической культуры средствами народной педагогики; разработать вариативные формы воспитания этической культуры детей на основе народных традиций; оценить результативность опытно-экспериментальной работы. Что касается теоретических предпосылок исследования, то мы исходили из того, что для каждой эпохи развития общества характерны свои правила поведения, на основе которых развивается культура народа, а одной из ее составляющих является этикет. Это очень широкое понятие, включающее не только определенные правила, но и содержит в себе, по мнению ученых (Э. В. Аровой, О. С. Богдановой, Б. Т. Лихачева и др.), определенные условия для проявления индивидуальных возможностей человека. Соблюдение принятых в обществе правил этикета свидетельствует об уровне этической культуры как социально значимых взрослых, так и детей. В исследовании за основу в определении сущности этической культуры взята позиция А.И. Шемшуриной. Этическая культура – это сформированность и гуманная направленность ценностных ориентаций, духовных потребностей и мотивов поведения в образе жизни личности (ребенка, взрослого), основой которой является служение жизни, человеку [2].

Учитывался тот факт, что процесс воспитания этической культуры детей, равно как и других видов культуры, невозможен без планомерного диагностирования. В связи с этим результаты проведенной нами нормативной диагностики с младшими школьниками (200 учащихся 3–4 классов) и их родителями позволяют утверждать: дети знают мало поговорок, пословиц, народных обычаев и обрядов; родители (120 человек) слабо ориентируются в народной педагогике, редко используют её средства в воспитании детей, считают, что «сегодня другие приоритеты, запросы». Это явилось основанием для проведения специальной опытно-экспериментальной работы, в которую включались учащиеся и их родители. Совместная деятельность осуществлялась по таким направлениям, как «Ты среди людей», «Наш дом и быт», «Культура речи» и др. При построении системы работы в данном направлении использовались рекомендации М.П. Осиповой, Т.В. Ничишиной из пособия «Этическая культура младших школьников. Особенности и формы развития» [3]. При этом осуществлялось: информирование родителей о народных средствах в воспитании этической культуры детей, включение их и детей в совместную деятельность (народные праздники, КТД, конкурсы и т.п.).

На динамическом уровне диагностики получены существенные результаты: характеризуя такое понятие как «уважение», дети ссылались на отношение к этому своих предков; рассуждения об отношении друг к другу подтверждали пословицами («Адной рукой дае, а другой адбірае»); рассказ о помощи людям демонстрировали утверждениями: «Каб не спатыкацца, трэба пад ногі прыглядацца» и др. Беседы с детьми показали, что характеризуя и проявляя умение вести себя в различных ситуациях (дома, в школе, среди людей и т.п.), они пытались опереться на примудрости своего народа, («Паважай старэйшых, бо сам старым будзеш», «Што жывем, то і вучымся»).

Опытно-экспериментальная работа подтвердила актуальность проблемы, ее развитие в дальнейшем как с позиции науки, так и практики.

Литература

1. Ковалевич, М. С. Народные традиции в развитии семейно-бытовой культуры детей : пособие / М. С. Ковалевич, И. А. Швед. – Брест : БрГУ, 2013. – 100 с.
2. Шемшурина, А. И. Основы этической культуры : книга для учителя / А. И. Шемшурина. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 112 с.
3. Осипова, М. П. Этическая культура младших школьников. Особенности и формы развития : пособие / М. П. Осипова, Т. В. Ничишина. – Брест : БрГУ, 2013. – 102 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ПЕНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дубовец К. М. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Е. Г. Дедковская, ст. преподаватель

Певческую деятельность можно определить как одну из важнейших форм проявления активного отношения детей к песням и пению в процессе различных жизненных ситуаций.

Основная *цель певческой деятельности* – воспитание у детей певческой культуры, приобщение их к музыке.

По мнению ученого Е. И. Алмазова *задачи певческой деятельности* вытекают из общих задач музыкального воспитания и неразрывно с ними связаны:

- 1) развивать музыкальные способности: эмоциональную отзывчивость на музыку, ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма;
- 2) формировать основы певческой и общественной культуры: эстетические эмоции, интересы, оценки, вокально-певческие умения и навыки;
- 3) способствовать всестороннему духовному и физическому развитию детей [1].

Эти задачи решаются на основе определенного песенного репертуара, применения соответствующих методов и приемов обучения, различных форм организации музыкальной деятельности. Поэтому мы учим детей петь именно для того, чтобы достичь главной цели – развитие личности через развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер ребенка средствами музыкального искусства. Целью исследовательской работы являлось накопление музыкально-теоретических знаний, выработка нравственно-эстетического отношения к разучиваемому вокальному репертуару.

Объектом исследования является процесс обучения пению детей младшего школьного возраста. Предмет исследования – вокальный репертуар, предлагаемый учащимся на уроках музыки. Нами использовались следующие методы: изучение и анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования; эмпирические методы (педагогическое наблюдение, беседа, анализ художественного образа); организация сотворчества педагога и ребенка в решении учебно-познавательных задач, анализ выполнения творческих заданий.

Мы провели диагностическое обследование вокального развития детей младшего школьного возраста, используя методику К. В. Тарасова (ОШ № 13 г. Мозырь). Результаты исследования отметили по следующим параметрам: «Восприятие музыки» – эмоциональная отзывчивость при восприятии музыки, музыкально – аналитическая деятельность (музыкальное мышление); «Пение» – чистота интонирования, координация между слухом и голосом, музыкальная память; «Чувство ритма» – ритмичность, синхронность, координация движений; «Музицирование на детских музыкальных инструментах»; 5. «Музыкальное творчество»; «Музыкальный слух» – звуковысотный и гармонический слух. Таким образом, проведя диагностику в экспериментальной группе, мы установили, что у некоторых детей достаточный уровень развития. Низкий уровень развития мы отметили у одного ребенка, остальные дети показали средний уровень развития. В контрольной группе 75% детей показали средний уровень развития, и только у одного ребенка отмечен достаточно высокий уровень развития певческих навыков. Что касается исследуемых параметров, то, как в экспериментальной, так и в контрольной группе дети показали примерно одинаковые результаты.

Рассмотрение психологических и физиологических особенностей детей младшего школьного возраста показало, что у детей еще не до конца сформирован голосовой аппарат – тонкие связки, малоподвижное небо, слабое, поверхностное дыхание. Основными вокальными навыками, формирующимися в пении детей младшего школьного возраста, являются дыхание, артикуляция, звукообразование и резонирование. Подобраны наиболее оптимальные методы и приемы развития вокальных навыков детей младшего школьного возраста по средствам упражнений, исходя из вокальных способностей каждого ребенка.

Литература

1. Школяр, Л. В. Теория и методика музыкального образования детей / Л. В. Школяр, М. С. Красильникова, Е. Д. Критская. – М.: Флинта: Наука, 2000. – 250 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СТИХОСЛОЖЕНИЮ

Евграфова Л. В. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург)

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

Обучение стихосложению – непростой процесс, который требует внимания родителей и воспитателей. Уже в раннем возрасте, слушая сказку, стихотворение, малыш улавливает их красоту, мелодику речи. Для обучения детей стихосложению широко используются игровые приемы [1]. С детьми трех лет можно использовать игры, позволяющие ребенку улавливать рифму. Например, в игре «Подскажи словечко», взрослый читает ребенку знакомое стихотворение и останавливается на последней строчке, предлагая ребенку произнести последнее слово.

Одним из способов обучения стихосложению является загадывание загадок. Главным требованием к использованию этого приема является наличие рифмованной отгадки.

Хитрая плутовка, рыжая головка,

Хвост пушистый – краса! А зовут её... (Лиса)

Загадки данного вида наталкивают детей на правильный ответ, и даже, если ребенок не осознал смысл загадки, он может интуитивно верно ответить. Для определения рифмованных строк в стихотворении используется игра «Абракадабра». К примеру, после прочтения стихотворения А. Барто «Зайка», необходимо пересказать сюжет, не используя стихотворную форму. Ребенку предлагается определить, можно ли назвать то, что он слышит стихотворением. Предложить найти слова-рифмы: «зайка – хозяйка», «не мог – промок». Необходимо останавливаться на последнем слове в строчке, давая возможность ребенку закончить фразу в рифму.

Игра «Четвертый лишний» проводится для выявления детьми лишнего слова, не сочетающегося с остальными тремя. Например, «осина – машина – пенал – картина». Данная игра развивает у детей внимательность, а также умение определять на слух рифмующиеся слова. Для привлечения внимания, интереса детей к стихосложению можно использовать различные предметы, например, мяч. В игре «Поймай мяч», взрослый называет слово и бросает мяч ребенку, который должен подобрать к слову рифму и вернуть мяч. Например, взрослый произносит: «Ложка». Ребенок в ответ должен ответить: «Кошка». Данный вид работы не только увлекает детей, но и развивает внимание, быстроту реакции, ассоциативное мышление. Игра «Эхо» проводится как в помещении, так и на улице. Основная цель игры – подбор схожих по звучанию слов. Взрослый отходит в сторону от детей и, прикрывая ладонью рот, шепотом произносит загаданное слово («до-о-ом»). Дети, услышав слово, прикрывают ладонью ухо и произносят созвучное слово, растягивая ударный звук («со-о-ом», «гно-о-ом», «ко-о-ом»). Игра развивает у детей способность находить созвучные слова, а также умение концентрировать своё внимание. При обучении стихосложению не стоит забывать о том, что рифмованные слова всегда располагаются в конце строчки, поэтому текст, используемый в начале и середине строки, можно менять.

Можно провести игру «Сочини-ка». Игра проводится с детьми старшего дошкольного возраста, у которых развит словарь и кругозор. Детям предлагаются четверостишья, в которых специально сделаны пропуски в середине строк.

Для ребят и для зверят цифры в ряд.

Раз, два, три, четыре, пять – начинать.

Дети должны высказать свои предположения о содержании фраз. Основной целью данной игры является привлечение дошкольников к созданию новых стихотворений. Игра «Рифмованные строчки» способствует развитию воображения, умения рифмовать строчки. Например, воспитатель предлагает: «По двору бежит индюк». Ребенок может придумать рифмованную строчку. Например, «Он как сладенький урюк». Чем забавнее ответ сочинил ребенок, тем больше захочется ему сочинять новые строчки, а может даже и четверостишья.

Более сложная игра «Придумай двестише» проводится со старшими дошкольниками. Взрослый предлагает ребенку придумать двестише на основе прочитанного варианта: «Жил-был кое-кто и был похож на кое-что». Далее ребенок должен придумать, что можно подставить вместе «кое-кто» и «кое-что». Ответ может быть очень забавным и фантастическим, но главное – наличие результата. «Жила-была киска, она была похожа на ириску». Необходимо поощрять детей за самостоятельное добавление слов в двестише. В игре «Фразы – образы» взрослый предлагает фразы, на которые детям нужно придумать рифмованные ответы. Например, «Сегодня выпал первый снег», (на лыжне нас ждет успех).

Материал поэзии открывает богатые возможности для раскрытия и развития творчества ребенка. Игры на развитие поэтического потенциала, регулярное их проведение, а также поощрение ребенка за проявление инициативы и творчества способствуют обучению детей стихосложению.

Литература

1. Латышина, Д. И. История педагогики (История образования и педагогической мысли) / Д. И. Латышина. – М. : Гардарики, 2005. – 603 с.

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВКУСА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Евтухова Д. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

В культуре, как в совокупном исторически развивающемся социальном опыте, регулирующем деятельность, поведение и общение людей, важное место отводится искусству. Музыка через отражение многообразия жизненных явлений в звуковых образах выполняет особую задачу художественного познания мира, вследствие чего занимает значительное место в системах общего и музыкально-профессионального образования. Одним из важнейших аспектов эстетического развития детей дошкольного возраста выступает музыкальный вкус. Музыкальный вкус (*англ. – musical taste*) – это способность адекватно воспринимать, эмоционально и эстетически оценивать музыкальные произведения, выбирая среди них истинные и художественные; (в переводе с испанс. – *gusto por la música*) – способность человека адекватно воспринимать и оценивать произведения искусства [1]. Проблема развития музыкального вкуса изучалась различными учеными с точки зрения философии (Г. З. Априан, И. Кант, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Шидлер и др.), общей педагогики (И. П. Волков, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и др.), психологии (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Е. В. Назайкинский и др.), музыкальной педагогики (Л. А. Баренбойм, Н. Л. Гродзенская, Д. Б. Кабалевский и др.). Шацкая В. Н. [2] утверждала, что музыкальный вкус понимается, как определенный уровень музыкально-поэтических представлений, дающий возможность отличать и ценить прекрасное в музыке, т.е. идейность и содержательность, правдивость и искренность чувств, яркость и убедительность музыкальных образов и всех средств музыкальной выразительности в произведении. По её мнению, процесс формирования музыкального вкуса у детей дошкольного возраста включает следующие этапы: а) восприятие музыкального произведения; б) осмысление содержания звукового ряда; в) исполнение; г) простейший анализ нотного текста.

Анализ многообразия определений понятия «музыкальный вкус» позволил выделить основные подходы к рассматриваемой дефиниции: во-первых, как эстетическая точка зрения, затрагивающая обе стороны человеческого естества – чувственность и рационализм; во-вторых, аксиологическое понятие, трактуемое как определенный уровень музыкальных предпочтений, дающих возможность отличать и ценить прекрасное в музыке; в-третьих, философское суждение, подразумевающее определенный уровень мышления, восприятия жизненных явлений, поведение и поступки каждого человека; в-четвертых, исторический взгляд, рассматриваемый в контексте развития общества; в-пятых, социологическое воззрение, соотносящее оценку вкуса с социально обусловленными потребностями человека [3]. Дети в 5–7 лет не умеют скрывать эмоции при восприятии музыки (умиротворение, спокойствие, радость, печаль, грусть, страх и др.). Звуки шума реки, моря, леса, ветра и пения птиц способствуют развитию их эстетического вкуса, показывая красоту окружающего мира [4]. Дети дошкольного возраста не способны долго концентрироваться на чём-то одном, тем более, если речь идёт о слушании музыки, в которой в отличие от мультфильма, сказки или спектакля нет яркого сюжета и увлекательного действия. Лучшие образцы классической музыки, также, как и эстрадной, являясь носителями гармонии, оказывают на малыша весьма положительное воздействие на эмоциональном уровне, организуют его внутренний мир, прививают хороший вкус, помогают ребенку увидеть прекрасное и в других проявлениях искусства (законы гармонии едины для всех искусств – музыки, живописи, литературы, танца и др. – но в музыке эти законы ребенку наиболее понятны) и, наконец, в какой-то мере дисциплинируют [5]. Осуществление данных задач возможно только при условии воспитания устойчивых духовных потребностей личности, в том числе потребности в общении с музыкальной культурой, важную роль, в формировании которой играет развитие музыкального вкуса [6].

Таким образом, музыкальный вкус детей дошкольного возраста развивается в музыкальной деятельности, когда они могут не только слушать, воспринимать, исполнять, оценивать музыкальные

произведения по эмоциям, чувствам, переживаниям, настроению, но и приобретать ключ к постижению образного мира прекрасного.

Литература

1. Борисова, М. Преемственность в формировании музыкально-эстетического вкуса у старших дошкольников и младших школьников в условиях поликультурной среды : автореф...дисс... канд. пед. наук / М. Борисова. – Чебоксары, 2006. – 18 с.
2. Шацкая, В. Н. Воспитание музыкального вкуса / В. Н. Шацкая. – М. : Музыка, 1947. – 120 с.
3. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание дошкольников / О. П. Радынова – М. : Издат. центр Академия, 2000. – 158 с.
4. Музыкальный вкус [Электронный ресурс].– 2016.– Режим доступа: <http://www.konkurs-dlyapedagogov.info/formirovanie-muzykalnogo-vkusa-u-detej-doshkolnogo-vozrasta>.– Дата доступа : 03.02.2016.
5. Шатковский, Г. И. Развитие музыкального вкуса / Г. И. Шатковский. – М. : Издат. центр Амрита, 2010. – 208 с.
6. Чичерина, Н. А. Формирование предпосылок музыкального вкуса у детей 5–6 лет : автореф. дисс...канд. пед. наук / Н. А. Чичерина. – М., 1997. – 22 с.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО РИСОВАНИЯ

Ефременко Е. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

В настоящее время в педагогике особо острое значение приобретают исследования, направленные на разработку теоретических и методических основ социального становления личности младшего школьника, воспитания осознанного отношения к разным сторонам общественного окружения и поведения, соответствующего нормам морали.

Проблема духовно-нравственного воспитания в настоящее время является одной из приоритетных. Разрушение связей с нашей прошлой историей, с народными традициями привело к распаду «связи времён», потере чувства сопричастности к истории своей родины. Средства массовой информации, являющиеся на данный момент одним из наиболее мощных средств воздействия на личность ребенка, ведут антидуховную пропаганду, становятся причиной снижения критериев нравственности и даже угрожают психологическому здоровью ребенка. Особо уязвимым становится ребенок младшего школьного возраста.

В младшем школьном возрасте ребенок приобретает значительный практический опыт поступков, соответствующих моральным нормам общества, и на его основе – навыки поведения, в которых проявляются гуманное отношение к окружающим, ответственное отношение к деятельности; формируются начальные формы осознания морального смысла происходящих явлений в обществе, социально приемлемые мотивы складывания личностных механизмов поведения. В сфере развития духовных и нравственных чувств у детей в младшем школьном возрасте происходит духовный поворот к миру. По мнению профессора В. В. Зеньковского, в этот период мифологичность мышления ребенка исчезает и духовная чуткость слабеет, но зато она становится более определенной и понятной ребенку через моральную сферу. Ребенок воспринимает идеи и представления о «законе», «норме», «долге». В этом возрасте оформляются моральные идеи и правила. Так, Т. В. Скларова и О. Л. Янушквичене отмечают, что вся устремленность ребенка направлена к тому, что «нужно» делать, в наслаждении в приспособлении, послушании и следовании авторитетам, в «радостном отказе от случайностей своих моральных выдумок в пользу правил и идей, воплощаемых в ярких героических образах» [1]. Несмотря на то, что младший школьный возраст благоприятен для усвоения многих моральных норм, все же данный период «является в духовном плане особенно хрупким и в силу того, что ребенок уже обладает свободой, но еще не сознает до конца её смысла, её власти, её объема. Ребенок ещё легко допустит в это время угнетения свободы – но обратная реакция придет в свое время и в острой форме накануне подросткового возраста и в течение его» [2]. Говоря о духовно-нравственном воспитании младших школьников важно отметить, что в основном оно происходит в школе, т. к. ребенок здесь проводит значительную большую часть времени. Поэтому для того, чтобы дать определение духовно-нравственному воспитанию младших школьников, многие педагоги и исследователи рассматривают его через призму школьного учебно-воспитательного процесса.

Одним из универсальных средств духовного развития личности является искусство – дотеоретическая этика – этика в действии, а не в назидании. Обращаясь к душе человеческой, к духовной жизни человека, искусство воплощает духовно-нравственное содержание образов материальных явлений, создает художественными средствами мир духовных ценностей как мир высших смыслов и целей жизни [3]. В процессе исторического развития искусство выступает и как

хранитель духовной культуры человечества. Между тем, значительная часть программ эстетического цикла рассчитана на репродуктивную деятельность, не предусматривая развития индивидуальности, творческих способностей и обогащения духовного мира личности. Следовательно, существует необходимость выявления путей, средств и методов духовно-нравственного воспитания младшего школьника на уроках изобразительного искусства.

Литература

1. Архангельский, Н. В. Нравственное воспитание : уч. пособие / Н. В. Архангельский. – М. : Просвещение, 2000. – 534 с.
2. Клейманова, Н. С. Взаимосвязь художественного слова, музыки и рисования как средство эстетического и нравственного развития школьников / Н. С. Клейманов // Начальная школа. – 1990. – № 8. – С. 24–28.
3. Русакова, Т. Г. Становление духовного опыта младшего школьника в художественно-коммуникативной среде / Т. Г. Русакова. – М. : ТЦ «Сфера», 2005. – 216 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИЗВЕСТНЫМИ ЛЮДЬМИ УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Загребина Г. Г. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

Одной из основных задач воспитания дошкольников, стоящих на современном этапе перед воспитателем, является воспитание у дошкольников любви к Родине, родному краю, чувства гордости за свою Родину – все это играет огромную роль в становлении личности ребенка. Правильная организация работы по патриотическому воспитанию старших дошкольников основана, прежде всего, на знании возрастных возможностей и психологических особенностей детей этого возраста. Патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста большое внимание уделяли такие педагоги прошлого, как Н. К. Крупская, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский. Большой вклад внесли Р. И. Жуковская, Е. И. Радина, С. А. Козлова, Л. В. Коломийченко. В настоящее время проблемой патриотического воспитания подрастающего поколения занимаются такие ученые, как А. Быков, А. Выршиков, Ю. Галанин, В. И. Лутовинов, А. И. Попова, Ю. В. Савин и другие ученые. Но на сегодняшний день педагоги незначительно уделяют времени на то, чтобы знакомить детей дошкольного возраста с родным краем. Иногда детей знакомят только с той местностью, в которой они живут, с тем, что его окружает, а вот дальнейшего ознакомления с родным краем не происходит. Также нет необходимой литературы по ознакомлению детей с родным краем. Практические работники испытывают затруднения в систематическом ознакомлении детей дошкольного возраста с родным краем, родным городом, есть лишь отдельные разработки. Проблема исследования – определить, каковы наиболее благоприятные условия ознакомления детей старшего дошкольного возраста с известными людьми Удмуртской Республики.

Объект исследования – процесс ознакомления детей с известными людьми родного края. Предмет исследования – педагогические условия в ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с известными людьми Удмуртской Республики. Цель исследования – выявление педагогических условий, которые создаются для эффективной организации процесса ознакомления детей старшего дошкольного возраста с известными людьми Удмуртской Республики.

Нами были проанализированы статьи, научные труды разных авторов по проблеме ознакомления детей дошкольного возраста с родным краем. Мы выяснили, что данная работа актуальна уже на протяжении многих лет. Такие педагоги прошлого, как Н. К. Крупская, В. А. Сухомлинский, раскрывали роль нравственно-патриотического воспитания. Современные педагоги Е. И. Радина, Р. И. Жуковская, С. А. Козлова, Л. В. Коломийченко и другие также большое внимание уделяют патриотическому воспитанию детей. Патриотическое воспитание следует начинать с привития любви к своим родным, близким и своему родному дому. Ученые также отмечают, что очень важно знакомить с родным краем, традициями и известными людьми [3, с. 6].

Для успешной реализации образовательной программы дошкольного образования должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия: 1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях; 2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям; 3) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности; 4) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения [4, с. 82].

Также выделяют педагогические условия обучения, обеспечиваемые в технологии патриотического воспитания при знакомстве с родным городом, краем: осуществление патриотического воспитания детей в историко – культурном контексте; соблюдение принципа преемственности патриотического воспитания в системе «детский сад – школа»; включение в образовательный процесс разработанного учебно-методического комплекса; индивидуализация подготовки педагогических кадров для работы в предлагаемых обстоятельствах [4, с. 82]. В своей работе мы опирались на программы Л. В. Коломийченко «Социальное развитие детей дошкольного возраста», на раздел «Человек в своем крае» и программу С.А. Козловой «Я – человек» [1, с. 2].

Нами было проведено экспериментальное исследование по проблеме выявления уровня сформированности представлений у детей старшего дошкольного возраста о родном крае и известных людях, прославивших край. Анализ полученных данных в беседе с детьми старшего дошкольного возраста позволил сделать вывод о том, что сформированность представлений детей об Удмуртской Республике и знаменитых людях, прославивших край, находится на разных уровнях. Большинство детей на среднем и низком уровнях.

Литература

1. Козлова, С. А. Я – человек. Программа социального развития ребенка. – М. : Школьная пресса, 2004. – 48 с.
2. Коломийченко, Л. В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко. – Пермь, 2002. – 115 с.
3. Маханева, М. Д. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста : пособие для реализации Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2001–2005 г.» // М. Д. Маханева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2005. – 72 с.
4. Сафонова, Т. В. Формирование у детей патриотизма в процессе знакомства детей с историей малого города : учеб. пособие // Т.В. Сафонова, О.В. Волкова. – Екатеринбург – Ижевск : Изд-во института экономики УрО РАН, 2010. – 88 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Заец А. В. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

В настоящее время в обществе актуальным является вопрос необходимости формирования гражданской идентичности. Одной из главных причин появления этого вопроса следует считать изменение приоритетов общества и государства, замена духовно-нравственных ценностей материальными благами. Современный человек, стараясь удовлетворить свои материальные потребности, к сожалению, забывает об осознании своей принадлежности к сообществу граждан определённого государства на общекультурной основе. Это и есть гражданская идентичность [1, с. 19]. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования сказано, что формирование гражданской идентичности – одна из основных задач образования. Важность и необходимость формирования у младших школьников основ гражданской идентичности объясняется тем, что дети – это будущее нашей страны и в школе, в большей степени, сосредоточены интеллектуальная, культурная, духовная, гражданская жизнь детей, которая является организующей в процессе воспитания и обучения. Многие дети не знают таких понятий, как гражданственность и патриотизм, у них не сформировано надлежащее отношение к Родине и народу. В начальной школе процесс формирования у детей гражданской идентичности осуществляется и во время учебной деятельности. Там большую роль в этом процессе играют уроки гуманитарного цикла, например, окружающий мир, краеведение. Однако большим потенциалом в этом смысле обладает все же внеурочная деятельность как совокупность всех видов деятельности школьников, в которой в совокупности с основной образовательной программой образовательного учреждения решаются задачи воспитания и социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий. Разновидность ее форм и открывает возможности для освоения личностью всех сфер жизнедеятельности, позволяет реализовать самостоятельность и устойчивые познавательные интересы, получить опыт взаимодействия с социальной средой, воспитать духовно-нравственного человека, гражданина своей страны, чувствующего ответственность и долг перед Родиной. Воспитывая человека, способного принять правильное решение и нести ответственность за свои поступки, педагог не должен забывать о том, что, согласно концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России, в основе гражданской идентичности лежит понятие базовых национальных ценностей [2, с. 9]. Участие младшего школьника в общешкольных делах

должно быть добровольным, должны также учитываться возрастные особенности ребенка, его интересы и склонности. В то же время педагог в своей деятельности должен подбирать те технологии формы и методы работы, что, по его мнению, будут наиболее эффективны для формирования гражданской идентичности подрастающего поколения. И если внеурочная деятельность будет рассматриваться не только как пространство для отдыха и развлечений, но и как способ приобретения опыта жизнедеятельности, то она станет эффективным средством процесса формирования гражданской идентичности. Становление гражданской идентичности школьника, как осознание учащимся своей принадлежности к общности граждан России и элемента самосознания, требует (по А. Г. Асмолову) формирования 4-х личностных компонентов: когнитивного (*знания о принадлежности к общности граждан России*), ценностного (*наличия позитивного отношения к факту принадлежности*), эмоционального (*принятия гражданской идентичности*), поведенческого (*участие в общественной жизни*).

Важнейшим компонентом формирования гражданской идентичности является патриотическое воспитание. Значимость патриотизма определяется тем, что он является основой объединения и гармонизации современного российского общества, сохранения его культурного своеобразия в условиях многообразия поликультурного общества и глобализации.

Таким образом, формирование у младших школьников представлений о гражданской идентичности является ключевым моментом воспитания и обучения. Данная проблема может эффективно решаться во внеурочной деятельности. Результатом указанного процесса являются представления младшего школьника о базовых национальных ценностях, сформированность чувства гордости и любви к своей Родине, осознание своей принадлежности к сообществу граждан.

Литература

1. Селиванова, О. Г. Младший школьник как субъект и объект внеурочной деятельности / О. Г. Селиванова // Начальная школа. – 2014. – № 8. – С. 17–21.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков; Рос. акад. образования. – М. : Просвещение, 2009. – 29 с.

ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗОК И ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Зимина М. Д., Кириллова М. С. (ННГУ им. Н. И. Лобачевского, Арзамас)

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

Целью образования по ФГОС является общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся. В связи с этим одной из важных задач образования является развитие универсальных учебных действий (УУД).

Программа, которая формирует общеучебные умения и навыки учащихся, впервые была предложена Д. Б. Элькониним и его последователями: В. В. Давыдовым, В. В. Репкиным, Л. Е. Журовой, Г. А. Цукерман и др. Ведущие современные педагоги, такие, как А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова и сейчас активно рассматривают подходы к формированию универсальных учебных действий учащихся. Благодаря УУД учащиеся научатся учиться, а не только овладеют конкретными знаниями и навыками по отдельным предметам [1, с. 3]. Для обеспечения успешного обучения необходимо формировать познавательные УУД. Данные УУД подразделяются на общеучебные, логические и действия, направленные на постановку цели и решение проблем. Они способствуют тому, что ученик самостоятельно стремится к поиску и исследованию, учится обрабатывать, систематизировать, обобщать информацию, использует знаково-символические средства для решения различных учебных задач. На уроках литературного чтения в начальной школе ребенка необходимо «зарядить» познавательным интересом, придать особый стимул к чтению. Изучение сказок способствует активизации познавательной деятельности младших школьников, настраивает эмоционально к восприятию нового материала, к творчеству. При изучении сказок учитель использует ряд приемов. Подробно рассмотрим некоторые из них. Методика моделирования. Данная методика позволяет каждому ребенку активно участвовать в читательской деятельности и работать в соответствии со своими возможностями. Прием осуществляется с помощью следующих упражнений:

1 год обучения. Русская народная сказка «Петушок и бобовое зернышко»: прочитать сказку и нарисовать соответствующую модель его героев; расположить модели по ходу их действия в сказке; догадайся, к какой сказке составлена модель; соотнеси иллюстрации с моделями.

3 год обучения. Модели составляются к частям сказки, например, «Иван-крестьянский сын и Чудо-Юдо»: прочитай сказку и нарисуй модель по ее частям; разложи модели по тексту произведения; какие части сказки совпадают; нарисуй иллюстрацию к данной части сказки, перескажи предложенную часть, соотнеси план пересказа с моделями, определи, из какой части сказки взяты строки, соответствует ли отрывок сказки данной модели; найди ошибку в наложении моделей на текст.

Сюрприз. Учитель должен найти такой взгляд на материале сказки, при котором обыденное становится удивительным. Используя данный прием, учитель создает проблемную ситуацию.

Фантастическая добавка. В этом случае учитель переводит литературного героя во времени; внедряет его в другую ситуацию; исключает из произведения; возможно добавить нового героя и проанализировать, как в этом случае будут протекать действия; рассмотреть ситуацию с точки зрения вымышленного героя (принцессы, мультипликационного героя).

Перевертыш. В данном случае учитель предлагает обучающимся придумать героев, действия «наоборот». Например, в сказке «Морозко» поменять название, добрых персонажей наделить качествами отрицательных героев, поменять время года, когда происходит действие сказки.

Раскадровка. При чтении сказки дети рисуют диафильм или комиксы – схематичное изображение событий. Таким образом, на основе обобщенного восприятия, дети могут увидеть и понять логику сюжета.

Повторяем с контролем. Учащиеся составляют список вопросов к сказке. Задают интересные их вопросы классу. Возможна работа в паре, а также конкурс вопросов в классе.

Таким образом, в процессе формирования познавательных УУД при изучении знакомых и любимых, притягательных с раннего детства сказок учащиеся не только приобщаются к мудрому и доброму миру литературы, но и получают возможность удовлетворить любознательность, самостоятельно найти ответ на многие интересные вопросы, почувствовать себя исследователем, первооткрывателем, учителем. Дети учатся говорить, рассуждать, строить предположения, ставить проблемы и задачи, ищут решения, оценивают себя и других. При этом развивается креативное (творческое) мышление, способность удивляться и познавать, находить решения в нестандартных ситуациях, развивают способность к осознанию своего опыта.

Литература

1. Жесткова, Е. А. Внеклассная работа по литературному чтению как средство развития читательских интересов младших школьников / Е. А. Жесткова, Е. В. Цуцкова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 1330.

РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Золотарева Д. В. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Н. Н. Каландарова, канд. пед. наук, доцент

Определенная роль в системе формирования эстетического вкуса школьников принадлежит урокам литературного чтения. Они позволяют связать видение прекрасного с художественным творчеством учащихся. Чтение произведений, просмотр кинофильмов, иллюстрирование текста, сочинение сказок, стихов дает возможность непосредственно чувственному восприятию, вырабатывает представления о прекрасном, безобразном, комическом, трагическом и т. д. Уроки литературы способствуют обогащению художественного и жизненного опыта, развитию творческой активности учащихся и формируют способность ученика понимать и оценивать эстетические особенности предметов, явлений общественной жизни. Все это позволяет организовать воспитание детей в духе высокой эстетики и морали [1]. Для диагностики сформированности у младших школьников эстетического вкуса разумно применять разные методы: в процессе наблюдения за деятельностью учащихся, проведением анкетирования, организацией бесед, творческих работ и т. д. С целью выявления сформированности у школьников эстетического вкуса на уроке литературы мы провели урок во втором классе на тему «Разговор кастрюль» [2]. Требования, предъявляемые к планируемым результатам, представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Формирование УУД на уроке «Разговор кастрюль»

Знания	Умения	Эстетические ценности
виды кастрюль; применение кастрюль; особенности разных видов кастрюль; правила пользования бытовыми предметами; оформление беседы	определять назначение; уход за посудой; моделировать ситуацию; дать правильную характеристику новой и старой посуде	осознание роли посуды для человека; видение прекрасного в обыденном; соответствие стиля и времени

На данном уроке обучающиеся моделировали ситуацию. Им были предложены две иллюстрации с изображением кастрюль: одна – старая, грязная, другая – чистая, новая. Ученикам необходимо было представить, что кастрюли ожили и между ними произошел диалог. О чем могли говорить кастрюли? Может они давали советы или чистая кастрюля ругала грязную – ребятам нужно было включить воображение и написать их разговор. Второклассники работали в следующей последовательности: Этап 1. Выбор идеи диалога. Этап 2. Подбор характеристики старой и новой кастрюли. Этап 3. Написание беседы.

После завершения использовался метод экспертной оценки. Сущность данного метода состоял в организации целенаправленного и всестороннего изучения эстетического вкуса с помощью оценки опытного учителя начальных классов. Работы учащихся предоставлялись педагогу с целью определения уровня сформированности эстетического вкуса с использованием бланка оценки эстетических характеристик (таблица 2).

Таблица 2 – Бланк оценки эстетических характеристик

Характеристика	Балл
Соблюдение характеристик объектов	
Сочетание внешних признаков с внутренними качествами	
Соблюдение эстетических норм	

Определение баллов осуществляется следующим образом:

- 1 балл – результат не соответствует эстетическим требованиям;
- 2 балла – результат соответствует эстетическим требованиям, но учащимся не дано обоснование своего эстетического решения;
- 3 балла – результат соответствует эстетическим требованиям, учащимся дано обоснование своего эстетического решения.

Набранное количество баллов позволяет характеризовать наличие эстетического вкуса учащихся:

- 8–9 баллов – вкус сформирован, выбор решения осуществляется сознательно;
- 6–7 баллов – эстетический вкус частично сформирован, выбор эстетического решения часто не осознан;
- 4–5 баллов – эстетический вкус не сформирован.

В результате из 16 учеников 8 человек (50%) получили 8–9 баллов, что говорит о сформированности у них эстетического вкуса; у 5 человек (30%) – эстетический вкус сформирован частично; у 3 обучающихся (20%) – эстетический вкус не сформирован.

Целенаправленное использование предлагаемой методики, позволит повысить эффективность формирования эстетического вкуса на уроках литературного чтения, будет способствовать развитию эстетических качеств личности, формированию у детей умений преобразовывать окружающую действительность, системы эстетической оценки объектов и явлений окружающей действительности.

Литература

1. Беляева, А.А. Эстетика : словарь / Под общ. ред. А.А. Беляева и др. – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.
2. Кудина, Г. Н., Новлянская, З. Н. Литература, как предмет эстетического цикла : методическое пособие. 2 класс. М. : ИЦ Гарант, 1992. – 212 с.

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПАЛЬЧИКОВОЙ ГИМНАСТИКИ

Зюкова А. А. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

Одним из показателей и условий хорошего физического и нервно-психического развития ребенка является развитие его руки, кисти, ручных умений, или как принято называть, мелкой моторики пальцев рук. «Большой психологический словарь» дает следующую трактовку понятия

«моторика»: «Моторика – вся сфера двигательных функций организма, объединяющая их биомеханические, физиологические и психологические аспекты» [1, с. 306]. В «Словаре практического психолога» термин *моторика* обозначает двигательную активность [2, с. 432].

Моторика – это совокупность двигательных реакций, умений, навыков, и сложных двигательных действий, свойственных человеку [3, с. 181]. Мелкая моторика – важный показатель физического и нервно-психического развития. Кроме того, при выполнении действий с предметами решается большая часть мыслительных задач – рука действует, а мозг фиксирует ощущения, соединяя их со зрительными, слуховыми и обонятельными восприятиями в сложные, интегрированные образы и представления [4, с. 34].

Великие русские ученые физиологи И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Н. А. Бернштейн придавали очень большое значение проблеме развития мелкой моторики в течение длительного периода времени. Их научные исследования указывают на то, что при развитии мелкой моторики рук ребенка быстрее развивается речь, мышление и формируется письмо.

Пальчиковая гимнастика, проводимая ежедневно, способствует развитию мелкой моторики, речи, основных психических процессов, а также коммуникативности. К концу дошкольного возраста кисти рук ребенка становятся более подвижными и гибкими, что способствует успешному овладению навыками письма в будущем [5, с. 60].

Одним из методов развития мелкой моторики рук является пальчиковая гимнастика для детей дошкольного возраста. Гимнастика – это система специально подобранных разнообразных физических упражнений, позволяющая разностороннее воздействовать на организм человека в целом и отдельные его органы и системы, одной из основных средств физического воспитания детей [6, с. 166]. Пальчиковая гимнастика – это система специально подобранных игровых упражнений и игр, которая позволяет развивать мышцы кистей рук, координацию движений кистей рук, подвижность (умелость) пальцев. То есть, это своеобразная зарядка для пальцев, выполняемая под потешки.

Тимофеева Е. Ю. и Чернова Е. И. в своей книге «Пальчиковые шаги» предлагают разделить развивающую работу с детьми на четыре этапа: *Первый этап*: знакомство с ритмом стишка или приговорки, сопровождающей упражнение. *Второй этап*: знакомство с дорожками, по которым ребенок будет «шагать» пальчиками. *Третий этап*: содружественные (одновременные) движения пальчиками обеих рук. *Четвертый этап*: наиболее сложный этап, когда ребенок учится выполнять одновременно разнотипные движения пальцев рук (пальчики одной рукой «шагают вверх», другой – «вниз»). Несмотря на сложность работы на третьем и четвертом этапах, ребенку необходимо усвоить эти упражнения, так как осуществление и автоматизация этих движений способствуют расширению резервных возможностей функционирования головного мозга ребенка [7, с. 2]. Начиная с 5 лет, пальчиковая гимнастика для детей сводится к более сложным манипуляциям. Ребятам просят рассказать с помощью рук стихотворение, или спеть песенку, где приходится часто менять фигуры. В старшем дошкольном возрасте пальчиковая гимнастика предназначена для помощи в учебе, в первую очередь, для обучения письму. Пальчиковая гимнастика способствует развитию многих функций головного мозга: внимания, памяти, мышления, двигательной активности, коррекции эмоционального состояния. В этом возрасте следует использовать игры с разнотипными движениями для каждого пальчика. Кроме сжимания и разжимания надо уделять внимание расслаблению пальцев, что способствует разностороннему и гармоническому развитию двигательной функции руки [8, с. 4].

Таким образом, пальчиковая гимнастика представляет собой систему специально подобранных игровых упражнений и игр, которая позволяет развивать мышцы кистей рук, координацию движений рук, подвижность (умелость) пальцев.

Литература

1. Зинченко, В. П. «Большой психологический словарь» / Зинченко В. П., Щерякова Б. Г. // Санкт-Петербург : Пройм-Еврознак, 2007. – 306 с.
2. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю.Головин. – Минск : «Харвест»,1998. – 432 с.
3. Власова, Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М. : Просвещение, 1973. – С.181.
4. Жукова, О. Дошкольный возраст: о развитии ручной умелости / О.Жукова // Дошкольное воспитание, 2008. – №8. – С. 34.
5. Прищепа, С. Мелкая моторика в психофизическом развитии детей / С. Прищепа [и др.] // Дошкольное воспитание. – 2005. – №1. – С. 60–64.
6. Мижериков, В.А. Психолого-педагогический словарь : для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / авт.-сост. В.А. Мижериков // Ростов-на-Дону : Феникс. – 1998. – 540 с.
7. Тимофеева, Е. Ю., Чернова, Е. И. Пальчиковые шаги. Упражнения на развитие мелкой моторики. СПб. : КОРОНА-Век, 2007. – С. 2.
8. Монтессори, М. Монтессори-материал / Российский Монтессори-Центр : Издательство «Мастер». – 1992. – С. 4.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Иванов А. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – Т. Г. Русакова, д-р пед. наук, профессор

Эстетика – наука об эмоционально-чувственном восприятии и отражении природы, общества, человека, об общих принципах творчества по законам красоты, о возникновении, закономерностях развития и функционировании эстетического сознания, в том числе и искусства как специфической формы освоения действительности. Предметом эстетики А. Г. Баумгартен считал человеческую способность воспринимать мир с помощью органов чувств, позволяющую обнаруживать в нем прекрасное, создавать произведения искусства. Эстетика, по его мнению, призвана раскрыть природу красоты, всеобщее правило, которым подчиняются искусства [1, с. 4–5]. В последние годы непрерывно растет интерес специалистов к проблемам эстетического воспитания детей и формирования у них истинного эстетического вкуса, о чём свидетельствуют различные споры и дискуссии в мире ученых [4, с. 93]. Эстетический вкус – это способность личности по первому впечатлению оценивать эстетические ценности. Эстетический вкус представляет собой синтез эстетического чувства и эстетического идеала [2, с. 95]. Сущность эстетического вкуса заключается в гармонии чувственного и рационального компонентов. Однако чувственное корректируется во вкусе мыслью (по мнению В. Г. Белинского, именно мысль поднимает чувство на степень эстетического вкуса) [2, с. 96]. Сензитивным для формирования эстетического вкуса является младший школьный возраст. Дети младшего школьного возраста часто подражают своим родителям, педагогам и авторитетным, по их мнению, сверстникам. Зачастую именно рекламные акции, пиар в СМИ привлекает детей к эстетически разлагающим материалам. Деформация художественного вкуса ребенка проявляется в погоне за модой, в стремлении к богато-никчемной жизни, представленной в сериалах, к роскоши и лжекрасоте в быту и поведении. Такое понимание действительности приводит ребенка к невозможности восприятия реальных духовных ценностей. Исходя из этого, одной из важнейших задач современной педагогической науки является решение проблемы обучения и воспитания детей младшего школьного возраста в области искусства, формирование высоконравственной личности ребенка с развитым художественно-эстетическим вкусом. Художественный вкус школьника характеризуется тем, что предпочитает ребенок, что выбирает, что и как оценивает. Если школьнику нравятся высокохудожественные произведения, значит, он обладает хорошим вкусом, в противном случае – плохим или недостаточно сформированным. Современные методы эстетического воспитания в массовой школе включают в себя большое количество самых разных программ художественного образования. Долгое время подход к изучению искусства в общеобразовательной школе было во многом таким же, как и в обучении предметам естественнонаучного цикла [3, с. 100]. В одной из публикаций более тридцати лет назад известные исследователи проблем эстетического воспитания З. И. Новлянская и А. А. Мелик-Пашаев отмечали: «В преподавании изобразительного искусства проблема «содержательной формы» не находит должного места. Ребенка учат главным образом изображать предметы по правилам реалистического рисунка, а не находить выразительный образ внутреннего содержания изображаемого; при ознакомлении детей с картинами акцент делается чаще всего на чисто сюжетные мотивы...». В специальных исследованиях выявляется результат такой подготовки – неразвитость эстетического восприятия взрослых людей, их неспособность к усвоению подлинного смысла картины, которое они подменяют домыслами по поводу внешнего сюжета. Причина этого – полное невладение «языком» художественной формы». К средствам эстетического воспитания традиционно относят встречи с произведениями высокого искусства. Многие исследователи, психологи, педагоги отмечают, что формирование эстетических качеств ребенка и большое влияние на его вкус оказывают экскурсии, посещения различных выставок живописи и декоративно-прикладного искусства. Действительно, восприятие художественных произведений детьми влияет на их вкус, но следует отметить, что не на всех выставках живописи представлены работы эстетического характера [4, с. 93].

После введения в процесс эстетического воспитания программ, разработанных под руководством Б. М. Неменского и Д. Б. Кабалевского, методический уровень преподавания искусства в школе значительно повысился [3, с. 101]. Однако проблем остается еще очень много, что связано с недостаточным количеством учителей, которые могли бы преподавать искусство на уровне современных методических требований.

Литература

1. Золкин, А. Л. Эстетика : учебник / А. Л. Золкин. – М. : Юнити-Дана, 2012. – 448 с.
2. Салеев, В. А. Эстетика : краткий курс / В. А. Салеев. – Минск : ТетраСистемс, 2012. – 160 с.

3. Петрушин, В. И. Психология и педагогика художественного творчества : учебное пособие для вузов / В. И. Петрушин. – 3-е изд. – М. : Академический Проект : Гаудеамус, 2011. – 490 с.

4. Ревякин, Д. В. К проблеме формирования художественно-эстетического вкуса у детей младшего возраста / Д. В. Ревякин // Начальная школа, – 2011. – №4. – С. 93–96.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ЛЮДЬМИ, ПРОСЛАВИВШИМИ УДМУРТИЮ

Иванова Е. А. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Н. В. Куш, канд. психол. наук, доцент

В дошкольном возрасте начинает формироваться чувство патриотизма любовь к Родине, преданность ей, ответственность за нее, желание трудиться на ее благо, беречь и умножать богатства.

Проблема формирования чувства патриотизма не нова и имеет глубокие корни. О необходимости патриотического воспитания говорили К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский и др. Данная проблема рассматривалась в трудах Р. И. Жуковской, Э. К. Сусловой, С. А. Козловой, Н. Ф. Виноградовой, Л. И. Беляевой, М. Д. Маханевой, Л. В. Коломийченко.

По мнению С. А. Козловой, патриотическое воспитание детей дошкольного возраста – это целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребенка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитание патриотических чувств, формирование умений и навыков нравственного поведения, развитие потребности в деятельности на общую пользу [1].

В настоящее время предлагаются образовательные программы, в которых задачам патриотического воспитания детей уделяется значительное внимание. Проанализировав комплексные и парциальные образовательные программы для детей дошкольного возраста, мы пришли к выводу, что они направлены на изучение традиций, быта, отечественной культуры. Особый интерес вызывают программы С. А. Козловой «Я – человек» [1] и Л. В. Коломийченко «Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников» [2]. Так, в программе Л. В. Коломийченко [2] содержание работы по патриотическому воспитанию дошкольников также представлено в разделах: «Человек в истории», «Человек в культуре», «Человек в своем крае». В программе обозначен принцип патриотического воспитания – от близкого к далекому. В содержании раздела «Человек в своем крае» она рекомендует знакомить с людьми, прославившими свой край в истории его становления, тружениками родного города, села, знаменитыми людьми своего края. Вместе с тем содержание этого раздела в основном ориентировано на Пермский край. Н. В. Куш [3], Н. М. Шкляева, Е. В. Новикова, Т. Б. Хорошева, исследуя эту проблему, разрабатывают содержание данного раздела «Человек в своем крае» применительно к Удмуртской Республике. Нами был проведен эксперимент по определению уровня представлений детей старшего дошкольного возраста о людях, прославивших Удмуртию. В ходе беседы выяснилось, что дети знают, кто такой М. Т. Калашников. Называют виды спорта, но не знают самих спортсменов. Детям неизвестны писатели, поэты Удмуртии, герои Отечества. Лишь некоторые дети знают о П. И. Чайковском. Всю информацию дети получают от родителей, воспитателей детского сада, а также СМИ. Эксперимент показал, что большинство детей недостаточно владеет знаниями о людях, прославивших родной край. Наше исследование также показало, что педагоги ДОО недостаточно внимания уделяют ознакомлению детей с известными людьми Удмуртской Республики.

Полученные нами результаты определяют необходимость работы по повышению уровня представлений детей старшего дошкольного возраста о людях, прославивших Удмуртию, разработке содержания, системы методов и приёмов по формированию представлений детей старшего дошкольного возраста о людях, прославивших Удмуртию.

Литература

1. Козлова, С. А. Я – человек. Программа социального развития ребёнка / С. А. Козлова. – М. : Школьная пресса, 2005. – 48 с.
2. Коломийченко, Л. В. Дорогою добра: Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко. – М. : Изд-во «Сфера», 2015 – 160 с.
3. Куш, Н. В. О разработке национально-регионального компонента содержания программы патриотического воспитания дошкольников : сб. материалов конкурса. – Глазов : Глазов, гос. пед. Ин-т, 2011.
4. Куш, Н. В. Содержание работы по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с городами Удмуртии : сб. материалов конкурса // Н. В. Куш, Ю. Леконцева. – Глазов : Глазов, гос. пед. ин-т, 2011.

РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К СПОРТИВНЫМ УПРАЖНЕНИЯМ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Ильина М. О. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург)

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

Процесс формирования культуры здоровья приходится на дошкольный возраст. Ведь именно в эти годы закладывается фундамент здоровья, раскрываются способности ребенка, формируются его личностные качества. Поэтому основной задачей дошкольного учреждения является оздоровление, обеспечение всестороннего физического развития детей [1].

Большую роль в воспитании будущих спортсменов играет детский сад, так как в этом возрасте дети получают основы знаний о разных областях спорта, достижениях спортсменов. Детям даются представления об Олимпийском движении, о роли спорта в жизни страны и мирового сообщества.

Рассуждая о спорте, дошкольники чаще всего не понимают значение этого понятия или имеют обобщенное представление, опираясь на собственный опыт, а не знания, полученные в дошкольном учреждении. Дети недостаточно эрудированны в вопросах, касающихся спорта для старшего дошкольного возраста. Необходимо обеспечить мотивацию и положительный эмоциональный фон, на занятиях педагог использует приемы имитации и подражания, образные сравнения. В связи с этим у дошкольников наблюдается устойчивое поддержание интереса к спортивной деятельности, проявление желания систематически заниматься физической культурой и спортом, управлять своим поведением [2]. Педагогический процесс по ознакомлению с различными видами спорта будет недостаточно эффективен, если данная работа не будет дополняться родителями в домашних условиях. С родителями была проведена консультация на тему «Формирование интереса у детей к разным видам спорта». Целью данной консультации было сформировать у родителей определенные знания в области формирования интереса к разным видам спорта их детей. Родителям были вручены памятки, в которых коротко были описаны основные аспекты консультации.

Для родителей была разработана папка-передвижка «Виды спорта», в которой были описаны и зарисованы виды спорта, такие, как легкая атлетика, волейбол, баскетбол, футбол, теннис, бег и другие. Также в папку вошел материал о зарождении спорта, истории Олимпийских игр, правилах, оформлены альбомы с фотографиями знаменитых спортсменов. Был разработан и проведен семинар-практикум «Веселый мяч», задачами которого является формирование у родителей устойчивой мотивации к сохранению и укреплению здоровья; развитие физических качеств (меткость, ловкость, координация, сила); научить элементам и правилам спортивных игр (футбол, баскетбол, волейбол). Проводились игры-эстафеты для детей и родителей с использованием различных мячей (волейбольные, баскетбольные, футбольные). В домашних условиях родители для своих детей изготавливают спортивный инвентарь, например, мяч для футбола делают из тряпок. Читают детям книги, которые помогают приобщить детей дошкольного возраста к спорту. Так, в книге В. Г. Гришина, Н. Ф. Осипова «Мальши открывают спорт», рассказываются интересные истории «Теремок», «Важный гость» и другие. Слушая занимательные истории, в которые попадает герой книги, мальши знакомятся с различными элементами спортивных игр и упражнений. А в книге Э. Й. Адашквичене «Спортивные игры и упражнения в детском саду» родители знакомят своих детей с различными спортивными играми и упражнениями и техникой их выполнения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, познакомившись с различными видами спорта, попробовав свои силы в спортивных соревнованиях, дошкольники быстрее получают установку на увлечение занятиями спортивными упражнениями, осмыслив их значимость для развития физических качеств и проявления активного спортивного интереса.

Литература

1. Евсеев, Ю.И. Физическая культура : учеб. пособие / Ю.И. Евсеев. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2013. – 384 с.
2. Андреев, В. И. Педагогика / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ильмурадова А. Б. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Е. Г. Дедковская, ст. преподаватель

Проблемы репертуара, главнейшая эстетическая проблема исполнительского искусства, всегда была основополагающей в художественном творчестве. С репертуаром связана не только идейно-художественная направленность искусства, но и стиль исполнения.

Задача репертуара – неуклонно развивать и совершенствовать музыкально-образное мышление учащихся, их творческую активность, а также обогащать интонационный слушательский опыт, общественную «музыкальную память». Это возможно только через обновление и расширение музыкального материала. Экспериментальное исследование формирования репертуара связано с работами музыкантов: А. Л. Готсдинера, В. Г. Ражникова и др. Оно свидетельствует о том, что при составлении репертуара необходимо соблюдать принцип «от простого к сложному». По мнению Л. И. Уколовой, в репертуар следует включать произведения трех уровней трудности: 1) простые произведения; 2) произведения средней сложности; 3) сложные произведения, стимулирующие технический и художественный рост школьника [1]. Существенным репертуарным источником является народная песня. Яркая мелодичность, ритмическая гибкость, богатство интонационных и динамических оттенков, вокальное удобство делают народную песню незаменимым материалом для вокального исполнительства. Серьезный резерв для репертуарного пополнения составляют произведения школьного репертуара. В большинстве своем песни школьного репертуара представляют собой произведения куплетной формы (простой период или двухчастный). Обычно имеется сопровождение фортепиано, что облегчает пение. Петрушина В. И. считает, что для того, чтобы песня вошла в музыкальный опыт учащегося, необходимо её неоднократно прослушивать. Каждая встреча с песней должна способствовать углублению представления о художественном образе и его запоминанию. Обычно условно выделяют следующие этапы формирования восприятия музыкального и художественного образа в песне: знакомство с песней (вступительное слово учителя, «живое» исполнение или слушание песни в грамзаписи); анализ песни (восприятие литературного и музыкального текста, концентрация внимания учащихся на выразительных средствах, на манере исполнения автором), выявление вокальных трудностей и путей их преодоления; восприятие песни на более высоком уровне, то есть на основе полученного опыта учащегося; восприятие песни на последующих уроках, сравнение её с песнями других жанров. Большое значение имеет принцип доступности репертуара, то есть соответствия технических трудностей конкретного произведения исполнительским возможностям студентов. Однако, песни достаточно трудные, но в тоже время доступные для осознания их содержания, для слушания и исполнения привлекают школьников. Чрезмерная трудность, так и чрезмерная простота поставленной педагогом задачи обычно отрицательно сказывается на их реакции.

Важным принципом подбора репертуара является принцип исполнительско-технической доступности, в соответствии с которым учитывается техническая подготовка учащихся.

Данные экспериментальных исследований показывают, что отбор репертуара должен быть подчинен учебно-воспитательным задачам, которые можно разделить на две группы. В первую группу включают задачи вокального воспитания школьников в процессе занятий. Ко второй группе задач относят специальные: развитие разных сторон музыкального слуха (звуковысотного, тембрового, ритмического, динамического) в тесной связи с певческим интонированием; развитие мышления, памяти, эмоциональной отзывчивости певцов.

Таким образом, музыкально-педагогический репертуар должен соответствовать вокально-техническому уровню младших школьников и уровню их художественного развития, быть эмоционально привлекательным, посильным, доступным, развивающим, расширяя музыкальный кругозор и обогащая эстетически-художественный и вокальный опыт обучающегося.

Литература

1. Халабузарь, П. В. Методика музыкального воспитания / П. В. Халабузарь, В. С. Попов. – М. : Музыка, 1998. – 173 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Калинина К. О. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Н. Н. Каландарова, канд. пед. наук, доцент

Формирование у школьников прочных орфографических навыков – одна из важнейших задач изучения русского языка в школе, так как грамотное письмо обеспечивает точность выражения мыслей, взаимопонимание людей в письменном общении. Важность этой задачи обусловлена тем, что: 1) орфографическая грамотность выступает составной частью общей языковой культуры человека, она обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимания при письменном общении; 2) письменная форма литературного языка отличается от устной большей сложностью в своей структуре [3, 24–25]. Развитие орфографической зоркости возможно при условии систематической и целенаправленной работы по формированию умения обнаруживать орфограммы.

В «Словаре современного русского литературного языка» под орфографией понимается «общепринятая система правил написания слов данного языка, правописание» [2]. Как известно, основной орфографической единицей, принятой в современной методике, является орфограмма. Учёные дают разные определения орфограмме. Так, по Ахмановой, орфограмма – это написание, соответствующее правилам орфографии [1]. Итак, проблема орфографической грамотности учащихся остается одной из центральных проблем обучения русскому языку. Важное значение имеет выработка орфографических навыков, основанных на сознательном использовании грамматических знаний, применение орфографических правил, предполагающих активную мыслительную деятельность учащихся. Для формирования орфографических навыков у младших школьников нами был проведен эксперимент и разработана программа, направленная на развитие орфографических навыков младших школьников.

На констатирующем эксперименте нами были проведены тест по фонетике, тест по орфографии, текстовый и словарный диктанты. Цель констатирующего этапа эксперимента: определение первоначального уровня орфографического навыка у младших школьников.

Проверив словарный диктант, мы получили следующие данные об уровне орфографического навыка экспериментального класса: «3» – 25% учащихся; «2» – 75% учащихся. Текстовый диктант: «4» – 25% учащихся; «3» – 37,5%; «2» – 37,5%. Таким образом, срезы знаний и умений учащихся показали низкий уровень развития их орфографических навыков. Цель формирующего эксперимента: сформировать орфографические навыки у младших школьников на уроках русского языка. На данном этапе эксперимента учащиеся выполняли следующие упражнения: орфографическое проговаривание, комментированное письмо, графически выделяли орфограммы, работали с перфокартами, осуществляли взаимоконтроль по работе в парах, корректировали письмо. Нами было разработано и проведено 9 фрагментов уроков русского языка с целью развития орфографического навыка у учащихся: фрагмент № 1 – тема «Согласные звуки и буквы»; планируемые предметные результаты: систематизировать и уточнить знания учащихся о согласных звуках и буквах; фрагмент № 2 – «Двойные согласные» (уточнить представление о словах с двойными согласными буквами и переносе их с одной строки на другую); фрагмент № 3 – «Удвоенные согласные в корне слова» (развивать умения и навыки писать слова с удвоенными согласными в корне); фрагмент № 4 – «Ударный слог» (определять ударение в слове и обозначать его графически, понимать значение ударения в речи); фрагмент № 5 – «Правописание слов с проверяемыми безударными гласными в корне» (отрабатывать умения проверять слова с безударными гласными); фрагмент № 6 – «Безударные гласные непроверяемые ударением» (познакомить с различными случаями появления в словах непроверяемых гласных); фрагмент № 7 – «Однокоренные слова» (находить в словах корень и образовывать однокоренные слова, употреблять их в речи); фрагмент № 8 – «Состав слова» (понимать и воспроизводить алгоритм разбора слов по составу, выделять в словах корень и суффикс); фрагмент № 9 – «Правописание чк, чн, цн» (развивать умение правильно писать слова с буквосочетаниями чк, чн, цн).

Таким образом, разработанные нами орфографические упражнения и фрагменты уроков русского языка помогли сформировать орфографические навыки у младших школьников.

Литература

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / авт. сост. О.С. Ахманова. – М. : Советская Энциклопедия. – 1969. – 608 с.
2. Ожегов, С. И. Словарь современного русского языка : в 17 т. / С. И. Ожегов. – М. ; Л., 1948–1965.
3. Фролова, Л. А. Об орфографической работе в период обучения грамоте шестилетних детей / Л. А. Фролова // Начальная школа. –1990. – №7. – С. 24–25.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Капуза О. В. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)

Научный руководитель – И. А. Мельничук, канд. пед. наук, доцент

Воспитание содействует становлению базовой культуры личности, значимой составляющей которой является экономическая культура.

В педагогической науке исследуются различные аспекты проблемы развития экономической культуры обучающихся: сущность экономической культуры как результата экономического воспитания, её место в системе общей культуры, теоретические основы её развития (Т. В. Боровикова, В. Д. Попов и др.); экономическое образование и экономическое воспитание

учащихся как взаимосвязанные стороны единого процесса – экономической подготовки (А. Ф. Аменд, Ю. К. Васильев и др.); содержание, технологии развития экономической культуры учащихся (Б. А. Райзберг, И. А. Сасова и др.); научно-методические основы развития экономической культуры с учетом их возрастных особенностей учащихся, в частности младшего школьного возраста (О. Н. Меньшикова, Т. Н. Проснякова и др.).

В младшем школьном возрасте закладываются основы экономической культуры, что актуализирует необходимость конкретизации её сущности. Полагаем, что экономическую культуру учащихся младшего школьного возраста целесообразно определить как «интегративную характеристику, объединяющую обученность (характеризуется умениями учащихся оперировать экономическими понятиями, применять знания на практике) и воспитанность (определяется уровнем сформированности нравственных качеств, ценностных ориентаций, реализуемых школьниками в процессе деятельности при выборе способов достижения поставленных целей), которые выражаются в уровне овладения социально-экономическим опытом (в соответствии с возрастными особенностями). Экономическая обученность и воспитанность взаимосвязаны, их разделение условно» [1, с. 12]. Развитию экономической культуры содействует специально организованный процесс становления ценностно-нормативных, поведенческих характеристик личности. На наш взгляд, у учащихся младшего школьного возраста данный вид культуры включает следующие основные компоненты: экономические знания (представления об экономике страны, взаимосвязи её отраслей; об организации производства; о хозяйственно-бытовой деятельности семьи и др.); экономические умения (организационные, планирования, экономического совершенствования); значимые нравственные качества (трудолюбие, бережливость, организованность).

Развитию основ экономической культуры учащихся содействует разработанная нами и апробированная в образовательном процессе вариативная система воспитательных занятий «Экономическая азбука». Интегрирующим фактором функционирования характеризуемой системы являются ключевые идеи: содействие целостному восприятию учащимися окружающего мира, составной частью которого являются экономические отношения; создание условий для приобретения школьниками социально-экономического опыта; реализация направлений системы экономического воспитания учащихся, обеспечивающей усвоение элементарных базовых экономических знаний, развитие умений, воспитание бережливости, организованности. Использование на занятиях игровых технологий позволяет педагогу сделать процесс познания экономики интересным и доступным для учащихся. Анализ педагогических исследований (В. П. Беспалько, С. С. Кашлев, Г. К. Селевко и др.) показывает, что понятие «игровые технологии» включают достаточно обширную группу методов и приемов организации образовательного процесса в виде различных педагогических игр. В связи с этим игровые технологии целесообразно рассматривать как совокупность способов (приемов, операций) педагогического взаимодействия, последовательная реализация которых создает условия для развития участников образовательного процесса и предполагает определенный его результат. Воспитательное значение игровых технологий, их специфика и многообразие позволяют многоаспектно подходить к реализации игры: как формы воспитательных занятий, как способа организации коллективной жизнедеятельности. С учетом данного положения система воспитательных занятий включает: а) игры как форму занятия («Что нужно для жизни», «Что значит быть организованным», «Мы идем в магазин», «Давайте посчитаем», «Экономический ринг», «Экономическое лото», «Мы, играя, проверяем, что умеем и что знаем»; б) как способ организации коллективной жизнедеятельности (КТД «Всякая вещь трудом создана», турнир «Умение везде найдет применение» и др.). В ходе названных занятий реализуются различные виды игр: интеллектуальные, сюжетные, игры-драматизации, игры-путешествия и др.

Как показывает анализ практики, игровые технологии содействуют развитию основ экономической культуры учащихся при соблюдении следующих условий: игра имеет личностный смысл и значима для каждого из участников; создается обстановка, в которой происходит игровое действие; способствует созданию радостного настроения, располагает к общению; обеспечивается содержание игры соответственно интересам участников; игровое действие опирается на усвоенные знания и умения, предоставляет учащимся возможность принимать рациональные эффективные решения и критически оценивать себя и окружающих; завершается определенным результатом.

Литература

1. Мельничук, И. А. Экономическое воспитание младших школьников. Вариативная система занятий : пособие / И. А. Мельничук ; под ред. М. П. Осиповой. – Брест : БрГУ, 2013. – 100 с.

УХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Карасаева С. М. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – И. А. Фархшатова, канд. пед. наук, доцент

Задачи духовно-нравственного воспитания младших школьников являются приоритетными для современной начальной школы, в основе их решения заключена идея приобщения обучающихся к общечеловеческим ценностям, отечественным духовным традициям, способствующим формированию патриотизма, толерантности, товарищества, активного отношения к окружающей действительности, глубокого уважения к людям [1].

Вышеперечисленные ценности и отношение к ним формируются в течение всей жизни человека, но особенно важное и первостепенное значение для воспитания подрастающего поколения, их успешной социализации приобретает период младшего школьного возраста, который является особенно чувствительным для усвоения нравственных и социальных норм и правил. И в этой связи начальная школа становится ведущим институтом социализации и воспитания обучающихся.

В современной начальной школе духовно-нравственное воспитание обучающихся происходит в интегративной связи урочной, внеурочной, внешкольной и общественно-полезной деятельности. Так же, как и внеурочная, урочная деятельность обладает огромным воспитывающим потенциалом, несмотря на увеличение объема ее содержания, усложнения ее внутренней структуры.

Содержанием духовно-нравственного воспитания в урочной деятельности выступает наполненность научного знания ценностно-ориентированным смыслом и образами, как и нравственные знания, которые также получают обучающиеся на различных уроках. Начиная с первого года обучения, младшие школьники знакомятся с понятиями о добре и справедливости, дружбе и взаимовыручке, личной ответственности за общее дело [2]. Включение воспитывающей задачи в контекст урока позволяет придать целостность образовательному процессу в начальной школе, организовать пространство не только познавательной, развивающей деятельности, но и опыта разнообразных коллективных действий и переживаний, нравственных взаимоотношений, осмысления собственного опыта и опыта других на примерах одноклассников, сверстников, родителей, литературных персонажей. В течение урока для обучающихся создаются условия для приучения к самостоятельной работе, формирования умений взаимодействия со сверстниками, разрешения поделовому конфликтных ситуаций, оказания необходимой посильной помощи. Во время уроков младший школьник учится соотносить собственные возможности, верить в свои силы, что важно для дальнейшего благополучного формирования самооценки, радоваться за успехи одноклассников.

В духовно-нравственном воспитании младших школьников личный пример педагога, его отношение к обучающимся, родителям, коллегам становятся важнейшим условием организации эффективной воспитательной среды: уважение, отзывчивость, заботливость в поступках учителя ведут к таким же отношениям и у младших школьников. Уместно здесь будет упоминание о необходимости работы с родителями как факторе эффективности духовно-нравственного воспитания, так как не только успехи в чтении, письме, математике являются основой личностных достижений младшего школьника [3].

Таким образом, воспитание духовно-нравственных ценностей в урочной деятельности является фактором достижения задач успешной социализации младшего школьника, гарантией результативности воспитания личности.

Литература

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 23 с.
2. Жарковская, Т. Г. Организация духовно-нравственного образования средствами различных учебных дисциплин [Текст] / Т. Г. Жарковская // Педагогика. – 2008. – №10. – С. 49–53.
3. Фархшатова, И. А. Проблемы воспитания подрастающего поколения в педагогическом наследии М. В. Ломоносова / И. А. Фархшатова // Научное наследие М. В. Ломоносова в подготовке современного учителя : XXXI научно-практическая конференция преподавателей и аспирантов ОГПУ : сборник статей // «Оренбургский государственный педагогический университет». – Оренбург, 2011. – С. 185–188.

ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Каримова Л. М. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – И. А. Фархшатова, канд. пед. наук, доцент

В последние годы все чаще наблюдается тенденция ухудшения состояния здоровья детей: неуклонно растет численность детей с хроническими заболеваниями, часто, уже у младших школьников, появляются привычки, связанные с курением, алкоголизмом и наркоманией [1].

Во многом этому способствуют последствия систематического переутомления школьников в связи с высокой интенсивностью школьных нагрузок, фактического отсутствия свободного времени на восстановление и отдых и отсутствие систематической работы по предупреждению негативных привычек и формированию ценностного отношения к здоровью. Ценностное отношение к здоровью объединяет представления и действия личности, характеризующиеся осознанной потребностью в сохранении, укреплении своего организма, направленностью на улучшение его физических качеств посредством систематических занятий физической культурой, отказа от вредных привычек, соблюдения режимных моментов и правильности питания. Данную качественную личностную характеристику можно сформировать, если, начиная с раннего детского возраста, включить ребенка в последовательный процесс, комплекс общешкольных, внеклассных и внешкольных мероприятий, направленных на создание у обучающихся устойчивой функциональной здоровьесберегающей жизненной позиции, подкрепляемой формами поведения, способствующими сохранению и укреплению здоровья [2]. Отметим, что данная работа должна носить систематический, целостный, последовательный характер. В условиях начальной школы этому будет способствовать интегративная взаимообусловленность урочной, внеурочной, школьной деятельности, потенциал которых в воспитании ценностного отношения к здоровью раскрыт недостаточно. На уроках необходимо обращать внимание педагогов на соблюдение санитарно-гигиенических и профилактических процедур: проветривание помещений, организация питьевого режима, использование комнатных растений, контроль за осанкой детей, применение динамических пауз и физкультминуток. Несомненно, содержание учебных предметов несет в себе ценностно-смысловую нагрузку в здоровьесберегающем воспитании обучающихся. Педагог и обучающиеся, выполняя учебные задания, читая тексты и примеры, приводимые в учебниках, должны обращать на установки, которые могут демонстрировать тот или иной пример здоровьесбережения, ценностного отношения к здоровью. Во внеурочной деятельности воспитанию ценностного отношения к здоровью будут способствовать такие формы работы с обучающимися, как рассказы, классные часы, «уроки здоровья», спортивные забавы, эстафеты, Дни здоровья. Эффект проводимых мероприятий усилится, если их проведение будет основано на активной, осознанной включенности самих обучающихся в качестве организаторов и ведущих, привлечении родителей, связях с остальными участниками образовательного пространства, включая различные общественные организации, учреждения культуры и спорта.

Таким образом, воспитание ценностного отношения к здоровью является актуальной на сегодняшний день проблемой, решение которой во многом зависит от тех мер, которые принимают общеобразовательные и общественные организации, педагогический коллектив, родители и конечно, сам обучающийся.

Литература

1. Дрибинский, П. Л. Преемственность как условие воспитания ценностного отношения к здоровью у детей младшего и среднего школьного возраста / П. Л. Дрибинский / Аксиологические проблемы педагогики : сб. науч. тр. / Смоленский гос. ун-т. – Смоленск : Изд-во Смол-ГУ, 2007. – Вып. 3. – С. 137–145.
2. Фархшатова, И. А. Проблемы воспитания подрастающего поколения в педагогическом наследии М. В. Ломоносова / И. А. Фархшатова // В сборнике : Научное наследие М. В. Ломоносова в подготовке современного учителя : XXXI научно-практическая конференция преподавателей и аспирантов ОГПУ: сборник статей / «Оренбургский государственный педагогический университет». – Оренбург, 2011. – С. 185–188.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Карташова О. Н. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Творческое воображение – это создание новых образов без опоры на готовое описание или условное изображение [1, с. 69]. Леонардо да Винчи советовал для развития творческого воображения детей разглядывать облака, плывущие в небе, пятна на стенах и сравнивать их с

предметами окружающей действительности, находить в них сходства. Джанни Родари в книге «Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй» предлагал развивать словесное творческое воображение через предъявление ребенку пар слов для придумывания различных историй, совмещение которых было крайне необычным: Золушка-пароход, сосулька-трава [2, с. 104]. В работе с детьми старшего дошкольного возраста нами был использован комплекс игр и упражнений, направленных на развитие творческого воображения. Детям предлагалось обвести цветными красками или карандашами собственные ладошки, пофантазировать, что у нас получилось. Дети находили в этих изображениях птиц, бабочек, деревья. Необычные изображения получались при помощи «Волшебных клякс». Мы использовали рисунки, выполненные в технике «Волшебная нить». Вместе с детьми мы рассуждали о злых и добрых волшебниках. Представляли, как они выглядят, что между ними общего. Дети рисовали «Фантастическое животное, растение», придумывали им название, историю. Вместе с детьми мы разыгрывали «Космическое путешествие». Из бумаги вырезали круги разного размера и раскладывали их в произвольном порядке. Предложили детям представить, что это – планеты, придумать им названия. Каждую планету заселили различными жителями. Дети активно воображали: на одной планете поселились только добрые жители, на другой – очень злые жители, а на третьей – грустные. Дети рисовали и вырезали обитателей планет, придумывали различные ситуации, приключения. Детям было предложено поиграть в путешественников, попавших на необитаемый остров. В роли главных героев выступили любимые игрушки. Высадив игрушки на остров, дети начали планировать, что понадобится путешественникам, чтобы построить дом. Были рассмотрены различные версии: дом можно построить из пальмовых ветвей, домом может послужить толстый ствол дерева, если в нем выточить с помощью заостренного камня отверстие. Вместе с детьми мы обговаривали опасности, которые могут грозить путешественникам. Для развития воображения нами использовались геометрические фигуры. Придумывали, как из геометрических фигур можно создать какой-либо предмет. Детям предлагалось к кругу дорисовать: большие круглые ушки, глазки, ротик и длинный носик. У детей получались разные животные: лисенок, слоненок. Затем дети сами дорисовывали к квадрату стрелки и цифры, получались часики, к треугольнику – хвостик: получилась морковка [3, с. 83]. С детьми были придуманы новые геометрические фигуры «Кругольники». В игре «Кто я? Что я?» детям предлагалось по мимике, жестам, звукам определить кошку, самолет, волка, лисичку.

Мы проводили игру «Кто кем будет?». У детей спрашивали: кем (чем) будет: яйцо, кирпич, мука? Например, из яйца может получиться яичница, птеник и даже крокодил, может это будет большой добрый динозавр. В зимний период, когда рано темнеет, с детьми была проведена игра «Тени». С помощью теневого театра проектировали на экран изображения разных предметов, предлагали детям узнать их по тени. Дети придумывали различные волшебные истории о предмете и его тени. Вместе с детьми была создана собственная «Шкатулка со сказками». Одному ребенку было предложено достать из волшебной шкатулки один кружочек, например, желтый и подумать, кто (что) может быть желтым (солнышко, бабочка, цыпленок). Рассмотрев различные варианты, детям было предложено придумать сказку про желтый кружок – цыпленка. Так вместе с детьми мы сочинили волшебную сказку: «Про говорящего цыпленка и его неговорящих друзей – цыплят». Детям предлагалось изменить конец хорошо знакомых сказок, придумать свой. Так Колобок решил не садиться на язычок лисе. Для развития творческого воображения мы использовали музыкальные игры. Вместе с детьми мы рисовали под музыку волнообразные, плавные линии под спокойную, медленную музыку, прямые, ломаные линии под ритмичную мелодию, прерывные, отрывистые линии под отрывисто звучащую музыку. Цвет линии дети выбирали в зависимости от настроения музыки [4, с. 328]. Таким образом, использование игр и упражнений способствовало развитию творческого воображения у детей, а дошкольный возраст является важным этапом, в котором создаются предпосылки для развития творческого потенциала подрастающего поколения.

Литература

1. Альтшуллер, Г. С. Краски для фантазии / Г. С. Альтшуллер. Петрозаводск : Карелия, 1991. – 259 с.
2. Родари, Дж. Грамматика фантазии / Дж. Родари. М. : Прогресс, 1978. – 185 с.
3. Корзун, А. В. Весёлая дидактика: элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками / А. В. Корзун. – Минск, 2000. – 97 с.
4. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – М. : Академия, 1968. – 415 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Касатикова А. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – И. А. Фархшатова, канд. пед. наук, доцент

Актуальность использования дидактической игры как средства активизации познавательной деятельности младших школьников не вызывает сомнений. В обществе востребованы люди с высоким уровнем общеобразовательной и профессиональной подготовки, способные решать разнообразные социальные, экономические, политические, научно-технические вопросы. Поэтому содержание школьного образования, в том числе и начального основного, должно быть направлено на формирование социально значимых качеств личности, которое возможно в ходе активизации познавательной деятельности. Под деятельностью понимается «динамическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной действительности» [1]. Познавательная деятельность в исследованиях Ш. А. Амонашвили, Н. Ф. Талызиной, Г. И. Щукиной рассматривается как результат и условие усвоения социального опыта, предметного материального мира в процессе обучения, в котором обучающемуся отводится активная преобразующая роль. Механизмом преобразования в таком обучении выступает действие, обязательно самостоятельное, побуждаемое тем или иным мотивом по достижению ожидаемого результата. Мотив, познавательный интерес у младших школьников – основа положительного отношения к учебной деятельности, условие её продуктивности и результативности; «форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отображению действительности» [2, с. 106]. Младший школьный возраст, характеризуется направленностью ведущей деятельности на познание, в процессе которой он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Но практика показывает, что интенсификация начального общего образования, заключающаяся в увеличении объема учебной деятельности, расширении информации, знаний, предъявляет требования к используемым методам обучения младших школьников. Зачастую они направлены на количество усваиваемого материала, а не на его качество. В результате плохо усвоенный учебный материал не может служить базой усвоения нового знания.

Использование дидактической игры является решением выше обозначенной проблемы, ведь игра как предмет научных исследований, важное средство воспитания и обучения детей изучалась на протяжении всей истории педагогической деятельности [3]. Дидактическая игра решает цели обучения и отображает учебную деятельность, формирует необходимые учебные умения и навыки. В основе дидактической игры лежит решение познавательных, игровых задач, через реализацию которых и достигается основная цель обучения. Уникальность игровой задачи заключается в том, что ее решает сам обучающийся, который самостоятельно может руководить собственными игровыми действиями, ставить актуальные для себя задачи, определять содержание и направленность правил игры. В целях активизации познавательной деятельности на уроке в начале его проводятся игры с целью организации стимулирования активности учащихся, в середине – усвоения темы, в конце урока игры могут носить поисковый характер. Отметим, что игры должны быть интересными, доступными, увлекательными, включать учеников в разные виды деятельности [4].

Таким образом, дидактическая игра является интересным, увлекательным для обучающихся, направленным на решение важных учебно-воспитательных задач средством, активизирующим познавательный интерес, познавательную деятельность младших школьников.

Литература

1. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – М. : АСТ, 2003. – 800 с.
2. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКД «МарТ»; Ростов н/Д. : Изд-во центр «МарТ», 2005. – 106 с.
3. Калмыкова, Е. В. Игровые технологии обучения в начальной школе : практ. пос. / авт.-сост. Е. В. Калмыкова. – М. : АРКТИ, 2007. – 164 с.
4. Овчинникова, В. С. Дидактические игры – способ побуждения младших школьников к автоматизации действий / В. С. Овчинникова // Начальная школа. – 2010. – №9. – С. 19–24.

ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОБ ОБЪЕКТАХ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ

Касаткина Е. А. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

Старший дошкольный возраст ребенка – это один из ответственных этапов, на котором закладываются основы знаний об окружающем мире, о физических свойствах предметов, о взаимоотношениях и связях между ними. Этот период является ступенью в системе непрерывного естественнонаучного образования, цель которого – наиболее полно раскрыть для детей огромный, необъятный, полный чудес мир, который их окружает, с которым они ежедневно соприкасаются, в котором им предстоит жить.

Все выдающиеся мыслители и педагоги прошлого придавали большое значение природе как средству воспитания детей: Я. А. Коменский видел в природе источник знаний, средство для развития ума, чувств и воли [1, с. 43]. К. Д. Ушинский был за то, чтобы «вести детей в природу», чтобы сообщать им все доступное и полезное для их умственного и словесного развития [2, с. 19].

Строя свою «школу радости» для дошкольников на основе непосредственного общения с природой, Василий Александрович Сухомлинский справедливо считал необходимым вводить малышей в окружающий мир так, чтобы они каждый день открывали в нем что-то новое, чтобы каждый шаг детей был «путешествием к истокам мышления и речи – к чудесной красоте природы», чтобы каждый ребенок рос «мудрым мыслителем и исследователем, чтобы каждый шаг познания облагораживал сердце и закалял волю» [3, с. 57].

Большую роль сыграли работы ведущих педагогов и методистов, в центре внимания которых было формирование наблюдения как основного метода ознакомления с окружающим, накопления, уточнения и расширения достоверных сведений о природе (З. Д. Сизенко, С. А. Веретенникова, А. М. Низова, Л. И. Пушнина, М. В. Лучич, А. Ф. Мазурина).

При формировании основ естественнонаучных и экологических понятий экспериментирование можно рассматривать как метод, близкий к идеальному. Знания, почерпнутые не из книг, а добытые самостоятельно, всегда являются осознанными и более прочными. За использование этого метода обучения выступали такие классики педагогики, как Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинский и многие другие. Отдельные аспекты детского экспериментирования получили отражение в работах Н. Н. Подьякова, О. В. Дыбиной, И. Э. Куликовской, Н. Н. Совгир, А. И. Савенкова, О. В. Афанасьевой. В работах педагогов Н. Н. Подьякова (1995 год), А. П. Усовой, Е. Л. Панько говорится, что именно экспериментирование претендует на роль ведущей деятельности в период дошкольного детства, основу которой составляет познавательное ориентирование [4, с. 38]. Иванова А. И., Куликовская И. Э., Дыбина О. В. рекомендуют использовать метод экспериментирования в работе с дошкольниками. Чем разнообразнее и интенсивнее поисковая деятельность, тем больше новой информации получает ребенок, тем быстрее и полноценнее он развивается.

Актуальность нашей работы определяется теоретическим и практическим значением проблемы ознакомления детей с объектами неживой природы, неразработанностью вопросов развития у детей элементарных естественнонаучных представлений, отсутствием четкой системы обучения дошкольников доступным для данного возраста явлениям неживой природы, внешними свойствами. Цель исследования – изучить особенности формирования представлений у старших дошкольников об объектах неживой природы в процессе экспериментирования.

Таким образом, мы проанализировали психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования, провели конституирующий этап эксперимента, сделали соответствующие выводы, в дальнейшем мы планируем проведение исследовательской работы в рамках выполнения выпускной квалификационной работы.

Литература

1. Коменский, Я. А. Учитель учителей («Материнская школа», «Великая дидактика» и др. произв. с сокращ.). – М. : Карапуз, 2009. – 288 с.
2. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / К. Д. Ушинский; Под ред. А. И. Пискунова. – М. : Педагогика, 1974.
3. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев, 2005. – 254 с.
4. Подьяков, А. Н. Обучение дошкольников экспериментированию // Вопросы психологии. 1991. – №4. – С. 29–34.

РОЛЬ ЗАНИМАТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Квашина В. А. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)
Научный руководитель – Н. П. Григорович, преподаватель*

Отечественные исследователи С. С. Кашлев, И. И. Цыркун, О. Н. Бережная отмечают, что современный урок должен помогать учащимся «открывать» знания. На это направлена активная деятельность обучающихся, которая становится залогом «развития интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических, творческих способностей». По мнению З. И. Калмыковой, при этом происходит выработка умений, которые в значительной мере влияют на развитие различных типов мышления, способствуют продуктивному творчеству, совершенствованию речи учеников [1, с. 62]. Одним из решений этой задачи является привлечение яркого, необычного дидактического материала по теме урока, вызывающего интерес к его содержанию. Данная проблема весьма актуальна для школьной практики, особенно для молодых педагогов, для учащихся колледжа, так как они не всегда осознают роль и назначение, особенности тех или иных упражнений. Цель исследования предполагает выявление системы занимательных заданий для младших школьников, способствующих повышению интереса к изучаемой дисциплине, активизации продуктивной деятельности на уроках русского языка. В ходе опытно-экспериментальной работы было организовано наблюдение в 3–4 классах ГУО «Средняя школа № 2 г. Орши», привлечены к работе 4 учителя начальных классов со стажем от 5 до 10 лет, 16 учащихся колледжа специальности «Начальное образование». В соответствии с логикой исследования был использован ряд взаимодополняющих методов: сравнительный анализ уроков, наблюдение, анкетирование, собеседование с учениками и учителями, теоретический анализ научно-педагогической литературы, ранжирование.

В работах А. П. Харчева, О. Н. Бережной, Н. А. Стародубовой обращается внимание на то, что главный отличительный признак занимательных упражнений и заданий – их связь с деятельностью продуктивной, творческой [2, с. 19]. Характер этой деятельности, как нами было выявлено, не всегда осознают учащиеся-практиканты (64%), начинающие учителя. Часто они используют материал занимательного характера, не до конца осознавая его назначение. Вместе с тем мы можем констатировать, что указанные лингвистические задания используют практически все учителя со стажем более 5 лет – 92% опрошенных. Однако, как правило, не в системе и только на определённых этапах урока. Упражнения занимательного характера могут быть представлены в виде проблемных ситуаций, ролевых и деловых игр, конкурсов, соревнований, в виде житейских и фантастических ситуаций, инсценировок, лингвистических загадок, расследований и т.д.

Лингвистические «Угадайки»: ученики должны угадать слово по толкованию или по общему признаку; расшифровать пословицы, поговорки, фразеологизмы. Лингвистические «Почемучки»: неожиданность формулировок вопросов по форме и неожиданность их содержания служат прекрасным стимулом для выполнения довольно сложных заданий. Это могут быть вопросы проблемного характера, вопросы-шутки, вопросы-загадки, неожиданные вопросы, «детские» вопросы: прибежали слова *нож – рожь, меч – речь, шалаш – тишь*, плачут, не знают, как им подружиться с мягким знаком. Как им помочь? Значительное место среди заданий творческого характера отводится занимательным играм со словами (41%). Это могут быть игры «наборщики», «цепочки слов», «ассоциации», «составление анаграмм». Вызывают несомненный интерес учеников и заставляют быть внимательными задания «в мастерской писателя», «в мастерской редактора». В ходе эксперимента было выявлено, что 73% опрошенных учеников 4-х классов на первое место поставили именно этот вид упражнений: «потому что было трудно, но вместе мы нашли решение».

Необходимо обратить внимание на включение в практику работы микроисследований, наиболее типичны следующие: развернутый ответ на необычно сформулированный ответ (в основе – сопоставление несопоставимых на первый взгляд фактов); сочинение на лингвистическую тему в занимательной форме; исследование вопроса в форме деловой, ролевой игры, детективной истории, инсценирования; редактирование предложений и текстов.

Занимательные упражнения творческого характера – прекрасное средство развития младших школьников. Они требуют от детей не меньших умственных затрат, чем традиционно организованная серьёзная учебная деятельность. Задания подобного типа повышают мотивацию к изучению русского языка, способствуют смене видов деятельности на уроке, формированию более прочных знаний по предмету.

Литература

1. Калмыкова, З. И. Понимание школьниками учебного материала / З. И. Калмыкова // Вопросы психологии. – 1998. – №1. – С. 61–63.
2. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи школьников / Н. А. Стародубова. – М. : Изд. центр «Академия», 2013. – 255 с.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Киселева Е. А., Царькова Т. В. (ННГУ им. Н. И. Лобачевского, Россия)

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

Познавательный интерес – это интерес к учебной деятельности, к приобретению знаний, к науке. В связи с введением ФГОС в начальной школе перед школой и конкретным педагогом встают новые задачи. Необходимо научить детей мыслить, анализировать, принимать решение, исследовать и т. д. Организация исследовательской деятельности младших школьников рассматривается как наиболее эффективная образовательная технология. Она является средством комплексного решения задач образования, воспитания, развития в современном обществе. Подготовка детей к данному виду деятельности, обучение их определённым умениям и навыкам являются важнейшей задачей современного образования в начальной школе. А так как школьники в данном возрасте любознательны и им всё интересно, то метод исследования будет не только полезным, но ещё и приносить чувство удовлетворения. Работу в данном направлении необходимо начать с проведения нескольких диагностик для изучения склонностей и познавательных интересов детей. Делая выводы, необходимо также поработать с родителями, которые могут предоставить не менее важную информацию о ребёнке. Любое исследование, в том числе и проводимое на уроке литературного чтения, можно разбить на следующие этапы:

- 1) выбор темы и направления исследования (этот этап предворяется чтением определённого художественного произведения);
- 2) постановка задач исследования (вопросов, на которые хочется получить ответы);
- 3) выбор методов исследования (опрос, наблюдение, анализ и др.);
- 4) получение результатов в ходе исследования;
- 5) обобщение, сравнение, установление закономерностей и пр.
- 6) формирование выводов;
- 7) подведение итогов и установление применимости результатов (заклучение и направление дальнейших действий).

Например, исследование можно провести на уроке, изучая русскую народную сказку «Мороз, Солнце и Ветер». Первый этап традиционно представляет собой актуализацию знаний. Затем ученики самостоятельно, используя при необходимости небольшую помощь учителя, формулируют проблему данного урока. Далее учитель предлагает вспомнить, какие сказки они изучали ранее, и вместе с детьми проводит сравнительный анализ изученных произведений. На следующем этапе происходит непосредственное чтение сказки, запланированной для изучения на данном уроке. Дети по наводящим вопросам исследуют произведение, делают выводы и умозаключения по специфике, поэтике и т. д. После физкультминутки ученики закрепляют полученные новые знания. Используя картину, написанную по мотивам данной сказки, дети также анализируют и делают выводы, исходя из уже имеющихся у них знаний по данной теме. В заключение урока дети самостоятельно подводят итоги.

Таким образом, организация исследовательской деятельности школьников не только помогает развитию определённых умений учащихся, но и решает задачу их подготовки к успешной жизни – формирует умение общаться, придерживаться нравственных и моральных ценностей, добиваться на основе приобретённого достижения своих жизненных целей.

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ В ПОВЫШЕНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Клименко А. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. А. Герасимова, магистр искусствоведения

Новые информационные технологии имеют огромный диапазон возможностей для совершенствования учебного процесса и системы образования в целом. Одним из дидактических средств, обладающих значительным развивающим потенциалом, является мультимедиа. В каком-то смысле все педагогические технологии (понимаемые как способы) являются информационными, так

как учебно-воспитательный процесс всегда сопровождается обменом информацией между педагогом и обучаемым. Но в современном понимании информационная технология обучения (ИТО) – это педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио- и видео- средства, компьютеры) для работы с информацией.

В переводе с английского *multimedia* – многокомпонентная среда, которая позволяет использовать текст, графику, видео и мультипликацию в режиме диалога и тем самым расширяет области применения компьютера в учебном процессе [1]. На основе выявленных технико-педагогических и дидактических возможностей мультимедиа Н. В. Клемешова выделяет её потенциальные функции, которые могут быть реализованы в учебном процессе школы. К таким функциям исследователь относит разъясняющую, информационную, эвристическую, систематизирующую, мотивирующую и развивающую [2, с. 37]. Одной из главных задач, стоящих перед учителем начальной школы, является расширение кругозора, углубление знаний об окружающем мире, развитие речи, мышления, активизация умственной деятельности.

Наш эксперимент проводился на базе ГУО «Средняя школа № 13 г. Мозыря». Трудно было провести урок без привлечения средств наглядности. У нас возникли проблемы, где найти нужный материал и как лучше его продемонстрировать учащимся. На помощь пришли компьютерные технологии. Одной из наиболее удачных форм ИКТ является презентация. «Презентация» в переводе с английского языка – представление или способ представления информации с помощью компьютерных программ PowerPoint, Windows Movie Maker, являющихся удобным и эффективным способом, который сочетает в себе динамику, звук и изображение, т.е. факторы, объединяющие в себе всё, что способствует удерживанию непроизвольного внимания, характерного для младшего школьного возраста. Оно становится концентрированным и устойчивым. Презентация дала нам возможность самостоятельно скомпоновать учебный материал исходя из особенностей данного класса, темы, предмета, что позволяет построить урок так, чтобы добиться максимального учебного эффекта. Важность презентации кроется в картинности текстового и иллюстрированного материала, дает толчок детской фантазии, работе творческого воображения, позволяет сделать урок насыщеннее, продуктивнее, эмоционально богаче. Необходимо отметить, что огромную роль в презентации играет не просто демонстрация изображения, а анимация, т. е. движение картинок, букв, слов, музыкальное сопровождение. Использовать презентации можно на всех этапах урока. Более эффективно её применение на каждом уроке будет в том случае, когда демонстрация слайдов будет сопровождать более сложные этапы и вопросы данной темы. Анализ занятий с применением презентаций во время эксперимента показал, что познавательная мотивация учащихся увеличивается, облегчается овладение сложным материалом.

Формы и место использования презентаций (или даже отдельных её слайдов) в учебном процессе зависят от содержания данного урока, от цели, которую ставит учитель.

Мы использовали электронные презентации на следующих этапах уроков: актуализация знаний, сопровождение объяснения нового материала, первичное закрепление знаний, обобщение и систематизация знаний, обеспечение наглядности излагаемого материала.

Проведенный эксперимент показал, что мультимедийные презентации позволяют сделать урок интересным, продуманным, познавательным; повышают мотивацию учения; гарантируют непрерывную связь в отношениях «учитель – ученик», способствуют развитию у учащихся продуктивных творческих функций мышления, росту интеллектуальных способностей, формированию операционного стиля мышления.

Литература

1. Woolley, B. *Virtual Worlds: A Journey in Hype and Hyperreality* / B. Woolley. – Oxford : Blackwell, 2012; Cotto, B. *Understanding Hypermedia: From Multimedia to Virtual Reality*. – London : Phaidon Press, 2012.
2. Клемешова, Н. В. Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы : автореф. дисс... канд. пед. наук / Н. В. Клемешова. – Калининград, 1999. – 210 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЯХ В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Климова К. Ю. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – И. А. Фархшатова, канд. пед. наук, доцент

Время после уроков в школе – это пространство творчества, самобытного проявления и раскрытия каждым ребенком своих интересов, увлечений, собственного «Я». Важно, что в таких условиях ребенок делает выбор, свободно проявляет свою волю, раскрывается как уникальная личность. Внеурочная деятельность – это интеграционная составляющая основного общего образования, призванная расширять и ценностно-содержательно дополнять урочную [1].

Деятельность по окончании уроков организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, обще интеллектуальное, общекультурное) в таких формах как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и других. Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высококонравного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. В сфере личностного развития воспитание обучающихся должно обеспечить принятие личностью базовых национальных ценностей, национальных духовных традиций. В содержании начального общего образования подрастающего поколения на современном этапе большое внимание уделяется формированию представлений младших школьников о базовых национальных ценностях, сущность которых заключается в совокупности материальных и духовных ценностей российского общества, в совокупности мировоззренческих, исторических, культурологических, социально-экономических, географических и демографических признаков [2, с. 144]. К таким ценностям относятся: Патриотизм, Гражданственность, Семья, Здоровье, Знание, Труд, Творчество, Религия, Природа, Человек. Этот перечень расширяют такие ценности, как дружба, доброта, уважение, совесть, отзывчивость, верность, воля. В соответствии с вышеуказанными ценностями определяется содержание духовно-нравственного развития и воспитания личности, которое реализуется на всех учебных предметах, рассчитано оно в одинаковой мере и на сильного обучающегося, и на слабого, кроме того, содержание учебно-методического комплекса должно быть ориентировано на развитие личности ребенка и должно носить деятельностный характер [3, с. 129].

Таким образом, актуальность воспитания базовых национальных ценностей у младших школьников не вызывает сомнений, так как растут дети – новое поколение России, хозяева будущего. От них многое будет зависеть. А пока они сидят за школьной партой, задача учителя – вырастить настоящего порядочного гражданина и достойного человека, любящего свою Родину не на словах, а на деле, приумножающего национальные ценности России.

Литература

1. Фархшатова, И. А. Роль внеурочной деятельности в коррекции нарушений речи у детей младшего школьного возраста / И. А. Фархшатова, Л. М. Фархшатова // Евразийское образовательное пространство: приоритеты, проблемы и решения: сб. статей междунар. науч.-практ. конф. – Оренбург : «Экспресс-печать», 2015. – 452 с.
2. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКУ «МарТ», 2011. – 448 с.
3. Степанова, Н. Е. Технология подготовки и проведения личностно-ориентированного классного часа / Е. Н. Степанова, М. А. Александрова. – М. : Ювента, 2010. – 129 с.

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОТЕРАПИИ

Кондрашук А. В. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)

Научный руководитель – С. И. Юматова, преподаватель

Девиантное поведение, понимаемое как отклонение от социальных норм, приобрело в последнее время массовый характер среди детей и подростков, что поставило это явление в центр внимания педагогов, психологов, медиков, работников правоохранительных органов. Типичными проявлениями девиантного поведения являются ситуационно обусловленные детские и подростковые поведенческие реакции, такие как: демонстрация, агрессия, вызов, самовольное и систематическое отклонение от учебы; систематические уходы из дома и бродяжничество, пьянство и алкоголизм; ранняя наркотизация и связанные с ней асоциальные действия; попытки суицида и др.

В младшем школьном возрасте девиации в поведении ещё не являются устойчивыми, характеризуются вариативностью и, в значительной степени, обратимостью. Основные формы девиаций чаще проявляются в подростковом возрасте, но, чтобы этого не случилось, важно вовремя предупредить отклонения, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста. В работе с младшими школьниками очень важно использовать гибкие формы профилактической работы, такие как изотерапия. Изотерапия – терапия изобразительным творчеством, в первую очередь рисованием, используется в настоящее время для психологической коррекции клиентов с невротическими, психосоматическими нарушениями, детей и подростков с трудностями в обучении и социальной адаптации, при внутрисемейных конфликтах. Изобразительное творчество позволяет клиенту

ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои мысли и чувства, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды, а также – освободиться от негативных переживаний прошлого [1, с. 15].

С целью выявления предрасположенности к отклоняющемуся поведению нами была проведена опытно-экспериментальная работа среди учащихся четвертых классов ГУО «Средняя школа № 10 г. Бреста» (приняло участие 50 обучающихся). В исследовании была применена методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) А. Н. Орел. Данная методика является стандартизированным тест-опросником, предназначенным для измерения готовности (склонности) учащихся к реализации различных форм отклоняющегося поведения по семи специализированным психодиагностическим шкалам. Результаты проведенного исследования распределились следующим образом: склонность к социальной желательности выявлена у 18% обучающихся, склонность к преодолению норм и правил – у 25%, склонность к аддиктивному поведению – у 23%, склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению – у 16%, склонность к агрессии и насилию – у 28%, склонность к волевому контролю эмоциональных реакций – у 34%, склонность к делинквентному поведению – у 9% младших школьников.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у исследуемой группы младших школьников наблюдается средний уровень предрасположенности к отклоняющемуся поведению, что говорит о необходимости проведения профилактической работы в форме активного социального обучения социально-важным навыкам посредством изотерапии, воздействующим на условия и причины, вызывающие отклоняющееся поведение, на ранних стадиях его проявления.

По результатам исследования нами была разработана коррекционно-развивающая программа профилактики девиантного поведения младших школьников «Мелодия цвета», в основу которой были положены арт-терапевтические методики. При составлении программы был использован опыт работы арт-терапевтов М. Б. Дорохова, Т. Д. Зинкевич-Евстегнеевой, М. В. Кисилевой и др. Данная программа была направлена на формирование личностных качеств и социальных навыков младшего школьника, позволяющих предупредить возможные девиации в младшем школьном возрасте. Программа включала 5 занятий, содержащих различные техники изотерапии. Занятия строились по определенной схеме: вводная часть в форме знакомства, рассказ педагога (о том, чем предстоит заниматься на данном занятии), творческая часть (педагог задает тему, а дети изображают ее в виде рисунков), завершение занятия (обсуждение продуктов творчества, проговаривание эмоций), и закрепление результатов. После частичной апробации программы «Мелодия цвета», нами проведена повторная диагностическая работа (с использованием методики диагностики склонности к девиантному поведению А. Н. Орел), которая выявила некоторое улучшение в предрасположенности к отклоняющемуся поведению.

Таким образом, профилактика отклоняющегося поведения младших школьников посредством изотерапии способствует позитивному становлению личности и формированию правильной самооценки, преодолению агрессивности и тревожности, развитию навыков конструктивного общения и сотрудничества с другими, эстетическому воспитанию, совершенствованию творчества, воображения, образного и социального мышления.

Литература

1. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми : руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб. : Речь, 2006. – 160 с.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

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

Научный руководитель – С. Н. Галенко, канд. пед. наук, доцент

Компетентность означает доскональные знания в какой-либо области. Компетентность, как правило, связывают с квалификацией специалиста, имеющего исчерпывающие знания в какой-либо профессиональной области.

Масштаб и глубина кризисных явлений среди молодежи таковы, что общество может не получить полноценной смены поколений, поэтому усилия психологов, родителей и учителей должны быть направлены, с одной стороны, на оздоровление социальной жизни детей всех возрастов, с другой – на оздоровление их внутреннего мира. Это возможно, если психологи, учителя, родители и все причастные к обучению и воспитанию будут придерживаться такого положения, как гуманизация отношений взрослых и детей, что предполагает: безоценочное позитивное принятие другого человека; активное эмпатическое слушание; конгруэнтное самовыражение в общении.

Следовательно, уровень социально-психологической компетентности в области взаимодействий является важной характеристикой профессиональной деятельности педагога [1].

Социально-психологическая компетентность педагога рассматривается в литературных источниках в социальном аспекте с учётом психологических характеристик, предъявляемых к педагогу с точки зрения запросов общества. Данная проблема требует дальнейшей доработки в связи с тем, что в современном обществе к педагогу предъявляются высокие требования, которые должны стимулировать адекватные механизмы саморегуляции в структуре личности, направленные на оптимизацию процессов воспитания и обучения, не нарушая внутренней целостности, психоэмоционального благополучия и гармоничности других сфер личности педагога. Изучение данного вопроса имеет важное значение для решения проблемы, связанной с синдромом так называемого «эмоционального выгорания» современных учителей. В психологии наблюдается дефицит концептуальных исследований содержательной специфики, условий, факторов формирования и способов представленности психологической компетентности в пространстве профессионального бытия учителя. Это в целом упрощает картину влияния профессиональной компетентности на успешность акмеологического развития учителя как субъекта педагогической деятельности.

На сегодняшний день существует ряд методов психолого-педагогической коррекции, направленных на повышение уровня развития восприятия и коммуникативных навыков в общении. В оценку общего уровня психологического развития входит и оценка социально-психологической компетентности как одной из основных качественных характеристик личности и, в частности, её компонентов (коммуникативной, перцептивной компетентности в области взаимодействия), развитие которых является актуальной задачей в решении проблем личностного роста и профессиональной самореализации педагога как субъекта общества. Понятие «социально-психологическая компетентность» является комплексным, в силу чего оно не может рассматриваться только в качестве характеристики различных сторон общения, которые определены в общей системе социально-психологических качеств личности. Согласно результатам проведённого нами исследования, значительная часть учителей характеризуется высоким обобщённым показателем индивидуального уровня субъективного контроля (67,7%) и соответствующими высокими и средними показателями в частных ситуациях деятельности: в области достижений (77,8%), в области неудач (61,2%), в области производственных отношений (68,7%), в семейных отношениях и в отношении здоровья и болезни (63,3%), которые сочетаются с низкой социально-коммуникативной компетентностью и повышенным стремлением к статусному росту. Результаты проведённого тестирования позволяют констатировать, что общий уровень социально-коммуникативной компетентности по шкалам «ориентация на избегание неудач» и «фрустрационная нетолерантность», в основе которых лежит неспособность человека к адекватной оценке фрустрационной ситуации и предвидение выхода из неё, выявлен у большей части респондентов (60%) с низкими значениями по этим двум показателям. Можно сделать вывод о том, что к социально-психологической компетентности педагога предъявляются особые требования в связи с направленностью его деятельности, связанной с учебно-воспитательной функцией такого важного института социализации как школа.

Таким образом, высокие показатели коммуникативного контроля и низкие показатели в оценке фрустрационной ситуации коррелируют с высоким обобщённым показателем индивидуального уровня субъективного контроля и друг с другом, что качественно характеризует общий уровень социально-психологической компетентности.

Литература

1. Коростылёва, Л. А. Психология самореализации личности / Л. А. Коростелёва. – СПб. : Изд-во «Речь», 2005. – 222 с.

СЮЖЕТНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Копысова В. Н. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Н. В. Куц, канд. психол. наук, доцент

В развитии грамматического строя речи детей дошкольного возраста огромная роль принадлежит основному виду детской деятельности – игре. А. М. Бородич, А. Г. Арушанова, О. И. Соловьева, А. К. Бондаренко особое место в развитии речи отводят дидактической игре как эффективному средству формирования морфологической стороны грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста. Смоленцевой А. А. [1] впервые был предложен термин «сюжетно-

дидактическая игра», которая была определена как эффективное средство закрепления математических навыков. Показана специфика руководства таким видом игр и их значение в закреплении имеющихся у детей навыков. Арушановой А. Г. [2] предлагаются некоторые сюжетно-дидактические игры, показывается, что, благодаря динамичности, эмоциональности проведения игры и заинтересованности детей, есть возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ. Ею предлагаются игры и упражнения на словоизменение. С помощью этих игр дети учатся правильно употреблять падежные формы, обращать внимание на неизменяемые слова, правильно употреблять категорию рода глаголов прошедшего времени, образовывать форму повелительного наклонения глаголов, образовывать степени сравнения прилагательных, правильно согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже.

Вместе с тем, в практике работы детские сады встречаются со значительными трудностями в формировании грамматического строя речи детей. На специальных занятиях по речевому развитию детей осуществляется работа по обучению детей падежным формам и др. Однако грамматический строй речи детей нуждается в совершенствовании, так как у них не всегда закрепляются навыки употребления правильной грамматической формы в свободной речи. Для закрепления навыков словоизменения недостаточно используются сюжетно-дидактические игры.

В ходе проведения нашего исследования были выявлены некоторые противоречия: 1. С одной стороны в психолого-педагогической литературе определено значение сюжетно-дидактических игр в формировании грамматического строя речи, с другой стороны в методической литературе такие игры представлены недостаточно. 2. С одной стороны, сюжетно-дидактические игры могут предоставить возможности для более естественного закрепления навыков словоизменения у детей, с другой стороны, в практике детского сада сюжетно-дидактические игры как средство развития грамматического строя речи используют редко, не систематически, т.к. у педагогов обнаруживается некоторый недостаток методических знаний по организации таких видов игр. Следовательно, в своем исследовании мы обозначаем следующую проблему: каковы возможности сюжетно-дидактических игр в формировании морфологической стороны грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста. Для выявления исходного уровня сформированности морфологической стороны грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста был проведен констатирующий эксперимент, с использованием методики А. Г. Арушановой и наблюдений за речью детей в свободном общении. В процессе наблюдения было отмечено, что в общении друг с другом дети в основном правильно согласуют существительные с прилагательными в роде, числе, падеже, но прослеживаются затруднения в правильном употреблении существительных с предлогами (в, на, около, под, из, с, над). Выявлены трудности усвоения детьми родительного падежа единственного и множественного числа.

Проанализировав результаты наблюдения и выполнения игровых заданий и упражнений на выявление различных морфологических навыков, мы сделали вывод, что всего 29% детей находятся на высоком уровне, 57% детей находятся на среднем уровне, 14% детей находятся на низком уровне.

Исходя из полученных данных, мы считаем, что для формирования морфологической стороны грамматического строя речи дошкольников, необходимо разработать серию сюжетно-дидактических игр, которые повысят уровень морфологического строя речи языка детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Смоленцева, А. А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием : кн. для воспитателя дет. сада. / А. А. Смоленцева. – М. : Просвещение, 1987. – 97 с.
2. Арушанова, А. Г. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи / А. Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 1993. – №9. – С. 58–65.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНАЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Коротченко Д. Л. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Жизнь в современном мире требует от нас не стереотипных, обычных действий, а гибкого мышления, мгновенной адаптации к постоянно меняющимся условиям и ориентации в них, творческого подхода к решению разных проблемных ситуаций.

Творческие способности ребенка можно считать самой важной частью его интеллектуального развития, а задачу развития творческих способностей – одной из главных задач в воспитании детей.

Творчество – это деятельность, порождающая нечто новое на основе реорганизации имеющегося опыта и формирования новых комбинаций знаний, умений, продуктов. К сожалению, современная педагогика еще мало использует творческий подход к усвоению знаний. Шаблонный, однообразный повтор одинаковых действий убивает тягу к учению. Дошкольники теряют радость открытия и со временем могут утратить способность к творчеству.

Детское мышление более свободно, чем мышление взрослых людей. Оно еще не стереотипно, следовательно, более независимо. Наблюдения показали, что ребенку гораздо легче выдвигать нереальные предложения и идеи, нежели взрослому [1].

Метод синектики – это один из необычных вариантов генерации идей. Этот метод означает «соединение разного», объединение даже несовместимых элементов в процессе постановки и решения задач. В его основе лежит использование различных видов аналогий. Аналогия – это поиск сходных черт у различных предметов или явлений. В работе с дошкольниками широко используются прямая, личностная, фантастическая, символическая аналогии. В основе личностной аналогии лежат личностные представления, умение «сопереживать» объекту, понимать его состояние, слышать, видеть и соприкоснуться от имени объекта с окружающим его миром. Эта форма деятельности способствует появлению сопереживания, сочувствия, побуждает детей к игровому взаимодействию в увлекательной игровой форме.

Можно предложить дошкольнику представить самого себя в качестве какого-нибудь предмета или явления в проблемной ситуации. Например, детям предлагается изобразить елочную игрушку, которую разбили; рассерженную пчелу, встревоженного волка, восторженного зайца. Можно предложить детям поиграть в игру «Превращалки». Для этого необходимо представлять себя тем или иным предметом, рассказывать, где его можно встретить, кто с ним дружит, кто его любит.

Использование прямых аналогий – один из способов генерирования идей. Данная техника предполагает сравнение и нахождение сходства между различными событиями, фактами и явлениями. Поиск ассоциаций по аналогии позволяет устанавливать связи между разнородными, и не близкими друг к другу, областями знаний. Чем более странной кажется аналогия, тем выше вероятность возникновения новой идеи.

Можно предложить детям объединять в пары предметы, которые чем-то похожи, аналогичны: стрекоза и самолет, машина и жук. Символическая аналогия – это представление ключевых элементов задачи в наглядном виде, например, образа, знака. Смысл символической аналогии в обнаружении конфликтов и парадоксов в понятных, привычных фразах. Это неординарное определение предмета, которое показывает его противоречивые и интересные стороны. Например, лёд – водная твердыня. Фантастическая аналогия позволяет представить предметы, объекты и явления природы, не подчиняющиеся существующим физическим законам. Детям предлагается представить предметы такими, какими они хотели бы их видеть. Зачастую данный метод используется писателями фантастами при написании книг [3].

Таким образом, чтобы творчество присутствовало в дальнейшей жизни ребенка, его нужно воспитывать с детства. Предложение идей и их дальнейшая разработка во многом зависят от педагога, его такта, мастерства, находчивости, от его умения побуждать творческое воображение участников группы. Применение метода синектики, аналогий требует высокого мастерства педагога. Он должен уметь правильно задавать вопросы, давать детям подсказки, разъяснять, уточнять, учить детей делать выбор. Важно уметь создать такую атмосферу, где и взрослый, и ребенок ощущали бы себя комфортно, не боялись необычных, порой несуразных идей, критики и риска. Ещё А.С. Макаренко говорил «Отказаться от риска – значит отказаться от творчества». Использование аналогий способствует тому, что дошкольники учатся находить выход из сложных ситуаций. Речь детей становится более образной, яркой, логичной и последовательной. Таким образом, использование в педагогическом процессе аналогий способствует развитию творческих способностей детей, умения генерировать идеи, решать творческие задачи.

Литература

1. Ильин, Г. Л. Философия образования / Г.Л. Ильин. – М. : Вузовская книга, 2012. – 240 с.
2. Лейкин, В. Каждый четверг в четырёхста сорок восьмой / В. Лейкин. СПб. : Айю, 2014. – 274 с.
3. Чуковский, К. От двух до пяти / К. Чуковский. М. : «Мелик-Пашаев», 2013. – 448 с.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Косарева А. И. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Одной из главных задач обучения русскому языку в школе является формирование орфографической грамотности обучающихся. Эта задача важна потому, что

1) орфографическая грамотность является общей частью языковой культуры человека, которая позволяет наиболее точно выражать мысли и обеспечивать взаимопонимание при письменном общении; 2) письменная форма литературного языка – это наиболее сложная по своей структуре организация речи. Можно с уверенностью сказать, что признаком воспитанности и образованности человека является хорошо развитая и грамотная устная речь, а в особенности – грамотное письмо.

Изучение курса русского языка для школьников составляет некоторые трудности в изучении теоретического материала в связи с тем, что учащиеся должны научиться находить орфограммы, их выделять и в соответствии с этим применять то или иное орфографическое правило. Бытует мнение, что знать правило и уметь его применить на практике это одно и то же. Но есть учащиеся, которые знают правило, но не могут его применять на практике. В связи с этим теоретики и практики ищут более эффективные методы и приемы организации работы по формированию орфографических навыков. Проблема обучения навыкам орфографически грамотного письма школьников, а именно выработка орфографических навыков, основанных на сознательном применении орфографических правил, остается сегодня одной из главных проблем в обучении русскому языку.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что на уроках русского языка при устной речи мы часто встречаемся со скудными в лексическом отношении ответами учащихся. Итак, целесообразность лексической работы в современной школе при формировании орфографической грамотности уже не вызывает сомнений. Однако в учебниках начальной школы представлены только отдельные сведения о синонимии и антонимии, отсутствует материал об омонимии, фразеологии, этимологии. Но несмотря на безусловную необходимость формирования орфографической грамотности обучающихся, нельзя всю словарную работу превращать только в словарно-орфографическую. Работа над правописанием учащихся приобретает смысл лишь в общем контексте развития их речи. При усвоении орфограммы могут помочь и морфемный анализ, и этимология, но многие слова приходится просто заучивать безо всяких объяснений. В начальной школе ведущей деятельностью является игра, и, чтобы облегчить запоминание визуального и вербального материала, возможно использование информационных рисунков. Информационные рисунки – это средство зрительно-слуховой наглядности. При их составлении необходимая учебная информация одновременно кодируется с помощью специальных условных обозначений и вносится в стихотворный текст. Рисунки служат сигналом безошибочному написанию слов. Они помогают не только усваивать слова, запланированные школьной программой, но и, расширяя границы «образовательного пространства», знакомиться с наиболее сложными случаями правописания. Так, например, в слове «аккомпанемент» затруднения у младших школьников вызывает правописание первых трех букв слова. Значит, их нужно выделить чем-то ярким, запоминающимся. Пусть с этих букв начинаются имена мальчиков: Алик, Коля, Кузьма. Объединить их со словом «аккомпанемент» можно с помощью рифмовки: Алик, Коля и Кузьма под аккомпанемент поют всегда.

Работа с информационным рисунком может быть организована как орфографическая и синтаксическая разминка, потому что в данном случае можно обратить внимание на написание безударной гласной «а», не проверяемой ударением, двойной согласной «к»; на правописание заглавной буквы в именах собственных; на расстановку знаков препинания при однородных членах предложения. Активное включение зрительных и слуховых процессов в мыслительную деятельность учащихся повышает их грамотность и поддерживает интерес к предмету. Эффективность орфографической работы на уроках русского языка зависит от следующих условий: комплексной работы над словом, его лексическим значением, использования элементов этимологического анализа языковой единицы и, наконец, использования лексико-орфографических упражнений на каждом уроке и проведения работы над орфографической грамотностью с целью обогащения словарного запаса младшего школьника.

Таким образом, внимание к слову и его значению, запоминание написания слова, включение школьников в активную деятельность самих, воспитание сознательного отношения к работе со словом – всё это имеет большое значение в формировании орфографических навыков у младших школьников.

ФАКТОРЫ ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЗДОРОВЬЕ РЕБЕНКА

Костюченко Н. К. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Проблема охраны природы тесно связана со здоровьем человека. Однако часто, рассматривая экологические проблемы, учитывают изменения климата, состояние растений, неживой природы,

совершенно забывая, что человек является частью природы. Здоровье – это достояние общества, которое бесценно. Под здоровьем Всемирная Организация Здравоохранения понимает такое состояние живого организма, когда все органы, системы жизнедеятельности полностью выполняют все свои функции, организм находится в состоянии полного физического, душевного и социального благополучия, отсутствуют недуги и болезни [1]. Состояние живого человеческого организма выступает качественной характеристикой, по которой судят о возможности всего организма в целом или отдельных его органов, систем жизнедеятельности выполнять свои функции. Если показатели здоровья конкретного ребенка укладываются в выработанный медицинской наукой и практикой диапазон, то это свидетельствует о том, что экология организма не нарушена. Отклонения значений от заданного диапазона являются признаками нарушения здоровья и одновременно нарушение экологии организма [2]. К факторам экологии человека относятся питание, занятия спортом, одежда и обувь, экология жилища, анализ состояния окружающей среды [3]. Говоря о здоровье, мы одновременно обращаемся к проблеме здорового образа жизни, факторам среды обитания.

Питание – важнейший фактор, влияющий на состояние здоровья ребенка. Правильный режим питания, характер потребляемых продуктов тесно связаны с социально-экономическим статусом семьи. Однако неизменным является требование к высокой оценке качества продуктов, предназначенных для питания детей. К числу проблемных вопросов относится выбор продуктов с учетом микроэлементного и витаминного состава, увеличение доли продуктов, готовых к употреблению. Занятия спортом, двигательный режим, достаточная физическая нагрузка выступают важнейшими факторами поддержания здоровья детей. На человека осуществляется мощное психологическое воздействие через различные виды рекламы. Но, выбирая одежду, обувь, важно учитывать технологические характеристики материалов, из которых они выполнены. Полимерные материалы, используемые, например, при производстве обуви, выделяют вредные химические вещества, что может стать причиной интоксикации, аллергических реакций. Это связано с тем, что потовые железы стоп человека работают в режиме отделения и поглощения пота.

Таким образом, проблема экологии здоровья ребенка тесно связана и с проблемой потребления и защиты прав потребителя. Одним из важнейших факторов поддержания здоровья является жилище и микроокружение. На здоровье ребенка влияют материалы, применяемые при строительстве и отделке жилища. Например, древесно-стружечная мебель, при производстве которой использовались фенолформальдегидные смолы, обладает токсическим действием и, безусловно, вредна для здоровья человека. Опасным является использование белил, в составе которых содержится свинец. В то же время правильный дизайн помещений положительно влияет на здоровье. А в неуютном, плохо оборудованном и оформленном помещении человек испытывает дискомфорт, даже несмотря на высокое качество строительных и отделочных материалов. Здоровье ребенка находится в прямой зависимости от экологической обстановки места его проживания.

Чистота земли, воздуха, которым он дышит, чистота потребляемых им продуктов и питьевой воды непосредственно влияют на его состояние. Воздействие неблагоприятных экологических факторов ослабляет организм и требует постоянной его коррекции. Чтобы достичь желаемого эффекта, необходимо учесть множество факторов. Большое значение при этом имеют созданные в детском саду условия. И здесь правомерно говорить о необходимости организации экологически чистого детского сада [2, с. 62]. Первым шагом в решении проблемы является создание в дошкольном образовательном учреждении оздоровительной программы, ориентированной на максимально возможный полезный эффект оздоровления как детей, так и воспитателей. В дошкольной организации должны быть созданы все условия для охраны и укрепления психофизического здоровья ребенка. Развитие способностей и экологическое оздоровление детей должно происходить за счет использования здоровьесберегающих технологий и подтверждаться снижением у детей заболеваемости и уровня тревожности.

Литература

1. Хаскин, В. В. Экология человека : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Хаскин, Т. А. Акимова, Т. А. Трифонова. М.: Экономика, 2008. 366 с.
2. Зебзеева, В. А. Экологическое образование дошкольников: проблемы и пути решения / В. А. Зебзеева. – Берлин : Директ-Медиа, 2015. 131 с.; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=362896> . – Дата доступа: 18.01.2016.
3. Зебзеева, В. А. Экологическое оздоровление детей дошкольного возраста // Проблемы экологической безопасности и здоровье дошкольников: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Волгоград, 3–4 февр. 2004 г.). – Волгоград : Перемена, 2004. – С. 62–69.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Краснова А. И. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

В воспитательной работе учителя начальных классов обязательно прослеживается гражданское направление, так как в современных условиях оно является одним из приоритетных. В настоящее время государство направляет работу педагогов в русло воспитания у школьников, чувств гражданственности, патриотизма, гражданских качеств.

Мы считаем, что формировать гражданские качества личности необходимо начинать именно в младшем школьном возрасте. Это уникальный период, особенно ценный для становления моральных ориентиров. В это время ребёнок осознаёт себя частью общества; усваивает нормы взаимоотношений между окружающими; знакомится с новыми в его жизни ролями: ученика, одноклассника; старается разобраться в мотивах поведения, своей роли в жизни общества. Все эти процессы дают развитие творческим началам личности младшего школьника.

В начальной школе необходимо поддерживать и развивать творческую личность ребёнка через современные и активные методы, формы и средства обучения и воспитания. Оперировать различными гражданскими понятиями следует, опираясь на личный опыт учащихся. Любовь к «Большой Родине», по нашему мнению, необходимо воспитывать через любовь к «Малой Родине», а гражданскую позицию – через общественно-полезную деятельность в своем районе, городе, крае [1, с. 162]. В связи с этим в воспитательных планах учителей появляется различный перечень мероприятий, направленных на формирование гражданских качеств младших школьников.

Способность учащихся к самодисциплине и самостоятельной организации является одной из важнейших составляющих гражданского воспитания личности. При этом они учатся уважать и выполнять различные гражданские права и обязанности. Этому служат такие мероприятия, как: утренняя зарядка, дежурство по столовой, дежурство по классу, соблюдение режима дня, беседы «Я здоровье сберегу, сам себе я помогу», «Как оказать первую медицинскую помощь». Экологическое поведение, как и нравственное, – основные компоненты гражданского воспитания младшего школьника. Человек, не любящий природу и не охраняющий её, не может являться полноценным гражданином своей страны. Данное направление воспитательной работы осуществляется с помощью экологических акций «Чистый двор», «Помощь посадкам»; игр «Экологические ошибки», «Мусор вокруг нас», «Что нас окружает»; бесед «Виды загрязнений», «Степи Оренбургской области», «Красная книга Оренбургской области»; конкурсов «Вторая жизнь ненужных вещей», «Поделки из природного материала»; экскурсий «Природа вокруг нас», «Целебные травы» и пр.

Без помощи окружающим людям невозможно воспитать высоконравственную, активную, полезную обществу личность. Для этого проводятся мероприятия: изготовление фоторамок из различного материала для оформления детского отделения больницы, посадка и уход за клумбой на территории детского сада, изготовление подарков ветеранам ВОВ, праздник для ветеранов локальных войн, изготовление поделки для детей из реабилитационного центра.

Формирование гражданских качеств младшего школьника в системе воспитательной работы учителя начальных классов – это сложный, многогранный процесс, в котором принимают участие различные социальные институты. И только благодаря их совместным плодотворным действиям можно достичь высокого результата.

Литература

1. Горелова, Е. В. Интеграция общего и дополнительного образования по приобщению младших школьников к краеведению как средству их гражданского и патриотического воспитания / Е. В. Горелова // Вестник ЧГПУ. Научный журнал. – №7. – 2008. – 162 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Крымова В. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – И. А. Фархшатова, канд. пед. наук, доцент

Современное общество предъявляет новые требования к человеку: сегодня это должна быть образованная, социально ориентированная, коммуникативно-активная, конкурентоспособная личность. Отсюда перед системой образования стоит задача подготовки обучающихся к реальному

процессу взаимодействия с миром за пределами школьной жизни, овладения коммуникативными действиями; учителю следует развивать такие важные умения, как умение общаться, устанавливать дружественные, рабочие отношения со взрослыми, сверстниками, педагогами. В условиях нового ФГОС НОО недостаточно сводить процесс учения к усвоению обучающимися системы знаний, умений, навыков по учебным предметам; сегодня образовательный процесс рассматривается как процесс формирования коммуникативной личности, обретения ими социальной компетенции. Тенденция общества, связанная с все большим «уходом» в виртуальное общение, привела к тому, что наблюдается дефицит речевой культуры общения, доброжелательности, вежливости, которые необходимо воспитывать, начиная с младшего школьного возраста [1]. Общение младших школьников является важным моментом развития личности. Младший школьный возраст благоприятен для формирования коммуникативного компонента универсальных учебных действий. Коммуникативная компетенция включает в себя осуществление, прежде всего, речевой деятельности в общении обучающихся, а также способы взаимодействия с окружающим миром, людьми, работу в группе, классе и овладение различными социальными ролями в коллективе. Развитость коммуникативных универсальных учебных действий обеспечивает развитие готовности к общению, приводит к соблюдению этикетных норм, проявлению интеллектуальных, познавательных, творческих способностей при общении с окружающими. Важным условием в формировании коммуникативных универсальных действий играет личный пример, который подает учитель начальных классов. Культура речи, её выразительность и образность, широта словарного запаса, демократический стиль общения с обучающимися, их родителями, коллегами способствуют успешному формированию всех перечисленных особенностей у младших школьников. Формирование универсальных действий обеспечивается организацией совместной деятельности младших школьников с родителями, обучающимися из других классов в ходе обмена информацией, участия в коллективном обсуждении разнообразных вопросов, диалога, направленного на сознательную ориентацию его участников на позицию другого человека [2]. Коммуникативные универсальные учебные действия формируются в начальной школе в рамках урочной и внеурочной деятельности и достигаются путем использования современных педагогических технологий [3]. Можно сказать, что деятельность по формированию вышеуказанных действий должна быть направлена на организацию общения и взаимодействия младших школьников, где они будут в письменной и устной форме использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции; работы в группе или команде, в ходе которой эффективно развиваются умения сотрудничества и продуктивной кооперации.

Таким образом, основной задачей начального образования является создание условий, при которых формируются коммуникативные компетенции, являющиеся фундаментом образования, и от того, каким будет этот фундамент, зависит дальнейшая успешность обучающегося, а затем и выпускника и личности в современном мире.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А. Г. Асмолов // От действия к мысли : пособие для учителя – М. : Просвещение, 2011. – 152 с.
2. Ковалева, Г. С. Планируемые результаты начального общего образования / Г. С. Ковалева. – М. : Просвещение, 2011. – 120 с.
3. Фархшатова, И. А. Роль внеурочной деятельности в коррекции нарушений речи у детей младшего школьного возраста / И. А. Фархшатова, Л. М. Фархшатова // Евразийское образовательное пространство: приоритеты, проблемы и решения : сб. статей междунар. науч.-практ. конфер. – Оренбург : «Экспресс-печать», 2015. – 452 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Кудрявцева М. О. (БГУ, Минск)

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

В современной школе математика является одним из значимых предметов с точки зрения её вклада в развитие интеллекта учащихся. Школьное математическое образование развивает воображение и интуицию, формирует навыки логического и алгоритмического мышления. Благодаря своей универсальности, математика вооружает учащихся методами познания других наук. Однако изучение данного предмета не возможно без формирования и развития у учащихся познавательного интереса.

В психолого-педагогической литературе существует большое количество исследований, посвященных проблеме познавательного интереса личности. Особую значимость представляют работы С. Л. Рубинштейна, Г. И. Щукиной, Н. Г. Морозовой, А. Н. Леонтьева и др., посвященные анализу понятия «интерес» (в том числе, и познавательный интерес) и его компонентов. В работах этих авторов подчеркивается единство эмоциональной, волевой и интеллектуальной сторон познавательного интереса, причем мыслительные процессы описываются как его основное структурное ядро. По мнению Л. С. Выготского, познавательный интерес – это «естественный двигатель детского поведения», он является «верным выражением инстинктивного стремления; указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями». Вот почему оптимальным решением педагога будет построение «всей воспитательной системы на точно учтенных детских интересах...» [1, с. 82]. Также Н. Г. Морозова определяет познавательный интерес как мотив, описывая его как «важную личностную характеристику школьника и как интегральное познавательно-эмоциональное отношение школьника к учению». Автор считает, что интерес – это отражение сложных процессов, происходящих в мотивационной сфере деятельности [2, с. 58].

В настоящее время актуальность проблемы развития познавательного интереса школьника можно объяснить общими тенденциями гуманизации образования. Но далеко не все в учебном материале может быть для учащихся интересно. И тогда выступает ещё один, не менее важный источник познавательного интереса – сам процесс деятельности. Что бы возбудить желание учиться, нужно развивать потребность ученика заниматься познавательной деятельностью, а это значит, что в самом процессе ее школьник должен находить привлекательные стороны, что бы сам процесс учения содержал в себе положительные заряды интереса [3, с. 2].

Выделим наиболее деятельностные методы развития познавательного интереса, которые мы использовали на уроках математики:

1) **Словесные методы.** В начале учебного года, четверти, перед изучением раздела курса или перед уроком и отдельными его этапами учитель во время устной беседы или коллективного обсуждения задач учебной деятельности формирует наряду с другими цель: овладеть необходимыми приёмами деятельности по решению поставленных учебных задач. [4, с.32]

2) **Наглядные методы.** Цели учебной деятельности можно представить наглядно, например, с помощью таблиц и схем, демонстрируемых на стендах с помощью ТСО. Перед учащимися ставится цели овладения не только содержанием учебного материала, но и приёмами его усвоения и применения. Так называемые логические опоры создают предпосылку для выработки у учащихся общих приёмов учебной деятельности. Овладение новыми, более совершенными способами познавательной деятельности содействует углублению познавательных интересов в большей мере тогда, когда это осознается учащимися. [4, с. 32-33]

3) **Проблемно-поисковые методы.** Проблемное обучение, а не преподнесение готовых, годных лишь для заучивания фактов и выводов всегда вызывает неослабевающий интерес учеников. Такое обучение заставляет искать истину и всем коллективом находить её. В проблемном обучении на общее обсуждение ставится вопрос-проблема, содержащий в себе иногда элемент противоречий, иногда неожиданности.

4) **Стимулирование занимательным содержанием.** Большое значение в развитии познавательного интереса у учащихся играет подбор образного, яркого, занимательного учебного материала и добавление его к общему ряду учебных примеров и заданий. Элементы занимательности, игра, все необычное, неожиданное вызывают у детей чувство удивления, живой интерес к процессу познания, помогают им усвоить любой учебный материал. В процессе игры на уроке математики учащиеся незаметно для себя выполняют различные упражнения, где им приходится сравнивать множества, выполнять арифметические действия, тренироваться в устном счете, решать задачи.

Литература

1. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в психологии / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 2006. – 382 с.
2. Морозова, Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова. М. : Знание, 2009. – 246 с.
3. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – С. 5.
4. Епишева, О. Б. Учить школьников учиться математике: Формирование приёмов учебной деятельности : кн. для учителя / О. Б. Епишева, В. И. Крупич. – М. : Просвещение, 1990. – 128 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ФЕМИНИННЫХ И МАСКУЛИННЫХ КАЧЕСТВАХ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Кузнецова М. Н. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

Вопросами половой идентификации и гендерных различий занимались исследователи: И. С. Кон, В. Е. Каган, Т. А. Репина, В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман, М. Х. Мелтсас, Ш. Берн, Л. А. Венгер, В. С. Мухина, Г. С. Абрамова и др. отмечают, что формирование представлений о гендерных различиях необходимо начинать уже с дошкольного возраста. Особая роль отводится ими старшему дошкольному возрасту, поскольку именно в это время ребенком решается задача установления своей половой идентификации (1, с. 103).

Маскулинность, феминность – нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и для женщин; элемент полового символизма, связанный с дифференциацией половых ролей [2, с. 235]. В трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, А. В. Запорожца, О. И. Никифоровой, Е. А. Флериной, Н. С. Карпинской, Л. М. Гурович и других ученых исследуются особенности восприятия художественной литературы ребенком дошкольного возраста (3, с. 343). Половое просвещение, как распространение знаний о физиологии и психологии пола, психосексуальных процессах и отношениях, может быть структурно связано и с социализацией, и с воспитанием. Так, получение знаний из случайных наблюдений, общения со сверстниками, знакомства с художественной или специальной литературой и т. д. следует рассматривать как половое просвещение в структуре социализации. Любой способ информирования, имеющий специальной целью ознакомление подрастающего поколения в целом или конкретного ребенка со связанными с полом сторонами жизни, является половым просвещением в структуре воспитания (4, с. 10).

Литература и искусство – специфические средства познания мира, содержательной осью которых так или иначе является поиск смысла жизни и места человека в ней; они никогда не обходили вопросов пола. В русских народных колыбельных песнях прямо отражались полоролевые стереотипы: «Баю-баю девушку – / На полянке жнеюшку, / На лужке грабеюшку, / У стола стряпеюшку, / – У окошка швеюшку. / Баю-баю паренька – / На полянке пахарька, / – На гулянке форсунка, / На беседе плясунка» (5, с. 153). Возникновение термина «гендер» как одной из категорий социального анализа связано с именем американского психоаналитика Р. Столлера, предложившего в 1958 г. использовать эту грамматическую категорию, чтобы подчеркнуть двойственную природу пола человека как, с одной стороны, биологического, а с другой стороны – социокультурного феномена. Гендер – это специфический набор культурных характеристик, которые определяют социальное поведение женщин и мужчин, их взаимоотношения между собой. Традиционная система дифференциации половых ролей и связанных с ними стереотипов маскулинности – феминности отличалась следующими характерными чертами: 1) мужские и женские виды деятельности и личные качества различались очень резко и казались полярными; 2) эти различия освящались религией или ссылками на природу и представлялись ненарушаемыми; 3) мужские и женские функции были не просто взаимодополнительными, но и иерархическими – женщине отводилась зависимая, подчиненная роль, так что даже идеальный образ женщины конструировался с точки зрения мужских интересов (6, с. 315).

Анализ современных педагогических систем и методических рекомендаций по проблеме формирования представлений детей о маскулинных и феминных качествах личности (Л. В. Коломийченко, И. П. Шелухина, Н. Е. Татаринцева и др.) позволили нам сделать вывод, что их содержание предполагает рассмотрение полоролевого воспитания в рамках социального развития и нравственного воспитания. Авторы предлагают использовать средства, методы, приемы, традиционно применяемые в процессе воспитания детей дошкольного возраста. Особая роль отводится художественной литературе, так как она предлагает детям разные модели поведения мужчин и женщин, мальчиков и девочек, раскрывает феминные и маскулинные свойства личности, в связи с чем могут быть сформированы соответствующие представления у детей старшего дошкольного возраста. Это связано с тем, что именно в этом возрасте детям свойственно стремление подражать понравившемуся герою. И. Г. Минералова, И. Красоткина, Л. М. Гурович, Л. Б. Береговая полагают необходимым раскрыть в работе над художественным произведением мотивы и смысл поведения персонажей, их личностные качества (1, с. 103).

Литература

1. Проблемы школьного и дошкольного образования: Материалы Двенадцатой региональной науч.-практ. конф. «Достижения науки и практики – в деятельность образовательных учреждений». – Глазов : Глазов. гос. пед. ин-т, 2010. – 108 с.
2. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.krugosvet.ru/enc/nauka_i_tehnika/biologiya/MASKULINNOST_I_FEMININNOST.html : Дата доступа : 08.01.2016.
3. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 1997. – 400 с.
4. Исаев Д. Н., Половое воспитание и психогигиена пола у детей // Д. Н. Исаев, В. Е. Каган. – Л. : Медицина, 1980. – 160 с.
5. Чистов, К. Русская народная поэзия. Обрядовая песня / Сост. : К. Чистов, Б. Чистова. – Л. : Художественная литература, 1984. – 528 с.
6. Крысько, В. Г. Лидерство / В. Г. Крысько // Социальная психология : Словарь-справочник / Минск, 2001. – С. 315–323.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ЭЛЕМЕНТ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Курманова М. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

В настоящее время очень актуальной является проблема терпимого отношения к людям другой национальности, культуры. Известно, что на сегодняшний день распространяется все большая нетерпимость, озлобленность, агрессивность к людям другой нации. Эта нетерпимость, озлобленность проникает в семьи, школы по каналам средств массовой информации. В младшем школьном возрасте, когда интеллект детей только формируется, ничто не мешает закладывать эмоциональный фундамент нормального морального развития личности. Уже в начальной школе у детей нужно начинать воспитывать толерантность, используя для этого внеклассные мероприятия, уроки русского языка и литературного чтения.

В последнее десятилетие термин «толерантность» прочно вошел и закрепился в языке. Данное понятие исследователи рассматривали по-разному. В. Даль в «Толковом словаре живого великорусского языка» определяет понятие толерантность таким образом: «Толерантность – это значит выносить, переносить, сносить, нуждаться, страдать, крепиться, мужаться, держаться, стоять не изнемогая» [2]. В современном словаре иностранных слов понятие «толерантность» трактуется с пассивной позиции как «терпимость, снисходительность к кому-либо». Современные же словари под толерантностью понимают способность человека слышать и уважать мнение других. В. А. Петрицкий считает, что толерантность – это терпимость субъекта по отношению к другому субъекту, несмотря на возможную первоначально негативную оценку [3]. В более широком смысле, под толерантностью понимается интегративное качество личности, включающее уважение и признание равенства другого человека, принятие многообразия человеческой культуры, готовность к взаимодействию с людьми-представителями иной национальности, социальной среды. Одна из задач учителя начальной школы – это повышение коммуникативной компетентности обучающихся. Под ней понимается способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности. Учитель должен оказывать воздействие на молодое поколение, давать детям знания, направленные на формирование положительного отношения к своему и другим народам, их истории, культуре. Этого можно достичь, применяя полиэтничное образование, реализовывать все это с помощью включения в основной образовательный процесс отдельных тем, отражающих этнокультурное своеобразие народов. Также можно углубленно изучать с детьми язык, историю, географию, фольклор как своего, так и других народов. Кроме всего этого, можно проводить внеурочные, внеклассные и внешкольные мероприятия, на которых воспитывать толерантность, т. е. целенаправленно создавать условия, требующие взаимодействия с другими.

Таким образом, воспитание толерантности нужно начинать с раннего школьного возраста, когда психологические особенности ребенка наиболее благоприятны. Педагогический процесс должен быть построен с учетом возрастных особенностей детей младшего школьного возраста, которые отличаются не только большой активностью и любознательностью, но слабо развитой произвольностью поведения, чувством безопасности. При построении работы по воспитанию толерантности учителям стоит обратить внимание и учесть особенности каждого ребенка,

особенности взаимоотношения ребенка в семье, национальности учащихся класса, проблемы отношения детей друг с другом и их причины, а также этнопсихологические черты культуры, благодаря которым складываются межнациональные отношения среди учащихся.

Литература

1. Байбородова, Л. В. Воспитание толерантности в процессе организации деятельности и общения школьников / Л. В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 1. – С. 96.
2. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. – М. : Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1955. – 1200 с.
3. Петрицкий, В. А. Толерантность – универсальный этический принцип / В. А. Петрицкий / Известия СП лесотехнической академии. – СПб., 1993. – С. 139–151.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА БЕСЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Лабушева Е. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – А. Н. Асташова, канд. пед. наук, доцент

Как донести учебный материал до сознания учащихся? Как вызвать их активную познавательную деятельность, чтобы дети могли овладеть знаниями, умениями и навыками? Как вызвать у учащихся положительное отношение к учению и помочь им превратить знания в убеждения? Как обучить всех: и тех, кто учится с интересом, и тех, у кого его нет? Простые, на первый взгляд, вопросы по праву принадлежат к числу «вечных» вопросов, связанных с поисками наиболее продуктивных методов обучения.

В настоящее время в школе используются две формы подачи информации: монологическая и диалогическая. Монологическая форма осуществляется через рассказ, объяснение и др. Диалогическая – через различные виды бесед, дискуссии, создание проблемной ситуации.

Метод беседы – один из самых известных методов обучения. Великие философы, педагоги, писатели близкого и далёкого прошлого – Сократ и Платон, Я. А. Коменский и И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский и Л. Н. Толстой, А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинский – видели в беседах о справедливости, правде, чести, долге, красоте, мужестве, верности путь к созиданию основ личности, души своих воспитанников. Сущность беседы состоит в том, чтобы с помощью целенаправленных и умело поставленных вопросов побудить учащихся к актуализации уже известных им знаний и достичь усвоения новых знаний путем самостоятельных размышлений, выводов и обобщений. Однако часто процесс общения на уроках сводится к простейшей беседе, что затрудняет развитие устной речи младшего школьника, ограничивает его возможности широко и свободно мыслить. Вместе с тем учащиеся часто испытывают трудности в общении на уроке. Прежде всего, это связано с неумением задать вопрос учителю или однокласснику по теме урока, вести разговор на заданную тему (т.е. начать и поддержать беседу).

Беседа заставляет мысль ученика следовать за мыслью педагога, в результате чего учащиеся шаг за шагом продвигаются в освоении новых знаний в том случае, если учитель в работе использует различные методы и приёмы диалогового обучения (учебный диалог, эвристическая беседа, беседа с элементами дискуссии; «дразнящий собеседник», заставляющий младших школьников мыслить «от себя», поддержка учителем позиции ученика, выдвигающего смелую идею, приём опровержения ожидания слушающего, решение литературных задач, «прогнозированное чтение»). В период прохождения педагогической практики в школе № 11 г. Мозыря, на уроках литературного чтения в 3 «Г» классе использовали вышеназванные методы и приёмы. Они не только вызвали интерес своим содержанием, занимательной формой, но и способствовали развитию мышления учащихся, позволяли обратиться к личному опыту ребёнка, опираясь на имеющиеся у учащихся знания и практический опыт, сопоставить знакомые ему факты и явления и пользуясь вопросами, подвести учащихся к пониманию и усвоению новых знаний. В ходе беседы открывается широкий простор для самостоятельных высказываний и рассуждений учащихся. Беседа позволяет учителю не только выявить качество подготовки и глубину усвоения учебного материала, но и изучить способности каждого ученика. Достоинства беседы заключаются еще и в том, что она максимально активизирует мышление, служит средством диагностики усвоенных знаний, умений, способствует развитию познавательных сил учащихся, создает условия для оперативного управления процессом познания.

В некоторых технологиях беседа поднимается до уровня ведущего метода обучения. Но с ее помощью нельзя достичь всех педагогических целей. Если у учащихся нет определенного запаса представлений и понятий, то беседа оказывается малоэффективной. Сама по себе беседа не может быть универсальным методом, она должна обязательно сочетаться с объяснением, рассказом, другими методами, формирующими систему знаний. Кроме того, беседа не дает учащимся практических умений и навыков, не позволяет проводить упражнения, необходимые для их формирования. Педагогу следует знать, что беседа – неэкономичный и сложный метод обучения. Она требует времени, напряжения сил, соответствующих условий, а также высокого уровня

педагогического мастерства. Роль учителя в беседе руководящая. Педагог направляет беседу с помощью вопросов, стимулирует высказывания учащихся, помогает им увидеть затронутые проблемы с разных сторон, сделать обобщения. Выбирая беседу как метод обучения, необходимо взвесить возможности и способности всех участников процесса обучения, чтобы на уроке происходило не только усвоение готовых знаний, но и творческое взаимодействие, поиск истины.

Литература

1. Савин, Н. В. Педагогика : уч. пос. / Н. В. Савин. – 2-е изд., доп. – М. : Просвещение, 1978. – 351 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Лесько М. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Т. А. Пазняк, ст. преподаватель

В комплексе социально-экономических факторов, воздействующих на здоровье и его формирование с раннего возраста, важнейшими являются условия воспитания и развития в учреждении дошкольного образования. Углубленные медицинские осмотры показывают, что значительное количество детей имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья, отмечен рост хронической патологии. При анализе распределения детей по группам здоровья установлено, что наиболее многочисленной является вторая группа здоровья, к которой относятся дети, имеющие те или иные морфофункциональные отклонения, а также длительно и часто болеющие дети (свыше 4 раз в год). С возрастом количество детей первой группы здоровья, то есть практически здоровых детей, уменьшается.

Таким образом, приоритетными направлениями деятельности учреждения дошкольного образования являются: охрана, защита, укрепление физического и психического здоровья детей, формирование основ здорового образа жизни; разностороннее развитие ребёнка в соответствии с его индивидуальными особенностями, потребностями семьи и запросами общества.

Существуют общие подходы к организации изучения эффективности оздоровительной деятельности: 1) определение характера изучения оздоровительной деятельности: комплексное (все направления) или узкоспециализированное (одно направление); 2) определение цели и предмета исследования; 3) постановка задач исследования; 4) указание основных этапов изучения эффективности оздоровительной деятельности; 5) выбор методов оценивания;

6) оформление результатов исследования и формулирование психолого-педагогических, организационно-педагогических и управленческих выводов.

Изучение результативности оздоровительной работы включает три этапа.

На первом этапе определяются цель, объект и предмет исследования, изучаются нормативно-инструктивные документы, регулирующие исследовательскую деятельность, осуществляется анализ психолого-педагогической литературы. Это поможет определить методы изучения оздоровительной деятельности и разработать соответствующую методику.

На втором этапе реализуется методика оценки оздоровительной работы. Обычно она предусматривает: наблюдение деятельности персонала, психолого-педагогическую диагностику, оценку физического развития и функционального состояния организма воспитанников, оценку физической подготовленности, анализ и обобщение данных о заболеваемости детей и т. д.

На третьем этапе вся собранная информация обобщается и в соответствии с принятыми критериями оценивается результативность оздоровительной работы, а также проводится прогностический анализ возможного негативного влияния отклонений от нормы в физкультурно-оздоровительной работе на здоровье и физическое развитие детей. На этой основе формулируются общие организационные, педагогические и управленческие выводы, разрабатывается система мероприятий по коррекции деятельности.

Основными показателями эффективности оздоровительной работы в дошкольном учреждении являются: положительная динамика физического развития детей; уровень зрелости нервных процессов воспитанников; уровень сформированности навыков ухода за своим телом; преобладающее позитивное психоэмоциональное состояние воспитанников; динамика и характер заболеваемости воспитанников.

Таким образом, образование и оздоровление – это взаимовлияющие и дополняющие друг друга процессы, позволяющие формировать общую культуру, мировоззрение взрослых и детей в отношении личного и общественного здоровья.

Литература

1. Алямовская, В. Эффективно ли мы работаем? : оценка результативности оздоровительной работы в дошкольном учреждении / Вера Алямовская // Дошкольное образование. Первое сентября. – 2011. – №14. – С. 36–39.

2. Исаеня, Е. Прогноз на здоровье: об организации физкультурно-оздоровительной деятельности / Елена Исаеня // Пралеска. – 2011. – №10. – С. 36–38.

УСТНОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО (малые формы фольклора, сказки) КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ РЕЧИ

Лешкевич С.Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – П. Е. Ахраменко, канд. филол. наук, доцент

Как грамотно и успешно организовать работу в дошкольном учреждении по приобщению детей к устному народному творчеству (малые формы фольклора, сказки)? На этот вопрос можно найти ответ в работах Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, Н. С. Старжинской, В. Н. Яшиной.

Смена парадигмы дошкольного образования дала толчок развитию и формированию новых технологий, основанных на принципах интеграции различных видов детской деятельности, заложенных в Учебной программе дошкольного образования. Следует отметить, что использование устного народного творчества в дошкольном учреждении во всех видах деятельности позволяет приобщать дошкольника к общечеловеческим ценностям, развивать эстетические и духовные начала ребенка, содействовать развитию речи. Апеллируя к мыслям народа, выраженным живым словом в малых формах фольклора, читатель (взрослый) воздействует на чувства ребенка, пробуждает их [1, с. 15]. Дошкольное учреждение – первое и самое ответственное звено в общей системе образования. Овладение родным языком является одним из самых важных преобразований ребенка в дошкольном возрасте. Ребенок через произведения устного народного творчества впитывает дух народа, его культуру, образные средства речи. Великие психологи и методисты, Д. Б. Эльконин, Р. Е. Левина, А. П. Усова, Е. И. Тихеева и др., отмечают, что ребенок усваивает родной язык, его нюансы через произведения устного народного творчества [2, с. 20]. Использование устного народного творчества должно происходить не только в регламентированных (нерегламентированных) видах деятельности, но и в повседневной жизни ребенка. Очень важно, чтобы педагоги и родители были заинтересованы в обучении детей средствами устного народного творчества, а дети были активными субъектами данного процесса. В каждом возрастном периоде дошкольного детства выдвигаются и постепенно усложняющиеся задачи, выполнение которых обуславливает положительные результаты воздействия на детей фольклорными произведениями. Например, использование загадок, пословиц, поговорок, народных песен и народных сказок «Теремок», «Зайкина избушка», «Колобок» и др. Уровни восприятия детьми произведений постепенно повышается. С течением времени при активном воспитательном воздействии на детей у них появляется осознанный интерес к фольклору, к тому, о чем рассказывается в произведениях, возникает потребность слушать их, испытывать от этого большое удовлетворение. Дети начинают употреблять различные образные речевые средства, которые используются в устном народном творчестве [3, с. 18]. При работе воспитателю дошкольного учреждения следует систематически использовать устное народное творчество (малые формы фольклора, сказки) для развития детской речи «дара слова» как на русском, так и на белорусском языках. Как показали исследования, которые проводились на базе государственного учреждения дошкольного образования ГУО «Ясли-сад № 2 г. Столина», уровень словесного творчества, произносительной стороны речи при использовании в обучении малых форм фольклора на каждом из этапов работы постоянно повышался. При проведении эксперимента показания развития речи детей на начальном этапе были в контрольной группе от 2,6 баллов до 3,3 баллов. В экспериментальной от 2,7 баллов до 3,9 баллов, что говорит о положительной динамике роста количественного и качественного показателей развития речи детей дошкольного возраста.

Таким образом, система использования произведений устного народного творчества в дошкольном учреждении является одним из основных средств развития детской речи. Воспитатель должен брать материалы работы по использованию устного народного творчества в Учебной программе дошкольного образования [4, с. 6]. На современном этапе актуальной проблемой остается использование произведений фольклора на родном белорусском языке. При организации различных видов деятельности по изучению произведений устного народного творчества следует использовать как русский, так и белорусский языки, приобщая детей к культурному наследию русского и белорусского народов.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : «Академия», 2000. – 326с.
2. Буравова, О. С. Устное народное творчество в воспитании нравственной культуры школьников // Начальная школа. – 2010. – № 7. – С. 24–25.
3. Романенко, Л. Устное народное творчество в развитии речевой активности детей // Дошкольное воспитание. – 1990. – №7. – С. 15–18.
4. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Республики Беларусь. – Минск : НИО ; Аверсэв, 2013. – 416 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Логина И. В. (ФГБОУ ВПО ОГПУ, Оренбург)

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

Сегодня наиболее перспективным путем признано формирование у школьников универсальных учебных действий, призванных помочь решить задачи качественного образования. **Формирование логических универсальных действий у учащихся способствует умению** анализировать объект с целью выделения признаков (существенных, несущественных); проводить синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов; выбирать основания и критерии для сравнения, сериации, классификации объектов; подводить под понятие, выводить следствие; устанавливать причинно-следственные связи; строить логические цепи рассуждений; доказывать; выдвигать гипотезы и обосновывать их. Формированию логических универсальных учебных действий у младших школьников способствует умение решать задачи разными способами, что найдёт применение в процессе дальнейшего обучения младших школьников математике. Рассмотрим методические приёмы, которые позволяют учащимся более осознанно выбирать разные способы решения задачи в начальной школе. Первый прием: выбор из предложенных решений задачи верного способа решения.

Задача. Пешеход прошёл за 3 часов 9 километров. Какой путь проедет за это же время машина, двигаясь со скоростью в 20 раз большей, чем пешеход?

Варианты решений:

I способ

1) $9:3=3(\text{км/ч})$

2) $3*20=60(\text{км/ч})$

3) $60*3=180(\text{км})$

III способ

1) $9:3=3(\text{км/ч})$

2) $3*20=60(\text{км/ч})$

3) $60:6=10(\text{км/ч})$

II способ

1) $9*3=27(\text{км})$

2) $27+20=47(\text{км})$

IV способ

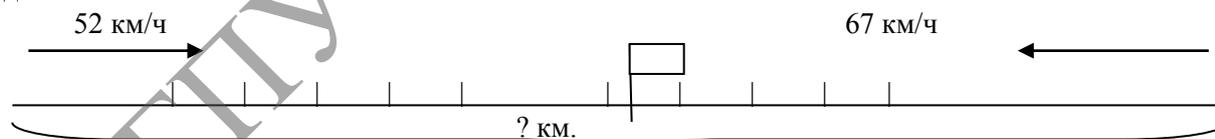
1) $9*20=180(\text{км})$

Учащиеся анализируют каждый вариант решения и приходят к выводу, что верные способы решения этой задачи I и IV, и обосновывают свой выбор.

Второй прием: нахождение различных способов решения задачи по схеме.

Задача. Из двух городов навстречу друг другу одновременно вышли два поезда. Один шёл со скоростью 52 км/ч, скорость другого была 67 км/ч. Через 6 часов поезда встретились. Какой путь прошли оба поезда за это время?

К задаче предложена схема, необходимо, используя её, найти разные способы решения этой задачи.



Анализируя схему, учащиеся предлагают два способа решения.

Первый способ, когда можно найти путь, пройденный каждым поездом, а затем – общий путь.

1) $52*6=312(\text{км})$

2) $67*6=402(\text{км})$

3) $312+402=714(\text{км})$

Второй способ: находим общую скорость поездов, а затем – общий путь.

1) $52+67=119(\text{км/ч})$

2) $119*6=714(\text{км})$

Использование разных методических приемов в начальной школе способствует активизации деятельности обучающихся, повышению уровня сформированности логических универсальных учебных действий у них, а также повышает умение учащихся в решении задач разными способами.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : пособие для учителя / А. Г. Асмолов. – М. : Просвещение, 2011. – 151 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Лосева Т. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Труд – один из главных факторов развития личности. Не зря существует множество пословиц и поговорок о труде. Труд является неотъемлемой частью нашей жизни. Поэтому трудовое воспитание младших школьников является очень важной составной частью целостного педагогического процесса. Ребенок младшего школьного возраста меняет свое представление об окружающем мире и о самом себе, когда активно включается в трудовой процесс.

Трудовая деятельность преимущественно развивает положительные качества: чем ее больше, чем она целесообразнее, тем выше уровень развития и социализации личности. Поэтому учащихся следует включать в общественную жизнь, во всевозможные полезные дела, формируя соответствующее положительное отношение к ним. По мнению И. П. Подласого, воспитанники приобретают опыт нравственного поведения, совершенствуются духовно и физически, уясняют социально ценные мотивы труда, улучшают свои моральные качества, только тогда, когда непосредственно участвуют в посильном труде на правах равноправных членов. Трудовое воспитание представляет собой процесс вовлечения детей в разнообразные педагогически организованные виды общественно полезного труда с целью передачи им минимума производственного опыта, трудовых умений и навыков, развитие у них творческого практического мышления, трудолюбия. Трудовое воспитание и образование решают задачи: формирования трудовых действий; ознакомления учащихся с новыми типами производственных отношений; изучения орудий труда и способов их использования; обретения опыта посильной трудовой деятельности в различных сферах труда; формирования интереса к производственной деятельности; развития технических способностей, изобретательности, нового экономического мышления, начал предпринимательства; развития трудолюбия, ответственности, дисциплинированности, подготовки к осознанному выбору профессии [1, с. 38]. Организационные формы трудового образования и обучения выбираются учителем. Для того, чтобы любой вид труда стал любимым делом ребенка, ему надо пережить успех и радость трудовой деятельности. Поэтому рационально строить обучение на высоком, но доступном уровне трудности; испытывая восторг от заслуженного трудового успеха, юный человек приобретает чувство собственного достоинства, гордости за свой труд. Стимулирование учащихся играет немаловажную роль в формировании добросовестного отношения детей к труду. В процессе формирования навыков трудового воспитания используются такие группы методов стимулирования, как: поощрение, соревнование, наказание и т. д. Больше всего важно одобрение взрослых тогда, когда ученик испытывает внутреннее удовлетворение от сознания, что он добился значимых результатов в выполнении трудового задания. Не менее важны – в случае необходимости – и порицания. В процессе педагогически организованного труда вырабатывается правильная нравственная и эстетическая оценка каждой личности. Стимулированию трудовой активности детей способствуют следующие виды труда: самообслуживание (уход за своими вещами, наведение порядка на парте); хозяйственно-бытовой труд (мытьё парт); ручной труд (изготовление поделок); художественный труд (рисунки).

Таким образом, труд – главный воспитатель человека. Поэтому труд младших школьников должен быть педагогически правильно организован. Необходимо детям помочь увидеть в нем источник развития своих способностей и нравственных качеств, подготовить молодое поколение к активной трудовой и общественной жизни. Основной вывод в отношении взаимосвязи труда и воспитания, общества и трудовой подготовки ребенка, личности и общества сделал К. Д. Ушинский: «Само воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его не для счастья, а готовить к труду жизни. ... Воспитание должно развить в человеке привычку и любовь к труду; оно должно дать ему возможность отыскать для себя труд в жизни» [2, с. 329]. В процессе трудового воспитания учащиеся познают окружающую действительность; систематизируя и закрепляя знания, ученик расширяет и закрепляет свой кругозор. Он становится более прилежным в учебе, начинает интересоваться производством, техникой. Все это превращает труд в активный стимул для получения новых знаний.

Литература

1. Подласый, И. П. Педагогика : в 3-х кн., кн. 3 : Теория и технологии воспитания : учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И. П. Подласый. – 2-изд., испр. и доп. – М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 463 с.
2. Беляев, В. И. История социальной педагогики: учебное пособие для студентов направления подготовки бакалавров 050400.62 «Психолого-педагогическое образование» вузов региона : в 3 ч. / В. И. Беляев, Т. А. Савченко ; М-во образования и науки РФ, Северо-Восточный гос. ун-т. – Магадан : СВГУ, 2014. – 485 с.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лупандина Е. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – Т. Г. Русакова, д-р пед. наук, профессор

В современной социокультурной ситуации в России значимым становится формирование духовного мира человека нового поколения, возрождение культурных традиций народов нашей страны. Перед системой дополнительного образования, имеющей возможность обращения к индивидуальности, самобытности и самооценности каждого ребенка, выдвигается задача приобщения детей к культуре родного края, воспитания любви к Родине. В связи с этим возрастает значимость деятельности педагога дополнительного образования по сохранению и возрождению народного творчества, воспитания в ребенке чувства своей родной земли, связи со своим народом, ощущения счастья бытия и творчества. Приобщение учащихся к культурным традициям Оренбуржья, воспитание у подрастающего поколения этнической толерантности, уважения к другим народам, укрепление межнациональных связей – главная задача педагога дополнительного образования. Одним из средств духовно-нравственного воспитания и развития личности учащихся традиционно рассматривается народная музыка, обладающая большим творческим и духовным потенциалом. Как часть национальной культуры народная музыка представляет духовно-практический опыт народа: посредством слова, музыки, действия передает вечные нравственные ценности, задает ребенку правильные ориентиры в окружающем его культурном пространстве; произведения фольклора дают богатейшие возможности для умственного развития, особенно для эстетического и нравственного воспитания учащихся. Место произведений фольклора в музыкальном обучении детей определяется близостью народного искусства детскому возрасту, великой эмоциональной силой и выразительностью его образов. «Как гимнастика выпрямляет тело, так музыка выпрямляет душу человека...», – говорил В. А. Сухомлинский.

Освоение образов русского музыкального фольклора как средства приобщения к народной традиционной культуре учащихся включает в себя различные формы его воплощения: пение, инструментальное музицирование, движение под музыку и использование элементов танцев, имитацию среды бытования, декоративное оформление слушаемой и исполняемой музыки (костюм), инсценирование, «разыгрывание» песен, игры народных праздников. Первостепенная роль отводится освоению жанров русской народной песни: детский фольклор, колыбельные, лирические, солдатские, трудовые, исторические, былины. Основные вокально-хоровые умения и навыки учащихся, связанные с освоением песенного фольклора, направлены на формирование кантилены, широкого дыхания, естественной манеры звучания голосов, освоение элементов многоголосного пения. Народная песня – это не «напев со словами», а часть жизни человека, и момент ее исполнения очень ответственен, так как это момент передачи опыта поколений.

Оренбургский край интересен тем, что в нем переплелись традиции культур различных народов. Удивительные произведения устного народного творчества южно-русской культуры сохранились в переселенческих селах. Но основным населением Оренбургской губернии были казаки, охранявшие границы России. Смелость, удаля, преданность, любовь к Родине являются основой казачьей песенной традиции, которую изучают и бережно хранят педагоги и воспитанники. Например, строевые, походные, плясовые, застольные, лирические песни, предназначенные для мужского исполнения, сохранились в основном в женской традиции исполнения, так как после революции и гражданской войны практически вся мужская ветвь казачества была уничтожена. Участники музыкальных коллективов исполняют мужские казачьи песни так, как они были записаны у казачек, которые помнили, как пели их деды и отцы.

В ходе фольклорно-этнографических экспедиций учащиеся изучают музыкальный фольклор Оренбургской области (обрядовые праздники, народные песни, частушки, национальных игры и т. д.), знакомятся с историей народного декоративно-прикладного творчества, историей создания национальных костюмов народов Оренбуржья. В результате многолетней исследовательской деятельности в личных архивах участников коллектива хранятся многочисленные предметы материальной и нематериальной культуры. Силами учащихся проводится реконструкция национальных народных костюмов, собранных в ходе этнографических экспедиций по Оренбуржью. Бережно передаваемые из рода в род традиции выполняют роль исторической памяти, осуществляют связь поколений. Огромную роль в изучении народных традиций играет сотрудничество с Оренбургской и Бузулукской Епархией, осуществляемое в таких формах, как ежегодное участие в городских пасхальных и рождественских концертах; празднование годовщины со дня рождения

Гавриила Романовича Державина в с. Державино Бузулукского района; вечерки в Оренбургской семинарии (вертепное представление).

Духовно-нравственное воспитание на основе музыкального фольклора народов Оренбургской области – процесс долговременный, предполагающий внутреннюю трансформацию каждого участника каждого коллектива. Главный результат проводимой работы заключается в усвоении детьми вечных ценностей: милосердия, сострадания, правдолюбия, в стремлении его к добру и неприятию зла.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РОДНЫМ КРАЕМ

Луценко А. А. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

Следует сказать, что патриотическое воспитание ребенка – это один из сложных вопросов. Прежде чем знакомить ребенка со своей страной, необходимо, чтобы сложилось патриотическое чувство к Родине. И наиболее важную роль здесь играет первое социальное общество, которое окружает его с самого рождения, семья. Именно семья играет большую роль в освоении патриотического чувства. Воспитывая ребенка в семье, родители приобщают его к уважительному отношению сначала к простым вещам, и, набирая опыт, ребенок начинает относиться более осознанно к тем или иным предметам. Мы считаем, что формировать чувство патриотизма к своему родному краю необходимо начиная именно с дошкольного детства. Дошкольное детство – важнейший период становления личности, когда закладываются основы гражданских качеств, формируются первые представления детей об окружающем мире, обществе и культуре. В одном из документов государственной концепции дошкольного воспитания говорится: «Именно в дошкольном детстве ребенок приобретает основы личностной культуры, ее базис, соответствующий общечеловеческим и духовным ценностям» [1]. К проблеме воспитания патриотического отношения к своей родине обращались такие ученые, как Н. В. Виноградова, Р. И. Жуковская, С. А. Козлова, Н. К. Крупская, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, психологи В. В. Давыдов, Н. Н. Подьяков, Д. Б. Эльконин и другие. Следует сказать, что данная тема актуальна и на сегодняшний день. Но чтобы ознакомить ребенка с родным краем, необходимы благоприятные условия, которые осуществляются в разных видах деятельности, а именно через игру и труд. Выделяют следующие виды условий: педагогические, гигиенические и психологические. К педагогическим относятся контакт ребенка с взрослым (общение), создание развивающей и обучающей среды. Гигиенические – соответствие материала возрасту детей. К психологическим условиям относится эмоциональный комфорт ребенка, демократический стиль общения (доверительный), достаточная свобода для деятельности. Кроме этого, по характеру воздействия выделяют субъективные и объективные условия. Объективные условия обеспечивают функционирование педагогической системы, субъективные влияют на функционирование и развитие педагогической системы, отражают потенциалы субъектов педагогической деятельности, уровень согласованности их действий, степень личностной значимости целевых приоритетов и ведущих замыслов образования для обучаемых. По специфике объекта выделяют общие и специфические условия. Исходя из всего этого нами была выявлена проблема – создание эффективных условий для ознакомления детей старшего дошкольного возраста с родным краем. Кроме этого, нами была сформулирована цель, объект и предмет исследования. Цель исследования – выявление эффективных педагогических условий ознакомления детей старшего дошкольного возраста с родным краем. Объект исследования – процесс ознакомления детей дошкольного возраста с родным краем. Предмет исследования – педагогические условия ознакомления детей старшего дошкольного возраста с родным краем.

Так, большое внимание ознакомлению детей с родным городом показано в программе М. Д. Маханевой «Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста». Она подчеркивает, что в настоящее время достаточно много методической литературы по данному вопросу [2].

Литература

1. Коломийченко, Л. В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко. – Пермь : Пресс-Тайм, 2002. – 115 с.
2. Маханева, М. Д. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста : пособие для реализации Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы» / М. Д. Маханева. – М. : Аркти, 2005. – 72 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Максимова Т. В. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – М. А. Ушакова, канд. пед. наук, доцент

Современный этап развития системы образования в России характеризуется обновлением, качественным изменением структуры, содержания, методов и средств обучения, новыми подходами к его проектированию и практической реализации. Он связан с кардинальным изменением начальной стадии образования, состоящим в приоритете личностного развития, формировании субъектных характеристик школьников. Общеобразовательная школа на сегодняшний день должна формировать не только целостную систему знаний, умений, навыков, но и ключевые компетенции, определяющие современное качество образования [1]. В последние годы в начальном звене школы наблюдается волна популяризации метода проектов, который не является принципиально новым в мировой педагогической практике, однако в полной мере отвечает требованиям нового федерального государственного стандарта начального общего образования второго поколения: компетентностному, личностно-ориентированному подходам к обучению и воспитанию, субъектности школьника в процессе приобретения знаний [2]. В настоящее время практическим опытом многих педагогов, психолого-педагогическими исследованиями И. И. Джужук, М. В. Дубовой, И. А. Колёсниковой, Н. В. Матяш, И. М. Павловой, Н. Ю. Пахомовой, Н. В. Серegiной определена возможность применения проектного метода в работе с младшими школьниками, его универсальность и совместимость с различными системами обучения. В публикациях А. И. Бондаренко, Е. Н. Землянкой, П. А. Маслова, В. Д. Симоненко, О. В. Федоскиной и других отражен богатый развивающий потенциал проектной деятельности для учащихся начальной школы, её позитивное влияние на мотивационную, когнитивную, коммуникативную и эмоциональную сферы младшего школьника. В работах А. Г. Асмолова доказана возможность использования проектной деятельности для формирования универсальных учебных действий, в том числе и личностных.

Для формирования личностных универсальных учебных действий у младших школьников была разработана программа, включающая комплекс диагностических методов и проектов для учащихся 3 класса.

Тематическое планирование

Месяц	Мероприятие	Кол-во часов
Сентябрь	1. Тест на определение самооценки «Лесенка» [3]; 2. Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (А.Д. Андреева) [3]; 3. Методика «Незаконченные предложения» [3]. Цель: определить первоначальный уровень сформированности личностных универсальных учебных действий учащихся 3-го класса.	3
Октябрь – Декабрь	Проект «Знаменитые люди г. Глазова» Цель: формирование патриотического отношения к родному городу.	16
Январь – Февраль	Проект по ПДД «Дорогого добра» Цель: расширение знаний детей о правилах поведения на дороге.	8
Март – Апрель	Проект «Кошки и собаки. Кто кого?» Цель: сравнение двух видов домашних животных, выбор сильнейшего по разным характеристикам	16
Май	1. Тест на определение самооценки «Лесенка»; 2. Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (А.Д. Андреева); 3. Методика «Незаконченные предложения»	3

Литература

1. Ушакова, М. А. Формирование интеллектуально-творческих умений младших школьников в процессе учебной деятельности / М. А. Ушакова // Интеграция образования. – 2012. – № 1. – С. 53–58.
2. Федеральный государственный стандарт : Личностные универсальные учебные действия. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=290>. – Дата доступа : 29.01.2016.
3. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия : от действия к мысли / Под ред. А. Г. Асмолова – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Мамкина Т. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – Т. Г. Русакова, д-р пед. наук, профессор

В настоящее время учителю музыки необходимо решать важную проблему направленности музыкальных занятий, прежде всего, на развитие восприимчивости к языку музыки, способности к эмоциональному отклику на произведение искусства. Особенно непроста работа с младшими школьниками, неинтересно проведенное музыкальное занятие могут навсегда «увести» от музыки. Поэтому их необходимо увлечь, предлагать разнообразные художественные впечатления, развивать художественное мировосприятие, эмоциональную отзывчивость на прекрасное явление в мире и в искусстве. Возрастные возможности детей, уровень их художественной культуры позволяют устанавливать связи музыки с литературой, живописью, театром. С помощью педагога искусство становится для ребенка целостным способом познания мира и самореализации. Из всех видов искусства музыка обладает наибольшей силой воздействия на человека, непосредственно обращаясь к его душе, миру его переживаний, настроения на протяжении всего жизненного пути. Музыка способна как вдохновить и дать заряд энергии, так привести человека в состояние глубокой депрессии или тихой грусти. Уже в раннем возрасте проявляется воздействие музыки на ребенка, которое в дальнейшем занимает весомое место в его культурной жизни. Как любой вид искусства, музыка «разговаривает» своим «языком». Мажорная музыка – задорная, веселая, танцевальная приподнимет настроение и придаст сил, минорная – передает более спокойные, грустные или печальные тона, помогает снять усталость, напряжение, взволнованность. Кабалевский Д. Б. утверждал, что музыка и связанная с нею деятельность могут вызвать в ребенке особую потребность, желание общаться с нею, а по мере возможности и «рассуждать» в ней [1]. Что необходимо сделать для того, чтобы повысить эмоциональную отзывчивость ребенка, научить его любить и понимать музыку? Проблеме развития эмоциональной отзывчивости на музыку у учащихся младшего школьного возраста в музыкально-педагогической литературе уделяется большое внимание. Психолого-педагогические исследования показали, детям школьного возраста – при целенаправленном обучении – доступно понимание изобразительного искусства, его содержательной стороны и средств выразительности (Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, Н. В. Ветлугина и др.). Яркие зрительные образы живописных произведений эмоционально воспринимаются детьми, будят их воображение, фантазию, развивают наблюдательность и интерес ко всему окружающему. Рассматривая картины, отвечая на вопросы педагога, составляя рассказы по картинам, высказывая свое отношение к изображенному на них, дети учатся не только понимать, чувствовать «дух» искусства, но и говорить связно, излагать свои мысли в логической последовательности, обогащать свою речь выразительными средствами, сравнения, эпитеты, метафоры.

Предлагаемая нами методика, разработанная на основе исследований Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой [2], содействует развитию умения воспринимать произведения изобразительного искусства, формированию представлений о выразительных средствах живописи и художественном образе. Работа строится в строго определенной последовательности: сначала детей учат рассматривать произведения живописи, понимать их содержание, выделять главное, видеть выразительные средства создания образа, строить предложения описательного характера, использовать в речи сравнения, эпитеты, рассуждать, высказывать оценочные суждения; на втором этапе дети учатся составлять связные рассказы по картинам, при этом педагог использует такие методические приемы, как вопросы, упражнения на подбор образных средств языка, задание придумать свое название картине и объяснить его, пофантазировать и представить, какие события могут последовать за изображенными художником. На занятиях мы активно используем музыкальные фрагменты и литературные произведения (или отрывки из них), по содержанию и настроению соответствующие живописному произведению. Слушая музыку, можно услышать не только то, что в ней самой содержится, но и то, что в ней заложено как композитором, так и исполнителем, а также то, что создаёт наше собственное творческое воображение. Тем не менее, это вовсе не означает, что каждый слышит в музыке только желаемое, все субъективное личное всегда вписывается в рамки, предопределённые композитором. Огромная сила музыки заключается в её способности увлечь, охватить общим чувством огромное количество людей, оставляя при этом каждому свободу своего личного, субъективного восприятия.

Литература

1. Кабалевский, Д. Б. О музыке и музыкальном воспитании. – М. : Книга, 2004. – 192 с.
2. Зацепина, М. Б. Музыкальное воспитание в детском саду: программы и методические рекомендации. – М. : Мозаика-Синтез, 2008. – 89 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ

Мантуленко Е.А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Т. А. Пазняк, ст. преподаватель

Одной из приоритетных задач учреждений системы дошкольного образования в 2015–2016 учебном году является совершенствование качества образовательного процесса, т.е. внедрение в педагогическую практику учреждений дошкольного образования современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), электронных средств обучения (ЭСО). В специально организованной деятельности применение ИКТ и ЭСО может выступать фрагментом занятия проводимого по подгруппам, которое рационально организовать в условиях компьютерной аудитории. Выбор форм, методов и средств обучения с использованием ИКТ и ЭСО определяется педагогом самостоятельно на основе сформулированных учебной программой требований к формированию представлений и умений у воспитанников с учетом их возрастных и психологических особенностей. В нерегламентированной деятельности воспитанников применение ИКТ и ЭСО может иметь место в процессе организации дидактических игр, бесед, чтения литературных произведений, виртуальных экскурсий, доступных детскому восприятию и пониманию. Содержание работы должно быть логическим продолжением закрепления материала образовательных областей учебной программы дошкольного образования, осваиваемого ранее в условиях специально организованной деятельности. При этом использовать ИКТ и ЭСО следует вариативно в сочетании с другими средствами.

При организации образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования с использованием ИКТ и ЭСО необходимо руководствоваться следующим нормативными документами: 1. Санитарные нормы и правила «Требования для учреждений дошкольного образования» от 25.01.2013 № 8;

2. Санитарные правила и нормы 9-131 РБ 2000 «Гигиенические требования к видеодисплейным терминалам, электронно-вычислительным машинам и организации работы»;

3. Постановление Министерства здравоохранения от 30.05.2006 № 70 О внесении изменений и дополнений в Санитарные правила и нормы 9-131 РБ 2000 «Гигиенические требования к видеодисплейным терминалам, электронно-вычислительным машинам и организации работы»;

4. Постановления Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 28.06.2013 № 59 «Об утверждении Санитарных норм и правил «Требования при работе с видеодисплейными терминалами и электронно-вычислительными машинами», Гигиенический норматив «Предельно допустимые уровни нормируемых параметров при работе с видео дисплейными терминалами и электронно-вычислительными машинами» Министерства здравоохранения Республики Беларусь».

Для успешного применения ИКТ в образовательном процессе нужно создать определенные условия:

1. Компетентность в области компьютерной грамотности. С детьми должны работать специалисты, знающие технические возможности компьютера, имеющие навыки работы с ними, владеющие методикой приобщения дошкольников к новым информационным технологиям.

2. Соблюдение требований к использованию ИКТ в образовательном процессе: санитарно-гигиенические требования, технические, эргономические и эстетические требования.

3. Рекомендуемое время дня для занятий на компьютере: первая половина дня – оптимальна; вторая половина дня – допустима. Занятие с использованием компьютера во второй половине дня следует проводить в период второго подъема суточной работоспособности, в интервале от 15 ч 30 мин до 16 ч 30 мин, после дневного сна и полдника.

4. Рекомендуемая максимальная кратность работы на компьютере в течение недели для детей 5 и 6 лет – 1–2 раза.

5. Рекомендуемые дни недели для занятий на компьютере: вторник, среда. В пятницу заниматься на компьютере нежелательно. Объясняется это тем, что работоспособность ребенка уже к четвергу снижается, а в пятницу происходит ее резкое снижение в силу накопившейся недельной усталости.

6. В целях профилактики зрительного утомления целесообразно проводить специальные упражнения для глаз [1].

Таким образом, использование информационных технологий позволит сделать процесс обучения и развития достаточно эффективным, откроет новые возможности образования не только для самого ребёнка, но и для педагога.

Литература

1. Постановления Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 28.06.2013 № 59 «Об утверждении Санитарных норм и правил «Требования при работе с видеодисплейными терминалами и электронно-вычислительными машинами».

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЖЕНИЮ НАТЮРМОРТА

Мантя К. А. (ФГБОУ ВПО ОГПУ, Оренбург)

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

Согласно требованиям образовательного стандарта начальной школы, одним из предметных результатов образовательной области «Искусство» должно стать приобретение опыта художественно-творческой деятельности, проявляющегося в процессе восприятия и интерпретации произведений изобразительного искусства, в собственной продуктивной художественно-творческой деятельности [1]. Приобретение опыта художественно-практической деятельности практически невозможно без уроков рисования с натуры. Наиболее доступными для детей младшего школьного возраста натурными постановками являются натюрморты из фруктов, овощей и предметов быта.

Искусство натюрморта имеет свою прекрасную и давнюю историю. Натюрморт вводит нас в мир, окружающий художника, дает возможность оглянуться на несколько веков назад, рассмотреть вместе с автором особо любимые им мотивы. Характерная особенность натюрморта – отражение действительности в художественных образах, которые действуют на сознание и чувства ребёнка, воспитывают в нём определённое отношение к событиям и явлениям жизни, помогают глубже и полнее познавать действительность. Работа над изображением натюрморта является эффективным средством развития пространственного и образного мышления учащихся, своеобразной творческой лабораторией для каждого ученика, позволяющей им реализовать свои творческие возможности. Изучение теоретических и практических основ натюрмортной живописи даёт толчок к дальнейшему развитию и изучению остальных жанров изобразительного искусства. Живопись является лучшим средством изучения закономерностей построения формы, освещённости, цвета и взаимосвязей объектов в пространственной среде. По мнению педагогов и психологов, натюрморт – это первый жанр живописи, с которым нужно знакомить младших школьников, так как он вызывает наибольший эмоциональный отклик у детей уже с 3–4 лет, ассоциации с их собственным жизненным опытом, но и привлекает внимание детей к средствам выразительности живописи. Пристальнее взглядываясь в окружающее, ребёнок лучше видит красоту изображаемых предметов.

Однако целый ряд методистов отмечает сложность рисования с натуры для учащихся начальной школы, в силу слабого развития зрительной памяти, восприятия и внимания детей в этом возрасте. Зачастую ребенок изображает натуру не так, как он ее видит, а так, чтобы передать максимум важной (с точки зрения ребенка) информации об объектах рисования. Поэтому учителю нужно соблюдать ряд правил при организации уроков рисования с натуры.

Для учащихся разных возрастных групп нужно подбирать разные по сложности предметы для рисования. Так, для учащихся 1–2 классов это могут быть: флажок, детский мяч, воздушный шарик, яблоко, помидор; простые по форме листья деревьев (липы, тополя, березы) и цветов (тюльпана, ромашки и др.); игрушки на елку, детские игрушки. Для обучающихся в 3 классе можно предложить нарисовать листья деревьев, кустарников с осенней раскраской, ветки деревьев, цветы; фрукты, овощи (огурец, помидор, яблоко, груша, слива); насекомых (майский жук, стрекоза); птиц (утка, снегирь, голубь) и животных (заяц, кролик); предметы быта (лопатка, ведро, кружка...); народные игрушки (свистульки, грибки). Учащиеся 4 класса справятся с изображением отдельных предметов быта (бидон, ваза, чайник...), цветка в вазе, листьев на ветке, бабочек, жуков, овощей и фруктов; натюрмортов из овощей, фруктов, предметов быта, человека, птиц и животных [2].

При подборе предметов для натурной постановки нужно учитывать, что все предметы в ней должны быть объединены общей темой, они не должны быть однообразны по форме и цвету. Нужно выделить композиционный центр, подобрать к нему остальные; расположить предметы на разной глубине (в 4 классе с элементом загромождения; в 1–2 классах – предметы должны быть фронтально повернуты). Затем следует установка освещения, которое наиболее четко покажет распределение светотени на предметах. В 1–2 классах предметы устанавливаются на белом фоне или раздаются обучающимся по 1 на парту (если это мелкие объекты, например – бабочки или листья деревьев). Начиная с 3 класса в состав постановки вводятся цветные драпировки.

Для того, чтобы каждый обучающийся хорошо видел объекты изображения, необходимо устанавливать 3–4 аналогичные натурные постановки на класс.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 кл.) (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. – № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357).

2. Программа для общеобразовательных учреждений. Изобразительное искусство 1–4 класс / В. С. Кузин [и др.]. – М. : Дрофа, 2011. – 25 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КРУЖКЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Марукян И. О. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Н. Н. Каландарова, канд. пед. наук, доцент

Развитие творческих способностей является актуальной проблемой современной педагогики и ставит перед системой образования основную цель воспитания у подрастающего поколения. Сегодня к ребенку и человеку вообще предъявляются все более высокие требования, соответствие которым помогает ему в жизни, в профессиональной деятельности, в решении проблем. Творческий подход к той или иной ситуации нацеливает на рассмотрение различных вариантов и выбор наиболее подходящего из них. Основными задачами по организации внеурочной деятельности детей должны быть выявление их творческих способностей, создание условий для развития и саморазвития личности, использование адекватных средств реализации творческого потенциала детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Понятие «творчество» имеет несколько аспектов, а потому входит в сферу интересов многих научных дисциплин, изучающих общество и культуру. Под творчеством чаще всего понимают индивидуальную или коллективную деятельность, предметом которой становится создание новых художественных форм [1].

Сухомлинский В. А. – создатель концепции гуманистического воспитания, выдающийся педагог XX века считал проблему творчества «одним из участков педагогической целины». По его мнению, творчество начинается там, где интеллектуальные и эстетические богатства, освоенные и добытые раньше, становятся средством познания, освоения, преобразования мира, при этом «человеческая личность словно сливается со своим духовным достоянием» [2].

Под творческой деятельностью мы понимаем субъективное творчество, представляющее собой созидание нового и прекрасного и противопоставленного разрушению, шаблону, наполняющего жизнь радостью, возбуждающего потребность в знании, работу мысли, вводящего человека в атмосферу вечного поиска [3, с. 3]. Занятия были посвящены выполнению нескольких дидактических целей. Подобная организация работы выбрана не случайно: детям в этом возрасте трудно выполнять монотонно одну и ту же работу, поэтому виды работ должны постоянно чередоваться, чтобы ученики не уставали, им было бы интересно. Обычно программами занятий предусматривается, что ребенок сможет выполнить творческий проект во 2-м классе, т. к. он уже будет иметь определенный набор знаний, навыков, умений, но можно начинать вводить творческий проект в 1-м классе. Ребенок младшего школьного возраста уже умеет многое делать. Для выявления уровня творческих способностей детей младшего школьного возраста были проведены тесты, анкетирование. При проведении формирующего эксперимента, целью которого было развитие творческих способностей младших школьников на основе написания сочинений-отзывов о прочитанных произведениях, сочинений малых жанров фольклора, сочинений-миниатюр на заданную тему, перед учащимися была поставлена одна из следующих задач: составить рассказ о несуществующем животном. Учащиеся придумывали рассказ о необычном фантастическом животном, то есть о таком, которого никогда и нигде ранее не существовало и не существует (нельзя использовать героев сказок и мультфильмов). На выполнение задания отводилось 10 минут. Качество рассказа оценивалось по критериям, делался вывод об общем уровне развития творческих способностей учащихся:

8–10 баллов – ученик за отведенное время придумал и написал нечто оригинальное и необычное, эмоциональное и красочное.

5–7 баллов – ученик придумал нечто новое, что в целом не является новым, но несет в себе явные элементы творческой фантазии и оказывает на слушателя определенное эмоциональное впечатление, детали прописаны средне.

0–4 балла – ученик написал что-то простое, неоригинальное, слабо проработаны детали.

В результате из 30 учеников 1 человек получил 8–10 баллов, что говорит об оригинальности и необычности придуманного рассказа; 19 человек получили 5–7 баллов – не является новым, но несет

в себе элементы творческой фантазии; 10 человек получили 0–4 балла – рассказ не оригинальный и не несет в себе элементы творческой фантазии.

Выполнение творческих заданий в кружке литературного чтения способствовало развитию творческих способностей учащихся.

Литература

1. Львов, М. Р. Школа творческого мышления : уч. пособие // М. Р. Львов. – М. : Дидакт, 1993. – 183 с.
2. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. – Киев : Радянська школа, 1974. – 288 с.
3. Ярошевский, М. Г. Психология творчества и творчество в психологии // М. Г. Ярошевский [Электронный ресурс] : Режим доступа : <http://www.superidea.ru/tm/ps/yarosh.htm>. – Дата доступа : 15.03.2016.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЖЕНИЮ ПЕЙЗАЖА

Мецанинова Н. В. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Большой потенциал для раскрытия детского творчества заключен в изобразительной деятельности. Одним из видов деятельности, влияющих на развитие детского творчества, закономерно выступает рисование пейзажа.

Образы природы не оставляют людей равнодушными в любом возрасте, но особенно они впечатляют детей с обостренным восприятием и эмоциональностью. Опыт показывает, что тема пейзажа им всегда интересна. Изучая пейзаж (*франц.* *pay sage*, от *pa ys* – страна, местность) как жанр изобразительного искусства, в котором основным предметом изображения является дикая или в той или иной степени преображённая человеком природа, дети знакомятся с основными законами рисования пейзажа, изучением картины великих мастеров [1]. Рассматривая картины, дети невольно начинают смотреть на мир глазами художников, раскрывших поэтическую красоту природы. Конечно же, детям сразу хочется научиться так же красиво рисовать, но путь к мастерству не прост.

На первых этапах процесса обучения рисованию пейзажа младшие школьники сталкиваются с многочисленными трудностями в рисовании, которые проявляются в преодолении материала, слабым владением навыками рисования, неумении увидеть детали и особенности пейзажа, незнании законов природы. К тому же дети часто приходят из детского сада в школы с укоренившимися шаблонами восприятия и, соответственно, рисования. Один из самых распространённых шаблонов – это рисование неба в виде полоски, которая проходит сверху, а земля – в виде полоски снизу по листу без линии горизонта. Другой – это рисование на белом фоне неба синих облаков, которые по форме больше напоминают сардельки. Типичный шаблон – дети рисуют деревья прямоугольной или треугольной формы, а справа и слева от них изображают короткие и ровные линии, обозначающие ветки, не обращая внимания на то, что ветки растут со всех сторон дерева. Многие дети рисуют цветы и рядом деревья, причём цветок по размеру равен дереву [1].

Пейзаж – тема не одного урока. Для преодоления трудностей в рисовании целесообразно использовать на занятиях информационные технологии, как можно больше внимания уделять наглядному материалу в виде слайдов, фильмов, презентаций, а также учить детей видеть, рассуждать, обсуждать: какого цвета небо, где рисовать линию горизонта, как выглядят деревья, какими они бывают. Необходимо обратить внимание детей на то, что небо может быть не только голубым или синим, но, например, розовым, красным, а белыми бывают облака на небе. Облака могут быть самыми разными по цвету – тёплых оттенков в зависимости от солнечного света или тёмно-фиолетовыми, как дождевые тучи. Небо – неотъемлемая часть пейзажа. Важно, чтобы ребёнок сам увидел это и осознал, иначе, сколько бы мы ни показывали ему, как рисовать, он будет изображать мир так, как он его понимает и знает. Рисование начинается с умения видеть. Кроме того, следует воспитывать у детей умение рассуждать, сравнивать, называть изображаемое [2].

При обучении младших школьников рисованию пейзажа на уроках изобразительного искусства можно использовать следующие методы и приёмы:

- наглядные методы и приёмы: показ предмета, показ образца, показ способа действия, наблюдение, рассматривание предмета, сравнение объектов, выявление характерной цветовой гаммы.
- словесные методы и приёмы: использование художественного слова, рассказ педагога, объяснение, уточнение, пояснение, вопросы, слова-названия цвета, развернутая словесная оценка, поощрение.

– изобразительная деятельность: смешивание красок на палитре для получения нужных оттенков, рисование простых элементов, рисование сложных элементов, создание самостоятельной композиции по заданной теме.

Литература

1. Курочкина, Н. А. Дети и пейзажная живопись. Времена года / Н. А. Курочкина. – С-Пб. : Детство-пресс, 2003. – 271 с.

2. Курочкина, Н. А. Знакомим с пейзажной живописью / Н.А. Курочкина. – С-Пб. : ООО Изд-во «ДЕТСТВО-ПРЕСС». – 2-е изд., 2013. – 24 с.

ЗВУКОВАЯ КУЛЬТУРА РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мохон М. А. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Л. Н. Иванова, канд. психол. наук, доцент

Звуковая культура речи является составной частью речевой культуры. Культура речи – это умение правильно, т. е. в соответствии с учетом условий речевого общения, с содержанием излагаемого и целью высказывания, пользоваться всеми звуковыми средствами. Формирование звуковой стороны речи является одной из актуальных задач когнитивного развития детей 4–5 лет, так как именно средний дошкольный возраст многие психологи и педагоги (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. С. Мухина) считают наиболее сензитивным для решения психолого-педагогических задач развития [1]. В то же время, 15–20% детей поступают в школу с несовершенным произношением звуков, таких детей в пятилетнем возрасте около 50% [2].

На базе ГУО «Специальный ясли-сад для детей с тяжелыми нарушениями речи № 12» г. Мозыря нами было проведено исследование с целью выявления уровня сформированности звуковой стороны речи у детей среднего дошкольного возраста. Выборка составила 20 детей 4–5 лет. Диагностика проводилась в индивидуальной форме. В ходе обследования были использованы методики диагностики звуковой стороны речи дошкольников: Е.Ф. Архиповой, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной. Проведенное исследование позволило установить уровень развития звуковой стороны речи у детей среднего дошкольного возраста (Таблица 1).

Таблица 1 – Уровень сформированности звуковой стороны речи у детей среднего дошкольного возраста

Уровень	Методика №1 «Обследование артикуляционной моторики»	Методика №2 «Обследование звукопроизношения»	Методика №3 «Обследование фонематического слуха»	Методика №4 «Обследование просодической стороны речи»
	Количество детей (%)	Количество детей (%)	Количество детей (%)	Количество детей (%)
Высокий	5	0	0	0
Средний	20	10	30	20
Ниже среднего	60	40	50	70
Низкий	15	50	20	10

В результате диагностики по методике № 1 были выявлены 15% обследуемых с низким уровнем, уровень ниже среднего наблюдался у 60%, средний уровень – у 20%, высокий уровень – у 5%. Это говорит о том, что уровень сформированности артикуляционного аппарата у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи не соответствует возрастной норме и в большей степени находится на уровне ниже среднего. Данные диагностики по методике № 2 показали, что звукопроизношение у 50 % детей находится на низком уровне, на уровне ниже среднего – 40%, на среднем уровне – 10%, высокий уровень не выявлен (0%). Значит, у всех детей в той или иной степени имеются недостатки в звукопроизношении (искажение, регулярные замены, перестановки звуков, пропуски слогов). В результате диагностики по методике №3 выявлено 20% детей с низким уровнем сформированности фонематического восприятия, 50% с уровнем ниже среднего, у 30% выявлен средний уровень, высокий уровень отсутствует (0%). Данные диагностики по методике №4 показали, что просодическая сторона речи у 10% детей с общим недоразвитием речи находится на низком уровне, на уровне ниже среднего – 70%, на среднем уровне – 20%, высокий уровень не выявлен (0%). При этом у дошкольников наблюдается общая смазанность, невнятность речи, ошибки в постановке логического ударения, недостаточные модуляции голоса по высоте и силе, нарушение фонематического восприятия, что не соответствует нормативным показателям речевого развития.

Большое влияние на формирование звуковой культуры речи у дошкольников оказывает воспитатель. Работа по звуковой культуре речи проводится в различных формах:

- 1) на занятиях, которые могут проводиться как самостоятельные занятия по звуковой культуре речи или как часть занятий по родному языку;
- 2) различные разделы звуковой культуры речи могут быть включены в содержание занятий по родному языку;
- 3) отдельные разделы работы по звуковой культуре речи включаются в музыкальные занятия (*слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения*);
- 4) дополнительная работа по звуковой культуре речи вне занятий (*различные игры, упражнения в игровой форме и др.*).

Таким образом, воспитатель помогает детям овладеть правильным речевым дыханием, произношением всех звуков родного языка, чётким произношением слов, умением интонационно и выразительно пользоваться голосом.

Литература

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений. – 2-е изд. / А. И. Максаков. – М. : Мозаик – Синтез, 2005. – 64 с.

ЛИТЕРАТУРНО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ВЕЧЕР КАК ФОРМА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Муллабаева Г. К. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

На уроке литературного чтения школьники получают лишь часть литературно-краеведческих знаний с учётом изучаемого программного материала. Основная задача урока – сообщить некоторую информацию о писателях, связанных с родными местами, и на основе этого вызвать у школьников интерес к литературному краеведению, увлечь их этим важным делом, пробудить желание больше узнать о литературе родного края.

В силу небольшого объёма часов по данному направлению в литературном чтении остаётся невозможным преподнести школьникам материал в полном объёме. Но на помощь приходит программа внеклассных и внешкольных занятий. Форм проведения данных занятий множество. Это музейная работа, экскурсии, литературные вечера и т. д. Но остановимся на литературно-краеведческих вечерах. Для организации литературно-краеведческого вечера необходимо наличие материала. Требуется серьезная подготовка: определение темы и цели вечера, отбор материала, значительного в идейном и художественном отношении, составление программы и т. д. Важно, чтобы вечер получил именно краеведческую окраску и отличался бы от обычных – литературных. В целях получения материала могут быть организованы туристические поездки и походы по литературным местам, проведено изучение литературных произведений местных авторов, переписка и встречи с ними. Все эти мероприятия не могут не натолкнуть школьников на мысль о проведении литературных вечеров: юные краеведы жаждут рассказать о том, что они увидели, услышали, узнали в результате занятий краеведением. Вечер будет являться своеобразным отчетом о большой проделанной работе юных краеведов. Возможна организация и проведение классных и общешкольных литературно-краеведческих вечеров. Темы классных вечеров, обычно, значительно уже общешкольных, так как рассчитаны на меньшее количество участников, не требуют длительной подготовки. Наоборот, школьный литературно-краеведческий вечер требует длительную подготовку большего количества учащихся. Выбор тем для вечеров разнообразен. Они могут быть приурочены к юбилею писателя или поэта, основываются на произведениях фольклора. Остановимся на своеобразии литературных вечеров, посвящённых народному творчеству родных мест. В городских школах источниками материала для подготовки к мероприятию будут являться различные сборники, хрестоматии. В сельских школах возможны встречи с непосредственными представителями устного народного творчества. Тематические литературные вечера охватывают значительно большее количество участников, дарят возможность проявить своё мастерство чтецам, исполнителям сольного и хорового пения. На тематических вечерах подводятся итоги работы по определенной теме встреч в кружке, в классе, в школе. Самый интересный материал преподносится затем общешкольной аудитории. Тематические вечера будут проходить эффективнее, если подготовка к выступлениям будет тщательной и заранее продуманной. Выступления должны быть краткими, но содержательными. В рамках сценария литературно-краеведческого вечера могут быть представлены художественное чтение и пересказ отрывков из художественных произведений, чтение в лицах,

постановка отдельных сцен из пьес. Также в сценарий могут включаться музыкальные номера и песни в исполнении учащихся, прослушивание аудиозаписей произведений писателей в исполнении известных чтецов, просмотр видеофильмов по произведениям. Пополнению словарного запаса школьников, проявлению их находчивости послужат игры и викторины по литературе. Для награждения лучших участников литературно-краеведческого вечера назначается жюри, куда входят учителя, активные члены кружка, приглашённые гости.

Участие школьников в краеведческой работе воспитывает в них самостоятельность и развивает познавательный интерес. Участие же в литературной краеведческой работе формирует у детей творческий подход к делу и пробуждает любовь к родному краю.

Литература

1. Мусс, Г. Н. Готовность будущего учителя начальных классов к реализации воспитательного компонента ФГОС начального общего образования / Г. Н. Мусс. Творческая личность. Технологии и методики её развития: междунар. науч.-практ. конф. (Оренбург, 23–24 апр. 2013 г.): сб. статей : в 2 т. / отв. ред. В. Г. Рындак. – Оренбург : изд-во ОГПУ, 2013. – Т. 1. – С. 533–542.

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИРОДОЙ РОДНОГО КРАЯ

Надина О. Н. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург)

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

Экологическое образование является неотъемлемой частью педагогического процесса в дошкольной образовательной организации. Наибольшую трудность у детей, как правило, вызывают вопросы, о взаимосвязях растений и животных, живого и неживого, вопросы, связанные с установлением причинно-следственных связей. Решение этих задач возможно в процессе ознакомления с природой родного края [1]. Важно показать ребенку всю значимость природы для человека. О необходимости ознакомления с природой родного края говорилось в работах отечественных, так и зарубежных ученых и педагогов. Ушинский К.Д. считал, что взаимодействие с окружающей природой является самой полезной деятельностью для детей дошкольного возраста.

Веретенникова С. А. отмечала, что знакомство с разнообразием природы родного края позволяет воспитывать в детях положительные качества: доброту, заботу, внимательность, любовь к Родине. Знакомясь с природой родного края, дети узнают о растениях и животных, обитающих на данной местности, о редких видах, которые занесены в «Красную книгу». Получая полезную информацию, дети начинают более серьезно относиться к окружающей природе, учатся охранять её.

Нами был разработан перспективный план работы с детьми средней группы, основу которого составили беседы, рассматривание картин, экскурсии, эксперименты, игры. Был разработан комплекс мероприятий с использованием нетрадиционных форм экологического образования, включающий в себя: экологический тренинг, экологические акции, экологические походы и экскурсии, экологические фестивали, выставки, трудовые десанты. За основу своей работы мы взяли формы, предлагаемые в работах В. А. Зибзеевой, С. Н. Николаевой [1], [2], [3], [4]. Мы знакомили детей с особенностями природы родного края, с природными контрастами, географическим положением, климатом, растительностью лесостепной и степной зоны, животным миром, редкими видами флоры, заповедными территориями и памятниками природы. Для повышения компетентности педагогов в области экологического образования дошкольников была проведена консультация. Так же мы провели консультацию для родителей: «Край наш родной». Благодаря новым, нетрадиционным методам и формам работы, эффективно решались задачи сотрудничества с родителями, которое предполагало установление партнерских отношений, объединение усилий для развития и воспитания детей; создание атмосферы общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки; активизацию и обогащение воспитательных умений родителей; поддержание их уверенности в собственных педагогических возможностях [2]. Экологические походы, экскурсии, туристические экспедиции мы проводили, учитывая расположение нашего детского сада. Мы пересмотрели и внесли коррективы в занятия по экологии, предусмотрели экскурсии, походы, организовали работу на экологической тропе. Мы определяли содержание наблюдений и других видов деятельности. Коллекционирование позволяло привлечь детей к окружающему миру. Дети создавали свои коллекции, в которые вошли не только камни, но и запахи, краски, звуки. Были организованы выставки: «Кладовая чудес», «Лесная скульптура». Особое внимание мы уделяли поддержанию эмоционально положительного отношения к предстоящей деятельности, активности и интереса детей. Нашей задачей было подвести детей к пониманию того, что разнообразный животный и растительный мир является частью

экосистемы на земле, углублять и конкретизировать представления детей об условиях жизни растений и животных, расширять представления о биосистемах «лес», «луг», учить классифицировать растения, устанавливать связи между состоянием растения и условиями окружающей среды, замечать изменения, которые происходят с растениями, связанные со временем суток, изменениями в погоде, сменой времен года [4]. Также дети получили представления о поведении человека в природе, учились быть наблюдательными, у них формировалось экологически правильное поведение в природе. В дошкольном возрасте у детей формируется первое отношение к миру, к живым и неживым объектам окружающей действительности. Получая экологические представления, ребенок начинает видеть связь между живыми и неживыми организмами, их приспособления к окружающей жизни. Было отмечено, что использование материалов связанных с природой родного края способствовало эффективности решения задач экологического образования.

Литература

1. Чибилев, А. А. Природа Оренбургской области / А. А. Чибилев. Оренбургский филиал Русского географического общества. – Оренбург, 1995. – Ч. 1. – 23 с.
2. Зебзеева, В. А. Экологическое образование дошкольников: проблемы и пути решения / В. А. Зебзеева. – Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 131 с.
3. Зебзеева, В. А. Эколого-психологический тренинг / В. А. Зебзеева // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 7. – С.84–88.
4. Николаева, С. Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном возрасте / С. Н. Николаева. – М. : Новая школа, 1995. – 148 с.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Назарова К. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. С. Заброцкая, канд. пед. наук, доцент

Игра служит психологическим стимулятором для детей, помогая им с энтузиазмом выполнять задания на уроках изобразительного искусства. Игровая деятельность развивает пространственное мышление, а оно тесно связано с изобразительным искусством (ИЗО). На уроках изобразительного искусства можно выделить следующие группы игр: на внимание, развитие пространственного мышления, на развитие глазомера, развитие творческих способностей [1]. По мнению Е. В. Калмыковой, игровая деятельность выполняет следующие функции: коммуникативную: освоение диалектики общения; развлекательную: это основная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, побудить интерес; диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры; коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показаний [2].

Актуальность решения этой проблемы видится в необходимости использования игр на уроках изобразительного искусства, которые увлекают детей, повышают их эмоциональную отзывчивость, развивают пространственное мышление и логику изображения объектов реальной действительности.

В своих исследованиях М. А. Абрамова и Е. В. Горбатова приводят ряд игр для развития пространственного мышления: «Похоже-непохоже», «Собери открытку», «Геометрическая сказка», «Узнай на ощупь», «Веселый узор» [1], [3]. Выготский Л. С. отмечал, что «в игре ребенок всегда выше своего обычного поведения; он в игре как бы выше самого себя» [4]. Опираясь на исследования ученых, мы предприняли попытку выявить роль игры в развитии пространственного мышления на уроках изобразительного искусства, а так же экспериментально проверить и доказать наши предположения. В процессе эксперимента, которой проходил на базе ГУО «Средняя школа №13 г. Жлобина», было задействовано две подгруппы класса по 10 человек. В одной подгруппе проводили занятия по изобразительному искусству без метода сказки, по традиционной методике, а в другой, экспериментальной, подгруппе была поставлена следующая задача: на занятии педагог предлагает обучающимся поиграть с геометрическими фигурами, после чего выполнить изображение, ассоциирующее образ какого-то сюжета сказки, и описать изображение в этом жанре. Кроме того, был предложен цикл занятий на уроке изобразительного искусства во 2 классе с применением игр, целью которых было развитие пространственного мышления обучающихся: «Составьте изображение», «Найдите в конструкции предмета геометрическую форму», по полученным результатам дети сочинили сказку. По ходу изобразительной деятельности учащихся учитель пошагово комментирует логику изображаемых объектов: цветовое и композиционное решение представленных образов. Проговаривание и общение «языком изобразительного искусства» педагога с детьми является источником развития пространственного мышления.

Исходя из проведенного исследования, получена статистика (Табл.1): что в первой подгруппе класса уровень развития пространственного мышления изменился незначительно. Во второй подгруппе класса мы получили более высокий уровень развития пространственного мышления, так как использовали метод сказки.

Таблица 1 – Уровни развития пространственного мышления

Подгруппы	Уровень развития пространственного мышления до проведения цикла занятий	Эмоциональная отзывчивость после цикла занятий
1 подгруппа	32%	40%
2 подгруппа	68%	60%

Таким образом, применение игр на занятиях изобразительного искусства способствует обогащению психических качеств детей, а особенно пространственному мышлению. В связи с этим педагогам начальных классов целесообразно в минуты самостоятельной работы больше давать специальных игр детям.

Литература

1. Абрамова, М. А. Беседы и дидактические игры на уроках по изобразительному искусству в 1–4 классах. / М. А. Абрамова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 122 с.
2. Калмыкова, Е. В. Игровые технологии обучения в начальной школе/ Е. В.Калмыкова. – М. : АРКТИ, 2007. – 60 с.
3. Горбатова, Е. В. Веселые игры с линией и цветом : учеб. нагляд. пос. для педагогов учреждений, обеспеч. получение дошк. образования / Е. В. Горбатова. – Минск : Нац. ин-т образования, 2010. – 40 с.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк / Л. С. Выготский. – 3-е изд.. – М. : Просвещение, 1991. –125 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Липская В. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. Г. Бреус, преподаватель

Вокально-хоровая работа является одной из важнейших форм педагогической деятельности в системе массового музыкального воспитания и занимает значительное место на уроке музыки в общеобразовательной школе. Пение – самый активный и доступный вид музыкальной деятельности, который вызывает у детей живой интерес и доставляет им эстетическое удовольствие. Являясь эффективным средством развития музыкальных способностей ребенка, оно несет в себе колоссальный воспитательный потенциал, способствуя становлению его мировоззрения, развитию эстетической культуры, формированию будущей личности. В этой связи исключительную актуальность приобретает исследование условий и закономерностей формирования вокально-хоровой культуры детей на уроках музыки в условиях общеобразовательной школы.

В последние годы в теории и практике школьного образования происходит переосмысление традиционных взглядов на музыкально-эстетическое воспитание детей, ведутся поиски разнообразных педагогических моделей формирования вокальной культуры ребенка. В трудах многих педагогов особое внимание уделяется анализу процесса вокально-хорового обучения учащихся (Д. Б. Кабалецкий, Д. Д. Локшин, Е. М. Малинина, Л. В. Школяр и др.). В них отмечается важность научного обоснования всей системы вокально-хорового воспитания, управления процессом певческого развития детей, определяются насущные проблемы обогащения художественного и эмоционального опыта ребёнка. Разнообразные подходы к решению задач вокально-хорового воспитания детей обозначены в рамках исследований общих закономерностей учебно-воспитательного процесса на уроке музыки в школе (А.Н. Карасев, Г. Я. Ломакин, А. Л. Маслов, Д. Е. Огороднов, В. А. Самарин, Г. А. Струве и др.). Некоторые аспекты формирования вокальных способностей, умений и навыков у детей школьного возраста рассмотрены в исследованиях А. Е. Варламова, Н. М. Данилина, В. В. Емельянова, Н. Д. Орловой, Г. П. Стуловой, П. Е. Чеснокова и др. В практике школ получили апробацию вариативные методики, направленные на реализацию творческого подхода к вокально-хоровому развитию детей (Д. Е. Огороднов, В. В. Емельянов, Г. П. Стулова и др.). Однако анализ педагогического опыта организации вокально-хорового воспитания учащихся в общеобразовательных школах Республики Беларусь свидетельствует о его недостаточной результативности. Такое явление, на наш взгляд, обусловлено следующими причинами. Во-первых, использованием учителями репродуктивных методов вокального обучения и воспитания школьников на уроках музыки, сущность которых заключается только в усвоении

разнообразного песенного репертуара. Важность воспитания основ вокальной культуры в подобных ситуациях при этом уменьшается и осуществляется декларативно. Игнорирование такого подхода в вокальном воспитании детей приводит к неполноценности развития детского голоса, неразвитости его тембра и чистоты интонирования. Это затрудняет общение детей с музыкальным искусством и свидетельствует о необходимости совершенствования содержания вокального воспитания в общеобразовательных школах.

Во-вторых, данный вид работы вызывает наибольшие трудности у педагогов, так как требует разносторонней теоретической и исполнительской подготовки. Учитель должен обладать не только определенным объемом хороведческих знаний и основных приемов дирижирования, владеть собственным голосом и игрой на музыкальном инструменте на высоком профессиональном уровне. Важным условием успешной организации вокально-хоровой работы в школе является проявление таких его личностных качеств, как эмоциональная активность, увлеченность, педагогическая находчивость, креативность. В связи с этим особую актуальность приобретает совершенствование методического обеспечения деятельности учителей музыки, направленное на формирование у детей основ вокальной культуры, развитие общей музыкальности и творческих способностей, внедрение новых технологий в учебно-воспитательный процесс.

СПЕЦИФИКА СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Ольгомец Т. М. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)
Научный руководитель – Т. А. Пазняк, ст. преподаватель*

Сенсорное развитие ребёнка – это развитие его восприятия, формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п. Именно ранний и дошкольный возрасты наиболее благоприятны для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Восприятие – чувственное отражение окружающего мира в сознании. Восприятие происходит при непосредственном участии органов чувств (глаз, ушей, чувствительных рецепторов кожи, слизистой оболочки полости рта и носа). Для полноценного сенсорного развития необходимо с самого рождения тренировать органы чувств и соответственным образом обустроить окружающую ребёнка предметно-развивающую среду. Уровень восприятия сенсорных раздражителей у людей неодинаковые. Это зависит от некоторых факторов: 1) наследственность, 2) состояние органов чувств, 3) развитие органов чувств и восприятия.

Иван Петрович Павлов, русский физиолог, определил сенсорную систему как часть нервной системы, состоящую из: воспринимающих рецепторов, которые получают стимулы из окружающей среды: нервных путей, по которым идёт информация в части мозга, где и перерабатывается. Иначе говоря, сенсорная система вводит информацию в мозг и анализирует её. На каждом возрастном этапе ребёнок чувствителен к каким-либо воздействиям. Чем меньше ребёнок, тем большее значение для него имеет чувственный опыт. Ознакомление со свойствами предметов играет определяющую роль на этапе раннего детства. Источником познания дошкольника является чувственный опыт. Главное в этом возрасте – обогащение опыта ребенка, необходимое для полноценного восприятия окружающего мира, и в первую очередь – это обогащение представлений о внешних свойствах предметов. Развитие восприятия в дошкольном возрасте включает: 1) развитие органов чувств; 2) овладение сенсорными эталонами; 3) усвоение перцептивных действий (способов обследования предметов). Развивая представления о цвете, форме, величине окружающих предметов, необходимо познакомить детей с общепринятыми образцами внешних свойств предметов, так называемыми сенсорными эталонами (семью цветами спектра, пятью геометрическими формами, тремя градациями величины). Вначале дети только знакомятся с сенсорными эталонами (сравнивают, подбирают одинаковые, запоминают названия). Затем, когда появляются более четкие представления о разновидностях каждого свойства, происходит более тонкая дифференциация эталонов, и, наконец, дети начинают пользоваться этими представлениями для анализа и выделения свойств разных предметов в самых различных ситуациях. Для обобщения сенсорного опыта детей используют дидактические игры. Многие из них связаны с обследованием предмета, с различением признаков, требуют словесного обозначения этих признаков («Чудесный мешочек», «Чем похожи и не похожи» и другие). В некоторых играх ребёнок учится группировать предметы по тому или иному качеству (собирает на красном коврике красные предметы, кладёт в коробку предметы круглой и овальной формы и др.). Дети сравнивают предметы, обладающие сходными и различными признаками,

выделяют существенные из них. В результате появляется возможность подвести детей к обобщениям на основе выделения существенных признаков, которые заключаются в речи. Таким образом, дети подводятся к овладению сенсорными эталонами.

Важную роль в сенсорном воспитании играет планомерность обучения детей, которая является одним из принципов образовательной работы в учреждениях дошкольного образования. При планировании занятий по ознакомлению с величиной, формой, цветом предметов учитывают возраст детей, уровень их развития. Детям необходимо предоставлять возможность для перцептивного обследования предметов. Если взрослые стараются поддержать это стремление, предлагая малышу различные игрушки (мягкие, твердые, шершавые, гладкие и т.п.), предметы для исследования, он получает необходимый стимул для развития.

Сенсорное развитие имеет важнейшее значение для полноценного психического развития детей раннего и дошкольного возраста, т.к. это время для развития и совершенствования деятельности органов чувств, накопления разнообразных представлений об окружающем мире. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т.е. от того насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее.

Литература

1. Морозова, О. Е. Дошкольный возраст : сенсорное развитие и воспитание // Дошкольное воспитание. – 1993. – №5. – С. 54–55.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ТРИЗ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Орлова В. В. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Теория решения изобретательских задач (далее – ТРИЗ) уникальный инструмент поиска решения творческих проблем, формирования творческой личности. Главная задача технологии – научить ребенка думать нестандартно и находить собственные решения [1]. Овладение этим алгоритмом идет через методы и приемы технологии. Кратко назовем их: метод поиска внутренних и внешних ресурсов, метод Робинзона, метод фокальных объектов, мозговой штурм, системный оператор, морфологический анализ.

Для того чтобы ребенок познакомился с окружающим миром во всех его проявлениях, необходимо научить его смотреть на предметы, явления и связи между ними как на системы, решать задачи любой сложности и направленности. Системой является любой предмет, объект или процесс. Система – это целое, состоящее из взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга элементов, которые дают новое качество. Системный подход предполагает изучение объектов как развивающихся систем, выявление их структуры, т.е. состава элементов и связей между ними, а также законов преобразования и развития системы в целом. Необходимо показать ребенку, что любой предмет, каким бы он ни был: большим или маленьким, является частью чего-то большего и в то же время из чего-то состоит [2]. Метод системного анализа позволяет заглянуть в историю создания, например игрушки, разложить ее по деталям и даже «сконструировать» игрушку будущего [3].

В работе с детьми дошкольного возраста системный анализ представлен в виде «Волшебного экрана», девятиэкранки. Он предполагает изучение предмета или явления в настоящем, прошлом и будущем, а также выделение надсистемных и подсистемных признаков. Например, детям предлагается придумать прошлое и будущее известной героини сказок Бабы Яги. Возможно, она была обычной прозорливой девчонкой с длинными косичками. А в будущем, возможно, Баба-Яга исправится и станет доброй и вежливой. Метод мозгового штурма – это один из самых известных методов коллективного творчества и активизации мыслительной деятельности. Мозговой штурм является методом коллективного решения проблемы. Суть данного метода заключается в том, что перед детьми ставится какая-либо задача, дается некоторое время на обдумывание и дети высказывают свои предположения по данной проблеме. Особенностью метода является то, что даже самые нелепые и даже шуточные ответы не могут быть подвержены критике. Благодаря этому нередко возникают новые и оригинальные решения проблемных ситуаций. Например, воспитатель ставит задачу, как без помощи рук достать яблоко из тарелки с водой или пронести воду в решете. Воспитатель должен принять все идеи детей, попытаться прокомментировать каждую из них, чтобы дети поняли, как её можно осуществить. Еще одним эффективным методом развития творчества детей является метод морфологического анализа. Суть его заключается в сочетании разных

особенностей какого-либо объекта при создании нового образа этого объекта. Морфологический анализ помогает снять психологическую инерцию. Например, нам нужно придумать фантастическое животное. Для этого составляется морфологический ящик. По вертикали откладываются основные части тела животного (голова, туловище, ноги, хвост), по горизонтали – особенности тела известных нам животных (волк, петух, корова, муравей, коза). Заполненный морфологический ящик (морфологическая таблица) позволяет придумать путем сочетания различных элементов совершенно новое животное. Например, голова петуха, туловище волка, ноги муравья, шкурка козы, а хвост у нашего животного будет похож на хвост коровы. Название новому животному можно дать по первым слогам животных, которые использовались в морфологическом ящике, например, «Петволмук». Метод фокальных объектов позволяет усовершенствовать уже известные предметы. Для этого на данный объект переносятся свойства других объектов, никак с ним не связанных. Возникают неожиданные сочетания: например, «Летающее яблоко», «Бегущее яблоко», «Смеющееся яблоко».

Таким образом, использование методов и приемов теории решения изобретательских задач в работе с детьми дошкольного возраста способствует расширению кругозора детей, формированию умения нестандартно решать задачи, отстаивать свою точку зрения, способствует развитию психических процессов: памяти, мышления, воображения. С помощью методов ТРИЗ можно управлять творческим процессом, пусть в ограниченных пределах.

Литература

1. Альтшуллер, Г. С. Найти идею: введение в теорию решения изобретательской задачи. – 3-е изд., доп. / Г. С. Альтшуллер. – Петрозаводск : Скандинавия, 2003. – 240 с.
2. Никашин, А. И. Системный подход в ознакомлении с окружающим миром и развитии фантазии / А. И. Никашин. – Ростов-на-Дону, 1991. – 84 с.
3. Страунинг, А. М. Методы активизации мышления дошкольников / А. М. Страунинг. – Обнинск, 1998. – 54 с.

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА И. А. КРЫЛОВА

Панкратова Н. Ф. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Литературное чтение как учебный предмет имеет в своём распоряжении такое сильное средство воздействия на личность, как книга. Художественная литература несет в себе огромный развивающий и воспитательный потенциал: приобщает ребенка к духовному опыту человечества, развивает его ум, облагораживает чувства. Чем глубже и полнее воспринято читателем то или иное произведение, тем больше воздействие на личность оно оказывает.

Приоритетной целью обучения литературному чтению в начальной школе в контексте введения ФГОС НОО является «духовно-нравственное развитие и формирование читательской компетентности младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к творческой деятельности» [1]. Процесс формирования духовно-нравственного сознания начинается с нравственно-этических эмоций, которые становятся критерием оценки всей окружающей действительности. Влияние художественных произведений на нравственное воспитание человека состоит в том, что они отличаются высоким искусством слова. Включение ребёнка в различные виды деятельности, основанной на материале художественных произведений, – одно из условий его полноценного нравственного воспитания и развития у него читательских способностей. О роли и значении басен в формировании положительных качеств характера детей младшего школьного возраста написано много научных и педагогических трудов. При кажущейся простоте слога и легкости восприятия басни многогранны, содержат несколько уровней прочтения, которые раскрываются постепенно. Кроме того, эти произведения интересны с точки зрения мастерства изложения, меткости сравнений и богатства языка. Проведенное нами теоретико-экспериментальное исследование по теме «Нравственное воспитание младших школьников в процессе изучения творчества И. А. Крылова» позволило осмыслить вопросы нравственного воспитания младших школьников в процессе чтения жанра басни, особенности изучения жанра басни детьми младшего школьного возраста. В экспериментальной части исследования для выявления состояния уровня нравственной воспитанности школьников мы использовали методику М. И. Шиловой и методику «Незаконченный рассказ». Диагностика показала, что у обучающихся 3 класса преобладают признаки среднего и низкого уровня проявления нравственных качеств личности. В ходе формирующего этапа исследовательской работы на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности по предмету с целью обогащения нравственного опыта детей проводилось изучение творчества

И. А. Крылова в процессе углубленного анализа текста басен с применением творческих заданий на уроке и проектной деятельности вне уроков. При анализе и работе с текстом мы исходили из природы литературного произведения, шли литературными путями, выделяя не нравоучительные выводы из произведения, а художественный образ, питающий активное воображение читателя, открывающий ему тот путь, которым автор пришел к своим выводам. Мы не давали детям информацию о жадности, трусости, дружбе, добре и других человеческих качествах, поскольку эта информация не затронет ни ум, ни сердце ребенка так, как это сделает басня, где переданы те же мысли, но уже согретые теплом живых картин и образов. Образная форма искусства, затрагивая эмоциональную сферу, позволяет более глубоко проникнуть в смысл прочитанного. Во внеурочной деятельности мы использовали проектные задания (по группам) по изучению басенного творчества И. А. Крылова. Для проверки эффективности нравственного воспитания младших школьников посредством изучения басен Крылова было проведено контрольное исследование, итогом которого стало повышение уровня нравственного опыта учащихся, о чем свидетельствовали результаты тех же диагностических методик, которые использовались и на констатирующем этапе эксперимента.

Анализ итогов поведенного исследования позволил сделать вывод о том, что освоение авторского отражения окружающего мира в басне приучает ребёнка различать добро и зло, формирует у начинающего читателя особое отношение к миру добра и зла, убеждает его в важности понимания, когда и как может трансформировать реальный мир в басенный. Классическую басню как учебный материал в современной начальной школе нельзя ничем заменить, так как она является одним из способов познания житейских отношений, характера человека.

Литература

1. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. в 2 ч. – Ч. 1. – М. : Просвещение, 2010. – Ч.1. – 400 с. – (Стандарты второго поколения).

КЕЙС-МЕТОД В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Пантелеева А. Е. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

На современном этапе развития российского общества в образовательной среде актуальной задачей становится необходимость совершенствования образования.

Одним из эффективных способов решения этой проблемы является процесс инновации в образовании, который в первую очередь связан с техническими средствами коммуникаций, что приводит к значительному прогрессу и более удобному взаимодействию ученика и учителя.

Одной из новых форм эффективных технологий обучения является проблемно-ситуативное обучение с использованием кейсов. Появление в образовании учебных кейсов является важной и актуальной задачей. Кейс представляет собой описание конкретной реальной ситуации, подготовленной по определенному формату и предназначенной для обучения учащихся. Учитель формирует для учеников проблемную ситуацию и разбирает возможные варианты ее решения в соответствии с установленными критериями. Кейс-метод – своего рода метод анализа ситуаций. Его значение заключается в том, что учащимся предлагают реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. В результате решения этих проблем у учащихся формируются творческое развитие, овладение знаниями, навыками, умениями, развиваются свои мыслительные возможности, которые помогут в дальнейшем развивать и интеллектуальные возможности.

Знание основных видов кейсов поможет педагогу сделать оптимальный выбор вида кейса с учетом специфики содержания конкретной темы, изучаемой в классе. Выделяют следующие виды кейсов:

а) по способу создания: *полевые* – кейсы, в основе которых лежит проблемная ситуация, основанная на реальных фактах, связанная с реально существующими объектами, явлениями, людьми; *кабинетные* – кейсы, которые представляют собой типическое обобщение множества реальных фактов. Создаются тогда, когда трудно найти единичный реальный ответ;

б) по структуре: *структурированные кейсы* – их суть заключается в том, что ситуация изложена кратко и лаконично с конкретными и точными данными; *неструктурированные кейсы* представляют собой ситуации с большим количеством данных, в результате учитель может оценить способности учащихся, такие, например, как умение выделять главное из общего;

первооткрывательские кейсы могут быть как очень короткие, так и длинные. Они помогают выяснить, способен ли человек мыслить нестандартно, насколько он креативен;

в) по размеру: *полные кейсы*, они предназначены для работы в команде в течение некоторого времени; *сжатые кейсы* – для работы на занятии с дальнейшей беседой и подведения общего итога; *мини-кейсы* – такие ситуационные вопросы, предназначенные также для работы в классе, которые служат наглядным пособием к теоретическому материалу занятия.

Чтобы более подробно понять, что же такое кейс-метод, рассмотрим примеры некоторых ситуаций, которые могут быть организованы на уроках русского языка:

1. Назовите прилагательные, которые могут охарактеризовать слово *лимон*? Какой он, на ваш взгляд? Возможные ответы: сладкий, молочный, кислый, мягкий, липкий, яркий, полезный.

2. «Собрать пословицы»

У каждой группы лежат половинки пословиц, которые нужно соединить друг с другом. Учащиеся сообщают классу пословицы, которые у них сложились.

3. На доске написано слово «теплоход». Нужно выделить в слове корень. Возникают различные мнения. На основе словообразовательного анализа дети приходят к выводу, что в слове два корня и есть соединительная гласная.

Таким образом, использование кейс-метода на уроках сможет стать отличной альтернативой скучному и неинтересному занятию для учащихся. Кроме того, кейс-метод поможет обучающимся раскрыть свой потенциал не только в рамках одной предметной области, но и сможет расширить их знания во многих других сферах.

Литература

1. Винеvская, А. В. Метод кейсов в педагогике : практикум для учителей и студентов / А. В. Винеvская. – М. : Феникс, 2015. – 141 с.

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Пашина М. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Дидактическая игра – это особый вид учебных занятий, организуемых в форме различных учебных игр, которые реализуют ряд принципов активного, игрового обучения и отличаются наличием чётких правил, закреплённой структуры игровой деятельности и системы оценивания.

Особенно в младшем школьном возрасте игра для детей является не просто развлечением, но и обладает исследовательским содержанием, которое позволяет ребёнку моделировать все то, что происходит в реальной жизни. Ведь именно через игру дети быстрее всего знакомятся с нормами и правилами поведения в окружающем их мире. Одной из главных задач дидактической игры является предоставление возможности каждому ребёнку самореализоваться и выразить себя как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Почему же игра так нравится детям младшего школьного возраста? Потому, что она дарит восторг и радость, сам процесс игры полон сюрпризов, а результат – это тайна. Но, кроме личного восприятия, проявляется и глубинное влияние игры на ребёнка, на главные сферы его жизнедеятельности: интеллектуальную, физическую, духовную и эмоционально-волевою.

Ведущая роль игры в становлении и развитии личности детей неопровержима. Использование дидактических игр в учебно-воспитательном процессе начальной школы является одним из важных путей реализации программ национального воспитания детей. Однако это требует повышения профессионализма педагогов начальной школы в овладении алгоритмом проведения учебно-воспитательного процесса с применением дидактических игр. Учителю обязательно необходимо уметь оперировать игровым инструментарием, без чьей-либо помощи моделировать формы занятий и умело применять их в соответствии с учебным предметом для того, чтобы дидактическая игра помогала развитию младшего школьника. Важнейшим условием результативного обучения детей младшего школьного возраста является их заинтересованность в процессе обучения. А что как не игра поможет заинтересовать ребенка? Вообще, проблема заинтересованности детей – это одна из основных проблем педагогики, которая нашла своё решение в применении дидактических игр в учебно-воспитательном процессе на ступени начальной школы. Взаимодействие развития мышления ребенка и формирования у него знаний, умений и навыков в процессе игры является одним из путей повышения эффективности обучения и воспитания в начальной школе. Обучение детей младшего школьного возраста должно быть интересным и увлекательным, но в то же время должно

обеспечивать глубокое усвоение учебного материала. Основная задача учителя начальных классов состоит не только в обучении детей, но и в пробуждении эмоционального удовлетворения, радости от полученных знаний и самого процесса их усвоения.

Использование дидактических игр на уроках требует от ребенка внимания, сообразительности, способствует позитивному отношению к обучению, учит выдержке, вырабатывает умение быстро ориентироваться и находить правильное решение [1, с. 23].

Игры, проводимые в коллективе учащихся, объединяют младших школьников, способствуют формированию между ними дружеских взаимоотношений. В этих играх детям необходимо согласовывать свои действия с действиями других участников игры, быть справедливыми к товарищам и соблюдать правила. Большинство дидактических игр на уроках содержат элементы состязания. В таких играх есть и победители и проигравшие. Но именно такие ситуации помогают педагогу сформировать у учащихся справедливое отношение и к своим успехам, и к тем, кто проиграл. При использовании дидактических игр на уроках учителю начальной школы целесообразно придерживаться следующих требований:

- 1) игра по содержанию должна совпадать с учебным материалом;
- 2) содержание игры должно быть посильным для каждого ребенка;
- 3) дидактический материал по способу изготовления и использования должен быть простым;
- 4) правила игры – простые и четко сформулированы;
- 5) игра будет интересной, если в ней принимают участие все дети;
- 6) итог игры – четкий, справедливый [2, с. 115].

Таким образом, использование игр в учебно-воспитательном процессе на ступени начальной школы становится важным средством в формировании у детей чувства коллективизма, развития интереса к изучению учебного предмета, а также умений самостоятельно принимать решения.

Литература

1. Газман, О. С. О понятии детской игры // О. С. Газман / Игра в педагогическом процессе : межвуз. сб. науч. тр. / О. С. Газман. – Новосибирск : НГПИ, 2009. – 215 с.
2. Рыздз, О. А. Дидактические игры в начальной школе / О. А. Рыздз, О. А. Степанова. – М. : Сфера, 2013. – 140 с.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Пешкова О. В. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург)

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

Творчество – это форма активности людей, которая выражается в различных видах деятельности и способствует развитию личности. Оно расширяет возможности человека, создавая условия для покорения новых вершин. Творческая деятельность зачастую раздвигает пределы человеческих возможностей. В творчестве проявляется одарённость. Исследование природы одарённости на основе анализа творческого развития человека прослеживается в концепции творческой одарённости А. М. Матюшкина, согласно которой, одарённость – это творческий потенциал, раскрывающийся в любой из областей человеческой деятельности в процессе постановки и нахождения оригинальных решений разного рода проблем. Творческий потенциал заложен в ребёнке с рождения и развивается по мере его взросления. У разных детей творческий потенциал различен. [1, с. 11]. По словам В. А. Сухомлинского, «мы должны верить в талант и творческие силы каждого воспитанника» [2, с. 165]. Многие взрослые люди задумываются о творческом развитии, к сожалению, слишком поздно, считая, что всему своё время и не стоит отнимать у ребёнка детство. Единого мнения по поводу того, когда и как лучше развивать творческие способности детей, не существует. Но одним из важнейших условий развития творческих способностей является раннее начало. Творческому развитию способствует атмосфера любви, добра и уважения. Современные дети отличаются от своих сверстников в былые времена. Они стали более раскованными, коммуникабельными, требовательными, инициативными. Это связано с изменениями в окружающем ребёнке мире и условиями воспитания в семье и образовательных учреждениях. Но не стоит забывать, что это всё-таки дети и они нуждаются в понимании и поддержке.

Проблема развития творческих способностей детей не теряет своей актуальности на протяжении многих лет. Перемены, происходящие в современном образовании, выдвигают проблему творчества как одну из приоритетных, т. к. развитие творческого мышления способствует формированию личности, которая отличается своей оригинальностью. Справиться с такой проблемой

могут только те педагоги, которые сами творчески подходят к решению поставленных задач. Период младшего школьного возраста является крайне важным в развитии ребёнка, т.к. происходит перестройка всей системы его отношений с действительностью и формируются мотивы учения. Творческие способности ребёнка проявляются в мышлении, общении и других видах деятельности. Любознательность проявляется в потребности в умственных впечатлениях и иногда начинается с любопытства. Но при неправильном подходе она так и остаётся на этом уровне. Познавательная самостоятельность проявляется в способности удивляться и видеть проблемы и противоречия там, где другие их не замечают. Для творческого человека решённая задача не является завершением работы, а служит началом для дальнейших действий. Поэтому людей с творческими способностями привлекают дивергентные задачи. По сути, все жизненные задачи являются таковыми. Люди, не склонные к творчеству, предпочитают задачи с чётким алгоритмом решения и единственным правильным ответом. Творческим личностям присущи также гибкость и оригинальность мышления. Гибкость мышления проявляется в способности быстро и легко разрабатывать новые стратегии, устанавливать ассоциативные связи и переходить от явлений одного класса к другим. Оригинальность мышления – это способность выдвигать новые, неожиданные идеи, которые отличаются от банальных. Но не следует путать оригинальность мышления с простым стремлением выделиться. Продуктивность мышления тоже является показателем творческой личности и выражается в способности легко и в достаточном количестве генерировать новые идеи. Творческим людям свойственно прогнозирование. Это качество включает в себя воображение, интуицию и способность к глубокому анализу. Его можно рассматривать как результат познания человеком объективных законов. Творческие способности предполагают владение критичностью мышления, что проявляется в способности определять собственный и чужой вклад при решении поставленной задачи, а также умение понимать и объяснять мысли и поступки как свои собственные, так и других людей. Обладателям творческих способностей свойственны также приверженность делу, способность к оценке и эмоциональность, которая может быть экспрессивной или импрессивной. Отличная память и высокая концентрация внимания не являются критериями таланта, но способствуют эффективности работы. Все перечисленные характеристики могут служить параметрами при проведении диагностики творческих способностей младших школьников.

Литература

1. Матюшкин, А. М. Одарённость и возраст. Развитие творческого потенциала одарённых детей / А. М. Матюшкин. – М. : Московский психолого-социальный институт. – Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 192 с.
2. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1979. – С. 156.
3. Никитин, Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б. П. Никитин. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В АППЛИКАЦИИ

Пономарева К. Г. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

Период дошкольного детства наиболее благоприятен для эстетического развития ребенка. Впечатления детства человек пронесет через всю свою жизнь. Проблема эстетического воспитания и развития дошкольников является традиционно одной из наиболее важных в педагогике. Еще в работах В. Г. Белинского отмечено, что «эстетическое чувство, получаемое человеком от природы, должно возвыситься на ступень эстетического вкуса, приобретаемого воспитанием и развитием».

Об эстетическом воспитании дошкольников написано много интересных и ценных в методическом отношении книг и статей. Но сегодня возникла необходимость взглянуть на предшествующий опыт с современных позиций, актуализировать некоторые проблемы. В последние годы уделяется все больше внимания вопросам взаимосвязи искусств в педагогическом процессе (работы А. Н. Бурова, С. М. Каган, П. М. Якобсона, Б. П. Юсова, Р. М. Чумичева, Т. И. Хризман и др.).

Актуальность выбранной темы определяется тем, что аппликация имеет большое значение в решении задач эстетического воспитания дошкольников, так как по своему характеру является художественной деятельностью. Цель исследования состоит в теоретическом обосновании проблемы развития эстетического вкуса у детей старшего дошкольного возраста средствами аппликации. Существует много определений понятия «эстетическое воспитание» (Н. А. Ветлугина, В. Н. Шацкий, С. Ю. Бубнова, В. А. Слостенин, В. Н. Шацкий и др.), суть которого состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности детей, направленной на формирование

у них способностей полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве и жизни [1].

Эстетический вкус (А. И. Буров, Д. Б. Неменский, А. К. Дремов и др.) – это относительно устойчивое свойство личности, в котором закреплены нормы, предпочтения, служащие личным критерием для эстетической оценки предметов или явлений, а также «невосприимчивость к художественным суррогатам и жажда общения с подлинным искусством». Использование в эстетическом развитии ребенка различных видов искусства дает возможность для личностного развития, активизирует творческий процесс, углубляет эмоции, развивает чувства, интеллект. Основными педагогическими условиями для эстетического развития, перехода детей с одного уровня на другой, являются: организация восприятия ребенка; организация материально-культурного пространства; наличие разнообразных объектов среды изучения и созерцания; профессионализм руководства эстетическим воспитанием детей; интерес ребенка к деятельности. Необходимо дать ребенку возможность выразить собственные творческие мысли и чувства [2]. Основной задачей развития художественно-эстетической деятельности является формирование у детей структуры самой деятельности. Например, обучение детей аппликации на занятии, на наш взгляд, развивает у детей эстетический вкус, но при условии правильной организации занятий [3]. В обучении аппликации решаются следующие общие задачи:

1. Составлять декоративный узор из различных геометрических форм и растительных (листок, цветов) деталей, располагая их в определенном ритме на картонной или тканевой основе различной формы.
2. Составлять изображение предмета из отдельных частей; изображать сюжет.
3. Овладевать различной техникой получения деталей для аппликации из разных материалов: вырезание разными приемами, обрывание, плетение; а также техникой прикрепления их к основе: приклеивания, пришивания.
4. Формировать чувство цвета, знать основные цвета и их оттенки, овладевать умением составлять гармоничные цветовые сочетания.
5. Формировать чувство формы, пропорций, композиции.

Таким образом, эстетический вкус формируется постепенно, в том числе и средствами аппликации.

Литература

1. Дубровская, Е. А. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста : учеб. пособие для ВУЗов / Е. А. Дубровская [и др.]. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – 256 с.
2. Ветлугина, Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей дет.сада / Под ред. Н.А.Ветлугиной. – М. : Просвещение, 1995.
3. Хорошева, Т. Е. Некоторые подходы к проведению занятий по речевому развитию детей дошкольного возраста // Детский сад от А до Я–М. – № 2. – 2006. – С. 107.

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ОЛИМПИАДЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Попова Л. Н. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург)

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

Образование России вступило в новый период своего развития. Все образовательные организации в системе начального общего образования работают по новому федеральному образовательному стандарту. В данных условиях к выпускнику предъявляется множество требований, одно из которых: выпускник, владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности [1, с. 5]. Данное требование невозможно реализовать без сформированной у выпускника начальной школы системы универсальных учебных действий. В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [2, с. 27]. Мы подробнее рассмотрим развитие познавательных универсальных учебных действий в процессе проведения математических олимпиад в начальной школе. При участии в математических олимпиадах, конкурсах дети испытывают чувства азарта, у них присутствует соревновательный дух, а также волнение. Тем самым ребенок эмоционально развивается, мобилизует свои силы. Цель олимпиад – выявление одарённых детей. Ими могут быть не только «отличники», которые всегда принимают в них участие и уже любят математику. Хорошие оценки по предмету – не гарантия победы. Для этого необходимы умение логически мыслить, находить нестандартные, творческие решения. А это невозможно без использования таких

логических операций, как анализ, синтез, сравнение, классификация, без таких познавательных общеучебных универсальных действий, как выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий и самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера. Для подготовки к участию в олимпиадах дети на уроках математики, во внеурочной деятельности решают олимпиадные задания. Эти задания могут характеризоваться повышенной сложностью, нестандартностью, занимательностью. Решение этих заданий не требует от младших школьников каких-либо особых дополнительных знаний в области математики, но зато это эффективный способ развивать познавательные универсальные учебные действия, заинтересовать ребёнка, заставить поверить его в свои силы и неограниченные творческие способности [3, с. 125]. Для успешного развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников средствами математических олимпиад, по нашему мнению, необходимо выполнять ряд разработанных нами рекомендаций:

1. Систематическое и целенаправленное использование олимпиадных заданий, включённых в урочный процесс, а также во внеурочную деятельность.
2. Олимпиадные задания должны соответствовать изучаемым программным темам уроков и внеурочных занятий.
3. В олимпиадах должны участвовать дети с различным уровнем математических знаний.
4. Девиз олимпиадных мероприятий: «Главное – не результат, а развитие интереса к предмету, открытие новых творческих возможностей».

Таким образом, участие в математических олимпиадах способствует развитию познавательных универсальных учебных способов действий у учащихся начальной школы.

Литература

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт в начальном общем образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL: <http://standart.edu.ru>. – Дата доступа : 02.03.2016.
2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия. От действия к мысли: пособие для учителя / под. ред. Асмолова А. Г. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.
3. Мендыгалиева, А. К. Олимпиады по математике для младших школьников / А. К. Мендыгалиева // Современное образование : научные подходы, опыт, проблемы, перспективы : сб. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф. «Артемовские чтения». – Пенза : изд-во ПГУ, 2015. – С. 125–126.

РОЛЬ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ В ДОШКОЛЬНЫЙ ПЕРИОД

Потетюнькина Н. В. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)

Научный руководитель – Н. П. Григорович, преподаватель

Современная методика обучения грамоте, в частности современный звуковой аналитико-синтетический метод, предполагает учёт дошкольной подготовки детей. Пятилетние дети сегодня участвуют в работе по адаптации к школьной жизни. В результате в первом классе обучаются дети, которые освоили звуко-буквенный состав и могут читать, а также дети, читающие в некоторой степени. Как показало данное исследование, в двух из пяти первых классов практически все ученики читали. Это выдвигает на первый план актуальную проблему: дошкольный период в настоящее время становится важным этапом жизни дошкольника, в этот период осваиваются знания в области фонетики и графики, лежащие в основе формирования техники чтения, осознания детьми его механизмов [1, с. 232].

Вместе с тем дошкольный период следует рассматривать и с других позиций. Чтение в жизни дошкольников – это мощное средство его развития. Отсюда совершенно необходимой видится следующая цель работы: выявление роли чтения в дошкольном возрасте как средства коммуникативно-речевого, коммуникативно-познавательного развития ребёнка.

В ходе исследования мы опирались на анализ теоретико-методической литературы, тематическое собеседование с работниками ДУО «Детский центр развития №1 г. Орши», сравнительный анализ чтения некоторых детей.

Многие исследователи отмечают, что дошкольное обучение чтению имеет важное значение в первую очередь для развития личности ребёнка, поскольку расширяет сферу его общения через овладение новым видом коммуникативно-речевой практики [2, с. 11]. И это так, поскольку чтение – тот вид речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения. В структуре чтения как деятельности выделяются *мотив, цель, условия, результат*. *Мотив* – общение или коммуникация с помощью печатного слова. *Цель* – получение необходимой информации. *Условия* – овладение графической системой языка и приёмами извлечения информации. *Результат деятельности* – понимание прочитанного как источник развития интеллекта. Чтение необходимо рассматривать как средство коммуникативно-познавательного развития, так как оно связано

с восприятием и пониманием информации, закодированной графическими знаками (буквами). Следует помнить, что в чтении выделяют два плана: *содержательный* (о чём текст), *процессуальный* (как прочитать и озвучить текст). Результат деятельности чтения в содержательном плане – понимание прочитанного (что будет проверяться уже на подготовительном этапе обучения грамоте), а в процессуальном плане – сам непосредственный процесс чтения, узнавание букв, их звуков и осмысление звуко-буквенное. Это находит выражение в медленном и быстром чтении, вслух и про себя, с полным пониманием прочитанного или с общим усвоением смысла. Эти стратегии будут формироваться тем успешнее, чем раньше начинается обучение чтению. На наш взгляд, важна и следующая позиция: общение с книгой выступает средством эмоционально-чувственной стороны сознания, воссоздающего и творческого воображения. Например, пятилетки восприимчивы к лексическим оттенкам слов: *сверкает, сияет, блистает, переливается; старательный, ответственный, терпеливый, трудолюбивый*. Можно сделать также вывод, что через чтение наводится мост между разговорным и книжным языком, формируются культурно-речевые ориентации, речь развивается как литературная. Очень важен и тот факт, что в современных условиях возрастает и воспитательная роль книги. Из литературных произведений дошкольники получают представления о духовных традициях и нравственных ценностях, помогающих, например, усвоить суть добра и зла, суть «плохих» черт характера, суть взаимоотношений. Значение обучения чтению архиважно для формирования умений грамотного письма. Орфографическая зоркость развивается не столько в процессе специального обучения орфографии, сколько в процессе чтения. Умение видеть орфограмму совершенствуется в результате развития зрительной памяти, которая является мощнейшим фактором формирования грамотного письма. И чем раньше современные дети овладеют чтением, причём всеми его качествами, тем больше у них возможности стать грамотными. Названные положения призваны привлечь внимание в методике обучения грамоте к его дошкольному этапу, что способствует реализации принципа преемственности между дошкольным и начальным образованием. Многозначность роли чтения в значительной степени способствует развитию личности ребёнка: расширяет сферу его общения, в том числе и письменную, обеспечивает коммуникативно-познавательное развитие, развитие творческого воображения, даёт образцы нормированной речи, орфографической грамотности.

Литература

1. Макеева, С. Г. Как учить грамоте в дошкольный период / С. Г. Макеева // Подготовка учителя начальных классов: проблемы и перспективы. – Материалы II Междун. научно-практ. конф., Минск, 2011. – С. 232–234.
2. Бондарева, И. А. Педагогические условия развития детей старшего дошкольного возраста / И. А. Бондарева // От идеи – к инновации. – Материалы XX Республиканской научно-практ. конф., Мозырь, 2013. – С. 11–13.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ

Пудова Т. В. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Чтение – это базовое умение для образования и жизни в современном обществе. Однако в мире отмечаются общие тенденции: падение престижа чтения, сокращение времени, уделяемого чтению и, как итог, ухудшение навыков чтения. Актуальность проблемы утраты интереса к чтению вызвала глубокий резонанс и реакцию в стране. Российским книжным союзом была разработана «Национальная программа поддержки и развития чтения», реализуемая с 2007 до 2020 года.

В соответствии с ФГОС НОО 2-го поколения важное значение имеет развитие таких личностных качеств у обучающегося, как способность к самооценке, к саморазвитию и самореализации. В современном быстроменяющемся мире человек вынужден учиться в течение всей жизни. Одним из условий успешного самообразования является сформированность ключевых компетентностей, о чём сказано в концепции модернизации российского образования. Центральное место в перечне ключевых компетентностей занимает читательская компетентность. Читательская компетентность учащихся начальной школы – совокупность знаний и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в печатной (письменной) форме и успешно ее использовать. Читательская компетентность определяется: владением техникой чтения, пониманием прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности в книге как средстве познания мира и самопознания.

Для эффективного и рационального способов обучения чтению используются литературоведческие (различные виды пересказов текста, чтение с пометами, подбор синонимов с целью оправдания авторского выбора) и творческие (сочинение загадок, сказок, рассказов, стихов по аналогии, составление диафильма, создание книжек-малышек, словесное и графическое рисование, анализ иллюстрации, драматизация, подготовка к выразительному чтению, составление рассказа о герое) приемы работы. Но читательская компетентность формируется не только на уроках литературного чтения, большую роль играет система внеурочной работы по данному направлению. Она должна быть направлена на организацию активной читательской деятельности младших школьников, формирование положительного эмоционально-окрашенного отношения к чтению; развитие читательских и речевых умений, стимулирование творчества детей. В основе подготовки и проведения такой работы должны быть взаимный интерес педагога и учащихся. Так как детям близки и интересны такие работы, которые приближены к их жизни, без которых современный ребёнок не может накапливать новый речевой опыт и развиваться творчески, в 1-ом классе на каждом уроке чтения детям можно выделять по 5 минут на книжную минутку, на которой бы они могли поделиться знаниями о прочитанных книгах. Это способствует формированию информационной культуры, повышению познавательной активности учащихся, развитию коммуникативных навыков. Во 2-ом классе книжная минутка приобретает форму рекламы с созданием маленькой обменной библиотеки класса. Т. е. детям нужно заинтересовать одноклассников своей книгой, чтобы им захотелось ее прочитать. Чтобы данная форма работы не проходила стихийно, в начале месяца объявляется тема рекламируемых книг. Для проверки понимания прочитанного рекламодатели совместно с учителем разрабатывают систему вопросов, которые задают по возвращении книги. В 3 и 4 классах в основе литературных игр лежит узнавание художественных произведений по отдельным отрывкам, воссоздание строк по заданным словам, отгадывание имен литературных героев, фамилий авторов, названий произведений по серии вопросов, воспроизведение героев и книг по описанию и т. д.

На основании положения «Национальной образовательной программы» «...библиотеки становятся одним из основных социальных институтов, который мог бы взять на себя значительную долю ответственности за обеспечение доступности информации» [1, с. 23]. Поэтому школам необходимо тесно сотрудничать с детскими библиотеками, активно разрабатывать и реализовывать совместные мероприятия различной направленности; регулярно проводить литературные праздники, игры, викторины, посвященные творчеству детских писателей и т.д. Успех формирования читательской компетентности у детей зависит и от участия родителей. Если чтение входит в образ жизни взрослых членов семьи, ребёнок это улавливает и впитывает. Воспитать любовь к книге и чтению помогают родительские собрания: «Роль чтения в жизни ребенка», «Правильное чтение – залог успешного обучения учащегося», праздник «Папа, мама, я – читающая семья», и информационные уголки, где помещена «Памятка для родителей по воспитанию интереса к книге».

Формирование читательской деятельности не заканчивается в начальной школе. Оно продолжается и в среднем, и в старшем звене. Но то, что заложено в младшем школьном возрасте, является основой для дальнейшей успешной учебной деятельности детей.

Литература

1. Национальная программа поддержки и развития чтения // Школьная библиотека. – 2006. – № 9–10. – С. 23.

ПОРТРЕТНАЯ ЖИВОПИСЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Пчельникова В. А. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Е. В. Новикова, доцент

Особенности формирования художественного восприятия у детей дошкольного возраста довольно широко освещаются в педагогике, психологии, искусствоведении.

По мнению Б. М. Неменского, существующий на сегодняшний день уровень художественного познания людьми произведений искусства крайне далек от потенциально возможного, что бесспорно, ведет к потере резервов духовного роста человека. По мнению М. В. Грибановой, художественное восприятие не дано человеку от рождения и, формируясь как специфический вид человеческой деятельности, проходит в своем развитии несколько уровней, начиная от элементарного освоения сюжетов, видимой стороны произведения до способности проникновения в скрытый замысел и художественно-выразительные особенности образов [1, с. 61]. По определению Б. С. Мейлаха, художественное восприятие – это не только «общение» с автором произведения, мысленный спор

или несогласие с ним; это и открытие нового в жизни, и познание самого себя, это и наслаждение, и самовоспитание [2, с. 6].

Особую роль в развитии художественного восприятия играет ознакомление детей с произведениями живописи, в том числе и с портретной. Портрет – это один из самых распространенных жанров изобразительного искусства. По мнению Костерина Н. П., сложность восприятия портрета заключается в самой сути этого произведения искусства. С одной стороны, художник, раскрывая перед зрителем образ человека, выражая его внутренний мир, высказывает свое мнение о нем. Зритель же самостоятельно пытается понять внутренний мир, мысль, чувства человека, изображенного на портрете, согласиться или не согласиться с художником, составить свое мнение об образе [3, с. 72]. Художники не пишут специально портреты для детей, поэтому подобрать их для использования в педагогическом процессе достаточно сложно. Однако установленные особенности восприятия детьми портретной живописи позволили определить некоторые принципы их отбора. Так, Курочкина Н.А считает, что для полноценного восприятия художественного произведения детям необходимы запас представлений, наблюдений, опыт социальных взаимоотношений людей и детей друг с другом, опыт эмоциональных переживаний. Поэтому предусматривается подготовительная работа по восприятию портрета до занятий. Она проходит в играх-драматизациях, художественно-развивающих играх, чтении литературных произведений, беседах на темы предстоящих занятий, а также на музыкальных, изобразительных, речевых занятиях и в бытовой деятельности [4, с. 18].

Курочкина Н. А. выделяет требования, которым должны отвечать портреты, используемые в работе с детьми дошкольного возраста, главными из которых мы можем назвать доступность их содержания для детского восприятия, созвучность тематики картин интересам детей, их опыту. Эмоциональные состояния персонажа должно быть ярко выраженным, а средства выразительности, которыми пользуется художник, были бы детям понятны. Восприятие портрета будет более интенсивным, если на картине будут знакомые детям детали [4, с. 72]. При ознакомлении детей с портретной живописью необходимо грамотно использовать методические приемы. Чумичева Р. М. выделяет три группы вопросов, на основе которых можно построить восприятие портрета. Это вопросы, побуждающие к целостному восприятию и раскрывающие содержательную сторону портрета, вопросы, позволяющие понять эмоциональное состояние портретируемого и, наконец, вопросы, помогающие детям выделить средства выразительности, которые использовал художник при создании картины [5, с. 43]. Кроме вопросов по картине, авторы предлагают использовать в работе с детьми такие приемы как пояснение, сравнение, акцентирование деталей, вызывания адекватных эмоций, «оживление» героя, «вхождение» в картину, игровые приемы и др.

Таким образом, осуществляя грамотное руководство педагогическим процессом, вполне возможно формирование необходимого уровня художественного восприятия у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Грибанова, М. В. Психолого-педагогические условия обогащения художественно – эстетической компетенции детей дошкольного возраста / М. В. Грибанова. – Пермь. – 2003. – 111 с.
2. Мейлаха, Б. С. Художественное восприятие / под ред. Б.С. Мейлаха. – Л. : Наука, 1971. – 387 с.
3. Костерин, Н. П. Учебное рисование / Н. П. Костерин. – М. : Просвещение, 1984. – 240 с.
4. Курочкина, Н. А. О портретной живописи – детям / Н. А. Курочкина. – СПб. : Детство – Пресс, 2008. – 112 с.
5. Чумичёва, Р. М. Дошкольникам о живописи. Книга для воспитателей детского сада / Р. М. Чумичёва. – М. : Просвещение, 1992. – 126 с.

РАБОТА С ИНФОРМАЦИЕЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Разинкина Н. В. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург)

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

На протяжении всей жизни человек совершает различные действия, связанные с информацией: получает её и обрабатывает, хранит и передает. Но даже сегодня, в век информационных технологий, можно встретить человека, не умеющего работать с информацией.

Начальная школа играет значительную роль при формировании информационной грамотности (культуры) личности. Во ФГОС НОО говорится, что целью образования учащихся является развитие у них познавательных универсальных учебных действий, т.е. умения работать с информацией, представленной в разных видах и разных источниках (учебниках, словарях, справочниках, энциклопедиях, Интернете). Специфичность понятия «информация» состоит в том, что оно употребляется во всех сферах человеческой деятельности (естественных, гуманитарных,

технических и математических науках, в быту). Поэтому толкование данного понятия зависит от конкретной науки, от цели исследования или от житейских представлений. В настоящее время нет общепризнанного определения информации как научного термина. В обиходе информацией называют любые данные или сведения, которые кого-либо интересуют (сообщение о каких-либо событиях, о чьей-либо деятельности и т.п.). «Информировать» в этом смысле означает «сообщить нечто, неизвестное раньше». Информация в широком смысле – это отражение реального мира, в узком – любые сведения, являющиеся объектом хранения, передачи и преобразования.

В требованиях ФГОС обозначено: «В результате изучения всех без исключения предметов в начальной школе выпускники приобретут первичные навыки работы с информацией. Они смогут осуществлять поиск информации, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать её» [1].

Предлагаем рассмотреть в качестве примера несколько заданий по математике, направленных на умения работать с информацией.

Задание 1. Прочитай задачу. Брат и сестра, Серёжа и Алина, живут возле школы. После уроков они решили пойти в кино. Уроки в школе закончились в 13 ч. Время в пути до любого кинотеатра 30 мин. Детям нужно вернуться домой в 16 ч 30 мин к приходу с работы мамы.

Определи по таблице название кинотеатра и сеанс, на который могут пойти дети, если продолжительность фильма – 1 ч 30 мин, а время в пути до дома из кинотеатра «Победа» займёт 50 мин, из кинотеатра «Русь» – 20 мин, из кинотеатра «Заря» – 1 ч. Запиши название кинотеатра и выбранный сеанс.

Кинотеатры	«Победа»	«Русь»	«Заря»
Первый сеанс	11.00	15.30	12.00
Второй сеанс	15.00	16.00	14.00

Составь свою задачу, используя таблицу. Предложи соседу по парте решить её [2, с. 42].

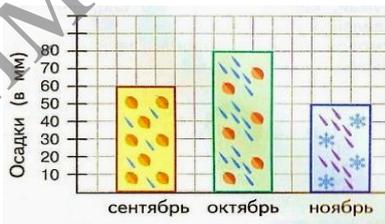
Задание 2. Реши задачу. Дети выполняли домашнее задание по русскому языку. Саша писал сочинение 3660 с, Маша – 65 мин, Наташа – 1 ч, а Паша – 1 урок.

Построй диаграмму продолжительности работы над сочинением каждого из детей. Запиши имя ребёнка, который быстрее остальных справился с работой. Запиши информацию, которую необходимо уточнить для решения этой задачи.

Саша_____. Маша_____. Наташа_____. Паша_____ [2, с.54].

Задание 3. На диаграмме показано количество осадков, выпавших за три осенних месяца.

А) Какой месяц был самым дождливым?



Б) Сколько осадков выпало в каждом месяце?

В) Сколько осадков выпало за всю осень?

Задание 4. В зашифрованном предложении каждая буква заменена ее номером в алфавите. Расшифруй это предложение.

21 25 10 20 30 19 33 15 1 5 16 3 6 19 6 13 16, 25 20 16 2 23 16 18 16 26 16 21 25 10 20 30 19 33.

Таким образом, проанализированные нами задания позволяют вовлечь обучающихся в процесс формирования умения работать с информацией, что является одной из важнейших задач современной системы образования.

Литература

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт [Электронный ресурс]. – Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – Режим доступа : URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2768>. – Дата доступа : 01.02.2016.

2. Хиленко, Т. П. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий. Работа с информацией. 4 класс : пособие для уч-ся общеобразоват. организаций / Т. П. Хиленко. – М. : Просвещение, 2014. – 96 с.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Размахова И. А. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – И. А. Фархшатова, канд. пед. наук, доцент

Одним из способов гуманизации современного образования является воспитание толерантности обучающихся в отношении человека и общества. Базой для развития толерантных отношений является воспитание младших школьников на основе гуманизма.

Согласно ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «воспитание» понимается как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [1, с. 3]. Одной из форм социально-культурных ценностей является толерантность, понимаемая как терпимость к лицам, социальным группам, институтам с отклоняющимся от нормы поведением; к мнениям или практикам, которые считаются недопустимыми [2, с. 190]. Отсюда следует, что толерантное отношение основано на уважении к различным мнениям, высказываниям и взглядам; расовым, национальным и культурным различиям. Воспитание толерантного отношения важно начинать именно с младшего школьного возраста, так как именно в этот период происходит попытка упорядочения окружающего мира, формирования «картины мира». Система межличностных отношений для младшего школьника не понятна, сложна, их опыта у него недостаточно. Этот возраст связан с повышенными нравственными требованиями к другим, восприимчивостью к внешним проявлениям, непосредственностью в поведении, что обуславливает необходимость воспитания терпимости, понимания, интереса к другому человеку и его мировоззрению [3]. Большим потенциалом в процессе воспитания толерантного отношения у младших школьников обладает внеурочная деятельность, которая обрела особую значимость в современной начальной школе [4]. Выделим виды внеурочной деятельности, способствующие воспитанию толерантных отношений у младших школьников:

1. Познавательная, раскрывающая смысл понятий «толерантность», «толерантное отношение», норм, культуры, ценностей различных социально-культурных групп в ходе бесед, классных часов, изучения традиций и обычаев разных народов.

2. Ценностно-ориентировочная, способствующая формированию культуры поведения, ознакомлению со способами разрешения конфликтов, позитивного взаимодействия с людьми.

3. Деятельность по приобщению родителей к общеклассным делам по воспитанию толерантности у младших школьников на классных часах, родительских собраниях, конференциях, походах.

Эффективность воспитания толерантного отношения у младших школьников будет зависеть от факторов добровольного включения учащихся в ту или иную деятельность; предупреждения негативных последствий в процессе воспитания толерантных отношений; соответствия воспитательных задач реальным событиям в социуме; реализации параллельного воздействия на семью и ребенка; мониторинга изменений толерантного отношения у обучающихся; учета индивидуальных качеств ребенка при выборе методов воспитания; вариативном проектировании своего поведения в ситуациях, связанных с отношениями друг с другом. Наиболее применительными методами в процессе воспитания толерантных отношений у младших школьников являются методы: беседа, рассказ, разъяснение, создание воспитывающих ситуаций, личный пример, раскрывающие понятия о равноправии, взаимоуважении человека или общества, стимулирующие доброжелательность, терпимость отношений к различным социальным группам и другие. Таким образом, такие виды внеурочной деятельности, как познавательная, ценностно-ориентировочная и деятельность, направленная на приобщение родителей к общеклассным делам в совокупности с вышеизложенными методами воспитания способствуют воспитанию терпимости к лицам, социальным группам, институтам с отклоняющимся от нормы поведением; к мнениям или практикам, которые считаются недопустимыми.

Литература

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации» // Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Проспект, 2016.

2. Куренной, В. А. Толерантность // Современная западная философия. Энциклопедический словарь / под ред. О. Хеффе [и др.]. – М. : Культурная революция, 2009. – С. 190–192.
3. Фархшатова, И. А. Проектирование воспитания культуры межнационального общения у младших школьников / К. С. Джалилова [и др.] : материалы VI Междунар. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 31 дек. 2015 г.) / редкол. : О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 107–112.
4. Фархшатова, И. А. Роль внеурочной деятельности в коррекции нарушений речи у детей младшего школьного возраста / И. А. Фархшатова, Л. М. Фархшатова // Евразийское образовательное пространство : приоритеты, проблемы и решения : сб. статей междунар. науч.-практ. конф. – Оренбург : «Экспресс-печать», 2015. – 452 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К ЧТЕНИЮ

Романец А. В. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

В 1970–80 годы был бум книгособирательства. «Самая читающая страна», – так говорили про нас по всему миру. Сейчас мы слышим другую фразу: «Дети перестали читать, им интересны только гаджеты и компьютеры». Так ли это? Если эта фраза правдива, то что же делать?

Перечислим причины детского нежелания читать. *Нехватка времени.* Иногда, чтобы оправдаться, люди говорят, что не хватает времени для чтения. На это можно ответить так: если есть желание, будет и время. И не забывайте, что время бесценно, его надо правильно и рационально использовать. Самое удобное время для чтения – это чтение перед сном. *Телевизор.* Не надо запрещать ребенку смотреть телевизор. Наоборот, надо соединить невидимой нитью телевизор и книгу. Ведь всем известно, что книга намного красочнее и более богата содержанием, чем любой взятый фильм. Например, если ребенку понравился какой-то фильм либо его заинтересовала какая-либо передача, то предложите ему книгу на данную тему и тогда ребенку будет интересно ее читать. *Компьютер и гаджеты.* Также не надо лишать детей компьютеров и гаджетов, так как само пользование ими заставляет ребенка читать, писать, рисовать и даже самим создавать информацию. Так интернет дает возможность детям виртуально обсуждать прочитанное с другими людьми, делиться своим мнением. *Слабая техника чтения.* Она «убивает» в ребенке весь интерес к книгам из-за трудностей в процессе чтения. В этот сложный для ребенка период необходима поддержка родителей. Они должны помогать ребенку, больше уделять ему времени, занимаясь с ним чтением книг «вслух» (когда родитель сам читает ребенку либо ребенок читает родителю), также родители должны приобретать специальные книги с крупным шрифтом и красочными иллюстрациями.

Раньше чтение было актуальным времяпровождением, главным видом досуга. Сейчас оно остается одним из ведущих видов досуга. Это могут подтвердить исследования Меньковой И. В. С 17 по 25 марта 2004 г. в Центральной детской библиотеке им. А. М. Береснева проводился опрос. Он был направлен на изучение детского чтения (потребность в чтении, мотивация, предпочтения), а также на определение отношения читателей к детской библиотеке. По окончании данного опроса были получены результаты по мотивации: дети читают книги для «души». Для большего количества детей чтение – это не вид учебной деятельности, а средство доставления радости и удовлетворения. Таким образом, книги интересны детям, также они являются темами для обсуждения.

Как приобщить ребенка к чтению? Во-первых, с помощью семьи. Детское и семейное чтение неразрывно связаны между собой, поэтому интерес ребенка к книгам зависит от родителей, они должны прививать любовь к книгам с самого рождения ребенка (чем раньше, тем лучше). Если матери или отцу интересны книги, то и ребенка тоже может заинтересовать данное занятие. Самая главная ошибка родителей – это то, что они, наказывая своего ребенка, заставляют его читать. Из-за этих действий у ребенка формируется негативное отношение к чтению.

Во-вторых, немалую роль играет учитель. Интерес к книгам также зависит и от преподавания учителя. Если педагог положительно относится к книгам, любит свою работу, то он также может привить и ребенку любовь к чтению.

В-третьих, это различные акции, которые могут проводить учителя, сотрудники как городских, так и школьных библиотек, и даже само правительство страны.

Например, акция «Поколение читающих», которая будет проходить в дни рождения известных детских русских писателей. Проводить данную акцию должны сотрудники как школьных, так и городских библиотек в детских садах, школах, колледжах и университетах. Цель акции: приобщение детей к чтению, знакомство их с русскими детскими писателями и воспитание патриотизма. Проведение интеллектуальных викторин и тематических мероприятий. Призы: опираясь на возраст участников акции дарить им соответствующую художественную литературу,

а также экземпляр конвенции ООН о правах ребенка и буклеты с памятками о пособиях и льготах.

Чтение даёт человеку пищу для размышления, с помощью книги ребенок познает мир, ему интересно преодолеть трудности и невзгоды вместе с главным героем книги и узнать ошибки прошлого, чтобы не совершить их в будущем.

Литература

1. Менькова, И. В. «Наши дети читают»: результаты исследования детского чтения [Текст] : исследование детского чтения / И. В. Менькова // Новая библиотека. – 2006. – № 6. – С. 33–37.
2. Володина, А. С. Ты родился читателем [Текст]: чтение детей и подростков / А. С. Володина // Новая библиотека. – 2007. – № 7. – С. 2–4.

ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Романова Е. А. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Н. В. Куц, канд. психол. наук, доцент

Одной из самых важных проблем формирования личности является половое воспитание.

Важный фактор становления личности – осознание себя как представителя определённого пола и овладение соответствующим ролевым поведением. В современной педагогике пол недостаточно учитывают как важнейшую составляющую воспитания. «Бесполое» воспитание приводит к феминизации мужчин и маскулинизации женщин. У детей не формируется адекватных представлений о мужественности и женственности [1].

Репина Т.А. [2] отмечает, что качества мужественности и женственности не возникают сами по себе. Мужчи́нами и женщи́нами в социальном смысле не рождаются, ими становятся в результате целенаправленного воспитания, которое важно начинать уже с дошкольного детства и важным моментом является и то, стимулируют ли воспитывающие взрослые у детей процесс полоролевой социализации. При активном взаимодействии с окружающим миром у ребёнка формируется адекватная полу модель поведения, он овладевает культурой в сфере взаимоотношения полов, начинает осознавать роль мужчины и женщины в обществе. Чекалина А.А. [3] определяет гендер как социальный статус, который определяет индивидуальные возможности образования, профессиональной деятельности, доступа к власти, сексуальности, семейной роли и репродуктивного поведения. Социальные статусы действуют в рамках культурного пространства данного сообщества. Это означает, что гендеру как статусу соответствует гендерная культура. Каган В.Г. [4] утверждает, что гендерное самосознание включает в себя следующие психологические образования: осознание своего тела как тела человека определённого пола; осознание себя, своей личности, своего жизненного пути как представителя определённого пола; знания гендерных стереотипов (об атрибутах одежды, возможностях, играх, занятиях и др.) и ролей (личных, семейных, профессиональных) своего пола; представления о своих гендерных статусах, ролях и стереотипах, мужских и женских идеалах и др. Гендерная идентичность предполагает психологическое отождествление себя с определённым полом; предпочтения, эмоционально-ценностное отношение, мотивационные выборы, связанные с определённым гендером.

В соответствии с классификацией Л. Б. Розовой [5], гендерная субкультура может проявляться индивидом четырёх типов: маскулинный – тип с характерным преобладанием мужских психологических проявлений над женскими; феминный – тип с характерным преобладанием женских психологических проявлений над мужскими; андрогинный – тип с одновременно ярко выраженным проявлением и мужских, и женских психологических характеристик; недифференцированный тип – с низким уровнем проявлений и мужских, и женских психологических характеристик. Розова Л. Б. даёт характеристику поведения детей, в зависимости от данных типов.

Таким образом, возникают противоречия между необходимостью осуществлять работу по половому воспитанию в детском саду и недостаточной разработкой данной проблемы на практике.

Литература

1. Куц, Н. В. Особенности представлений мальчиков старшего дошкольного возраста о маскулинных качествах личности. // Воспитание будущего учителя-исследователя: сборник материалов по итогам научной сессии студентов, посвященной Году российской истории // Н. В. Куц, А. А. Хохрякова. – Глазов: гос. пед. ин-т им. В. Г. Короленко, 2013. – 92 с.
2. Репина Т. А. Проблема полоролевой социализации детей // Т. А. Репина. – М.: Изд-во НПО «Модэж». – 2004. – 288 с.
3. Чекалина, А. А. Гендерная психология : учебное пособие // А. А. Чекалина. – ОСЬ-89, 2006. – 254 с.
4. Каган, В. Г. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3–7 лет // Вопросы психологии. – 2000. – №2. – С.65–69.
5. Розова, Л. Б. Половое воспитание дошкольников: научно-методическое пособие по организации полового воспитания в условиях дошкольного учреждения и семьи / Л. Б. Розова. – Рыбинск : пед. колледж, 2004.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАДАНИЙ НА ФУНКЦИОНАЛЬНУЮ ЗАВИСИМОСТЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Савельева Н. Н. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург)

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

Формирование представления о функциональной зависимости предполагает, прежде всего, развитие у учащихся способности к обнаружению новых связей, овладению общими учебными приемами и умениями, а также способствует развитию у них универсальных учебных действий. Учебные задания, рассматриваемые в рамках курса математики в начальной школе, содержат множество примеров, позволяющих наглядно продемонстрировать и объяснить зависимость одной величины от другой [2, с. 232]. К таким примерам можно отнести все задачи на пропорциональную зависимость, в условиях которых присутствуют величины, находящиеся в прямой и обратной зависимости. Рассмотрим примеры учебных заданий.

Задание: В тарелке 12 пирожков. Сколько пирожков останется, если возьмут 3? 4? 6? От чего зависит результат? На сколько единиц он изменяется? Почему?

В данной задаче фактически представлена функция $y = 12 - x$, где переменная принимает значения 3, 4, 6. В ходе решения данной задачи учащиеся должны сделать вывод: чем больше вычитаемое, тем меньше значение разности.

Как только учащиеся переходят к введению буквенной символики, они переходят к новым понятиям и представлениям современной математики, таким, как переменная, уравнение, неравенство. Подобный переход способствует развитию мышления, поскольку с этими понятиями тесно связана идея функциональной зависимости. При решении заданий с буквенной символикой учащиеся осознают, что буквы, входящие в выражение, могут принимать различные числовые значения, а само буквенное выражение – это обобщенная запись числовых выражений.

В начале изучения курса математики учащиеся впервые знакомятся с различными способами задания функций (табличный, аналитический, словесный, графический). В качестве примера рассмотрим зависимость между скоростью, временем и расстоянием:

а) словесно: «чтобы найти расстояние, нужно скорость умножить на время»;

б) аналитически: $s = v \cdot t$;

в) таблично: $v = 5$ км/ч

t	1	2	3	t
s	5 • 1	5 • 2	5 • 3	5 • t

г) графически (с помощью координатного луча или угла).

При нахождении значений числовых выражений учащиеся должны усвоить, что от правильного порядка вычислений зависят решение всей задачи и правильность результата. Особое внимание следует обратить на выражения, содержащие скобки. Для наглядного примера зависимости порядка вычисления и результата нередко используют подобные задания, помогающие учащимся потренироваться в вычислениях, в решениях задач:

Расставьте скобки так, чтобы получились верные равенства.

$$30 + 40 : 7 = 10 \quad 19 + 40 : 4 = 29$$

Площадь прямоугольника равно 24 см^2 . Чему равна его длина, если ширина прямоугольника 2 см? 4 см? 6 см?

Определи масштаб чертежа, если отрезок длиной в 2 см изображен на нем в 20 см.

Можно ли, не вычисляя значение выражений, сказать, значение какой суммы в каждой паре больше и на сколько?

1) $59 + 38$

$59 + 30$

2) $20 + 54$

$27 + 54$

3) $36 + 17$

$37 + 10$

Анализируя условия заданий, учащиеся обращают внимание на функциональную зависимость не в явном виде.

Систематическое использование учебных заданий, направленных на формирование функциональной зависимости, будет способствовать функциональной подготовке младших школьников.

Литература

1. Аммосова, Н. В. Понятие функциональной зависимости в начальной школе / Н. В. Аммосова // Начальная школа. – 2000. – №5. – С. 109–114.
2. Мендыгалиева, А. К. Учебные задания как средство реализации преемственности в обучении математике в начальной и основной школе // Герценовские чтения. Начальное образование. СПб.: ООО «ВВМ», 2014. – Т. 5 : Младший школьник в системе начального образования. – С. 230–234.

ЭТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ 6-го ГОДА ЖИЗНИ О НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВАХ ЛИЧНОСТИ

Салтыкова О.А. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В.Г. Короленко, Глазов)

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

Дошкольный возраст – это период первоначального становления личности. К шести годам уже достаточно четко прослеживается направленность личности ребенка как показатель уровня его нравственного развития.

Формирование личности ребенка, воспитание у него определенного отношения к окружающему, определенной нравственной позиции – сложный педагогический процесс. В его основе лежит правильное, гармоничное развитие чувств.

Чувство – особая форма отношений человека к явлениям действительности, обусловленная их соответствием или несоответствием потребностям человека. «Чувства человека представляют собой самые глубокие интимные образования личности, характеризующие ее отношения к различным сторонам действительности, ее жизненную позицию» [1, с. 149].

Особую группу чувств составляют высшие чувства: нравственные, эстетические, интеллектуальные. «Под нравственными чувствами надо понимать такие эмоциональные отношения к поведению других людей и своему собственному, которые отражают общественную мораль, сложившиеся нравственные традиции, реальные отношения людей друг к другу...» [1, с. 157].

Дети очень рано начинают чувствовать доброту и справедливость со стороны взрослых, сверстников и очень чутко реагируют на различные проявления недоброжелательности к ним. Это отмечается в трудах К. Д. Ушинского, В. Г. Белинского, Н. А. Добролюбова, А. И. Герцена, Н. Г. Чернышевского, в работах Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, современных прогрессивных зарубежных педагогов. Особенно большое внимание вопросу воспитания чувств ребенка уделял В. А. Сухомлинский. Он считал, что очень важно именно с малых лет воспитывать чувства ребенка, учить его соразмерять собственные желания с интересами других. Тот, кто во имя своих желаний отбрасывает в сторону все законы совести и справедливости, тот никогда не станет настоящим человеком и гражданином. «Эгоисты, шкурники, люди, равнодушные к горю и невзгодам других, как раз и вырастают из тех, кто в детстве знает лишь свои желания и не обращает внимания на интересы коллектива» [2, с. 85]. Такие нравственные качества, как внимательность, вежливость, нельзя воспитать, если детям не известно, что значит быть вежливым, внимательным. Дети 6-го года жизни хорошо знают, что нужно здороваться, прощаться, вежливо попросить о чем-то. Реже дети благодарят за услуги, помогают другим без напоминания взрослого, не всегда дети извиняются, если причиняют неприятность, отвечают на обращенную к ним просьбу. Известно и то, что в привычных условиях дети быстрее выполняют правило, чем в условиях новых, непривычных. Эффективным методом формирования представлений у детей 6-го года жизни нравственных качеств личности является этическая беседа. Такие беседы должны органически быть включены в систему многообразных методов воспитания. В литературе даются различные понятия этических бесед, но всех их объединяет одно: метод, позволяющий сформировать в ребенке правильное, осмысленное моральное сознание, позволяющее ребенку адаптироваться в социуме в соответствии со своим возрастом и полом. Следует помнить: главная цель этических бесед заключается в том, чтобы сформировать у ребенка нравственные мотивы поведения, которыми он мог бы руководствоваться в своих поступках. И опираться такие беседы должны, прежде всего, на подлинные события и явления, которые в избытке предоставляет жизнь и деятельность ребенка в кругу сверстников.

Готовясь к такой беседе, педагог должен проанализировать, что было предметом наиболее ярких впечатлений детей, как они восприняли увиденное, как переживают его [3, с. 34].

Материалом для бесед могут служить конкретные факты из жизни детей и взрослых, образы художественной литературы. В ходе бесед дети 6-го года жизни получают знания не только о нравственных нормах и соответствующих им поступках, но и о внутреннем мире человека, его

переживаниях и мотивах поведения. Яркие художественные образы эмоционально воздействуют на ребенка, вызывают стремление подражать хорошему и противиться плохому [4, с. 58].

Таким образом, работа по формированию нравственных качеств личности ребенка 6-го года жизни строится во взаимосвязи с этическими беседами. Мы планируем дальнейшее исследование по данной теме в рамках выполнения выпускной квалификационной работы.

Литература

1. Ковалев, А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – М. : Просвещение, 1970. – 364 с.
2. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. – Киев : Радянська школа, 1974. – 288 с.
3. Алябьева, Е. А. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками / Е. А. Алябьева. – М. : Просвещение, 2003. – 202 с.
4. Островская, Л. Ф. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольников / Л. Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1989. – 251 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА К БАЗОВЫМ НАЦИОНАЛЬНЫМ ЦЕННОСТЯМ

Сармутдинова Г. Б. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Содержание духовно-нравственного развития и воспитания личности современного россиянина рассматривается через призму многих маркеров, среди которых и базовые национальные ценности. В этот список включаются не только патриотизм, гражданственность, человечество, наука, семья, труд и творчество, искусство и литература, природа, но и такие качества человека, как воспитанность, ответственность, сострадательность, заботливость и т.д. Каждый ребенок индивидуален, все по-разному понимают и принимают указанные ценности и качества, отношение к ним во многом зависит от поддержки в семье, обстановки в школе, взаимопонимания с друзьями. На этапе младшего школьного возраста возможно не столько формирование указанных фенологических характеристик личности, сколько отношения к ним. Данный возрастной период характеризуется интенсивным накоплением знаний, их выборочным усвоением, доверчивым подчинением авторитету учителя, повышенной восприимчивостью, внимательностью [1, с. 57]. Дети быстро и хорошо принимают всю информацию, у них остается четкое представление о ценностях, о качествах человека, формируется дальнейшее отношение к окружающему миру. Ценность для человека – это предмет, в котором он нуждается. От прошлого, по мнению многих психологов, зависит настоящее и будущее. В ребенке с раннего возраста закладывается базовая основа личности. Все зависит от воспитания, в его процессе у младшего школьника формируется положительная, в том числе гражданская, самоидентификация. Уже младший школьник несет некоторую ответственность за настоящее и будущее своей страны. Формирование и развитие личности младшего школьника в современной России осуществляется в контексте национального воспитательного идеала. Он описывается в Концепции духовно- нравственного развития и воспитания личности гражданина России [1, с.11]. Это гражданин, принимающий судьбу Отечества как свою личную, ответственный не только за настоящее, но и будущее своей страны, творческий, высоконравственный и укорененный в духовных и культурных традициях многонациональных народов РФ. В этом контексте на ступени начального общего образования возлагаются большие надежды на возрождение в воспитании традиционных национальных ценностей. Базовые национальные ценности у младшего школьника закрепляются в ходе своей школьной жизни и определяют урочную и внеурочную деятельность детей. При этом потенциал внеурочной деятельности значимо более велик. Внеурочная работа ориентирована на создание условий для неформального общения учащихся класса или учебной параллели, имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность. Это хорошая возможность для организации межличностных отношений в классе, между обучающимися и классным руководителем, учителем с целью создания ученического коллектива и органов ученического самоуправления. В процессе многоплановой внеурочной деятельности можно обеспечить развитие общекультурных интересов школьников, способствовать решению задач воспитания и формирование отношения к базовым национальным ценностям в частности.

В процессе и после посещения музеев, театров, экскурсий, выставок, встреч с интересными людьми, осуществления социально значимых дел, трудовых акций и др. с детьми можно обсудить, рассказать и узнать их понимание и отношение к патриотизму, гражданственности, человечеству,

науке, семье, труду, творчеству, искусству, литературе, природе. В это время ребенок самостоятельно старается осмыслить их, а не просто получает информацию со стороны, происходит так называемый процесс «вождения в ценности».

Литература

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк [и др.]. – М. : Просвещение, 2009. – 23 с. – (Стандарты второго поколения).

РУССКИЕ НАРОДНЫЕ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Селиверстова Е. Г. (ФГБОУ ВПО ГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

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, А. В. Запорожец, А. А. Леонтьев, Ф. А. Сохин, А. М. Шахнарович, Л. И. Айдарова и др.). Цель исследования: теоретически обосновать возможности русских народных сказок как средства развития словаря детей младшего дошкольного возраста. Работа над словом – исходной единицей языка – занимает одно из самых важных мест в общей системе работы по развитию речи. Данной проблеме посвящены работы Е. И. Тихеевой, А. М. Бородич, Ю. С. Ляховской, Н. П. Савельевой, А. П. Иваненко, В. В. Гербовой, В. И. Яшиной, Е. М. Струниной, А. А. Смаги, А. И. Лаврентьевой и др. Тихеева Е. И., Бородич А. М., Логинова В. И. разработали методику обогащения словаря на основе ознакомления детей с предметами, их признаками и качествами, материалами, из которых они сделаны. Задачами по развитию речи являются обогащение, закрепление и активизация словаря [1, с. 67]. Ученые выделяют два направления работы по развитию словаря детей. Первое направление словарной работы – овладение словами – представлено в работах Е. И. Тихеевой, А. М. Бородич, В. В. Гербовой, Ю. С. Ляховской и др. Исследователи уделяли большое внимание выделению предмета из среды, формированию его отчетливого образа (представления) и соединению образа и слова. По мнению В. В. Гербовой, слово должно опираться на представление о предмете. Она подчеркивает, что появление слова в активном словаре и использование его ребенком является сигналом того, что слово освоено, и работа над ним завершена.

Реализация второго направления прослеживается в работах Н. Ф. Виноградовой, А. А. Смага, А. П. Иваненко, В. И. Яшиной и др. – углубление словарной работы на основе ознакомления со свойствами и качествами предметов и явлений. Для нашего исследования более актуально первое направление. Изучению особенностей усвоения детьми лексики посвящены исследования В. В. Гербовой, А. П. Иваненко, Н. П. Ивановой, Ю. С. Ляховской, Е. М. Струниной и др.

На четвертом году жизни у детей отмечается заметное улучшение произношения, речь становится более отчетливой. Дети хорошо знают и правильно называют предметы ближайшего окружения: игрушки, посуду, одежду, мебель. Шире начинают использовать, кроме существительных и глаголов, другие части речи: прилагательные, наречия, предлоги. В методике развития речи младших дошкольников имеется немало исследований, посвященных использованию сказки в развитии речи детей: Е. Н. Водозовой, Н. В. Гавриш, Е. М. Струниной, О. С. Ушаковой, Н. Макаровой, Е. А. Ставцевой, М. Н. Мирошкиной и др. Исследования психологов и педагогов (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Н. Н. Поддъяков, С. Л. Рубинштейн, Ф. А. Сохин, Д. Б. Эльконин и др.) показывают, что к младшему дошкольному возрасту у детей развивается осмысленное восприятие, проявляющееся в понимании содержания и нравственного смысла произведения, в способности выделять и замечать средства художественной выразительности [3, с. 14].

Таким образом, в теории достаточно много исследований, которые позволяют утверждать, что русская народная сказка может быть средством развития словаря детей младшего дошкольного возраста.

Литература

1. Бородич, А. М. Методика развития речи детей : учеб. пос. для студ. пед. ин-тов / А. М. Бородич. – М. : Просвещение. – 1981. – 67 с.

2. Гурович, Л. М. Ребенок и книга : учеб. пособие / Л. М. Гурович [и др.]. – М. : Просвещение, 1992. – 41 с.

3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. – Собр. соч. в 6 т. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 400 с.

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ «КУНГ-ФУ»

Селукова Н. А. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

В современной дошкольной педагогической науке проблема патриотического воспитания нашла отражение в исследованиях М. И. Богомоловой, Н. Ф. Виноградовой, А. Д. Жарикова, Р. И. Жуковской, С. А. Козловой, М. Д. Маханевой, М. Ю. Новицкой и др.

Большой вклад в научное обоснование нравственно-патриотического воспитания дошкольников внесли Р.И. Жуковская, А. М. Виноградова, С. А. Козлова, Л. В. Коломийченко и др. Базой формирования патриотизма считают воспитание чувства любви к своей земле, определяют педагогические условия воспитания патриотизма.

В парциальных программах: Л. В. Коломийченко «Программа социального развития детей дошкольного возраста», С. А. Козловой «Я – человек», М. Ю. Новицкой «Наследие» определены задачи воспитания патриотических чувств, с учетом возрастных особенностей детей: воспитание интереса и уважения к людям, их культуре, быту, истории, гордости за свою страну, а также толерантного отношения к жителям своей страны [1].

Современные исследования отмечают, что краеведческий подход в образовании дошкольников способствует формированию социальной компетенции ребенка, дает возможность знакомить детей с особенностями региональной культуры [2].

Цель нашего исследования состоит в теоретическом обосновании проблемы воспитания патриотических чувств в процессе кружковой работы «Кунг-фу».

Кунг-фу или Гунг-фу – китайский термин, в современном значении используется за пределами Китая для обозначения китайского боевого искусства и является его (внутренних стилей боевых искусств) синонимом. В самом Китае термин означает навык, компетенцию, мастерство, отточенное годами в любом роде занятий (ремёсла, искусства, спорт и т.д.).

Считается, что основателем кунг-фу как боевого искусства является индийский монах Бодхидхарма, известный в Китае как Дамо. Это комплекс физических упражнений, чтобы укрепить здоровье и выносливость детей. Благодаря занятиям кунг-фу ребенок обретает возможность познать лучше себя, стать сильнее, выносливей и храбрее, что и требуется для защиты нашей Родины. В ходе тренировок прививаются представления об истинно боевом духе воинского искусства, о его моральных ценностях и нравственных основах. Дети, которые приходят в спортзал, имеют различный уровень физической подготовки. Комплексы физических упражнений Кунг-фу помогают в короткий срок поднять всех учеников группы на необходимый уровень. В Кунг-фу отсутствует понятие «неперспективный», «переросток» и т.д., ко всем детям относятся с одинаковым уважением. Техника Школ кунг-фу очень многообразна, действенна и интересна. Начинать занятия лучше с детьми 6–7 лет. Занятия проходят в виде игры, с частой сменой обстановки и переключением внимания.

Все начинается с общей физической подготовки: упражнения на гибкость, базовые стойки и передвижения, базовые движения руками, базовые движения ногами. В процессе тренировки необходимо добиваться осознанного отношения детей к выполнению упражнений. Структура тренировки строится по классическому типу: вводная, основная, заключительная части. Содержание тренировки может изменяться в зависимости от состояния здоровья и психического развития детей; возраста детей; уровня физической подготовленности детей; места проведения (спортивный зал, улица); климатических условий. Таким образом, правильно организованные занятия, которые проводятся «мастером», будут способствовать воспитанию патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Алешина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников // Н. В. Алешина. – М. : ЦГЛ, 2008. – 247 с.
2. Хорошева, Т. Б. Реализация принципов комплексно-тематического планирования и интеграции образовательных областей в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с декоративно-прикладным искусством удмуртов : уч.-метод. пособие / Под ред. Т. Б. Хорошевой. – Глазов. гос. пед. ин-т, 2012. – 68 с.
3. Медведев, А. Н. Кунг-фу / А. Н. Медведев // Школа бессмертия. – 1990. – 160 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Семенова Е. А. (ФГБОУ ВПО ГПИ им. В. Г. Короленко), Глазов)

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

В настоящее время растет число родителей, желающих отдать своего ребенка в детский сад. Это вызвано рядом причин. Городская жизнь в маленьких тесных квартирах часто ограничивает возможности общения детей друг с другом. Далеко не всегда родители могут найти удобное, безопасное, оборудованное место для детских игр. Это приводит к изоляции детей, что лишает их одного из самых важных факторов развития – общения со своими сверстниками.

В настоящее время разрабатываются рекомендации, медицинские и педагогические, направленные на организацию помощи детям, поступающим в детский сад. Цель этих рекомендаций – профилактика детских заболеваний и снижение эмоционального дискомфорта. Однако, облегчая уже возникшее тяжелое состояние детей, они не затрагивают порождающих его причин. Вместе с тем ясно: гораздо важнее организовывать уход и воспитание за детьми таким образом, чтобы свести к минимуму адаптационный период: осложнение физического и психического состояния, суть которого кроется прежде всего в психологической природе и находится в сфере социальных отношений ребенка с окружающим миром.

Объектом нашего исследования является процесс адаптации ребенка третьего года жизни к условиям дошкольной образовательной организации. Предметом исследования являются педагогические условия успешной адаптации ребенка третьего года жизни к условиям дошкольной образовательной системы. Цель исследования: выявление условий успешной адаптации ребенка третьего года жизни к условиям дошкольной образовательной организации.

Вопросы адаптации ребенка к детскому саду поднимаются и решаются не один десяток лет. Но актуальность их не ослабевает. Это связано со многими аспектами нашей жизни: изменился детский сад, меняются дети и их родители. Проблемы адаптации к детскому саду вращаются вокруг ребёнка. Именно на него устремлены обеспокоенность родителей и профессиональный взгляд педагогов [1, 57]. О трудностях адаптационного периода говорили и отечественные, и зарубежные исследователи (Н. М. Аскаркина, Р. В. Тонкова-Ямпольская, Е. Шмидт-Кольмер, В. Мамонова-Томова и др.) «Можно с большой долей вероятности предполагать, что этот период не проходит бесследно даже при благоприятном его окончании, а оставляет след в нервно-психическом развитии ребёнка» – отмечала Е. И. Морозова (1999) [2, с. 46]. В каком бы возрасте ребенок ни пришел впервые в детский сад, для него это сильное стрессовое переживание. Это нетрудно понять: ведь ломается его привычный стереотип жизни, в котором ребенок чувствовал себя спокойно и уверенно, так как успел к нему приспособиться и уже примерно знал, что за чем в течение дня последует и как это будет происходить [3, с. 21]. Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме педагогические условия успешной адаптации ребенка третьего года жизни к условиям дошкольной образовательной организации, мы выделили основные понятия, касающиеся нашей темы, а также разные виды, степени адаптации, структурные компоненты адаптации и факторы, влияющие на успешность адаптации. Также мы выделили ряд трудностей и особенностей адаптации ребенка третьего года жизни к условиям дошкольной образовательной организации. И выяснили, что ребенок третьего года жизни очень трудно приспосабливается к новым условиям жизни. Педагогу необходимо быть очень внимательным к каждому ребенку.

На констатирующем этапе эксперимента мы выявили исходный уровень адаптации детей третьего года жизни к условиям дошкольной образовательной организации. И сделали вывод, что преимущественно дети третьего года жизни находятся на среднем уровне адаптации.

Литература

1. Гризик, Т. Участники адаптационного периода / Т. Гризик, В. Баева // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 9.
2. Мышкис, А. О некоторых вопросах адаптации / А. Мышкис // Дошкольное воспитание. – 1980. – № 6.
3. Соловьева, Е. Адаптация ребенка к условиям детского сада / Е. Соловьева // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 8.

«НЕДЕЛЯ БЕЗОПАСНОСТИ РЕБЕНКА» КАК ФОРМА РАБОТЫ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сига́й И. С. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Т. А. Пазняк, ст. преподаватель

Безопасность детей, укрепление и сохранение их здоровья является приоритетной задачей учреждения дошкольного образования. Очень важно осуществлять планомерную, целенаправленную работу по формированию у дошкольников основ безопасного поведения. Максимальный эффект достигается лишь тогда, когда работа осуществляется в трёх направлениях: дошкольное учреждение – ребёнок – родители. При планировании и организации работы по основам безопасной жизнедеятельности (ОБЖ) необходимо соблюдать следующие принципы: 1) принцип полноты: содержание программы по ОБЖ должно быть реализовано по всем направлениям. Если какое-нибудь направление выпадает, то дети оказываются не защищёнными от представленных в нём определённых источников опасности; 2) принцип системности: работа должна проводиться систематически весь учебный год при гибком распределении материала в течение дня. Специально организованные занятия проводятся в первую половину дня. Что касается игры, театрализованной и других видов нерегламентированной деятельности детей, то эти формы работы могут осуществляться как до обеда, так и во второй половине дня. Можно выбрать определённый день недели, можно работать тематическими циклами. Вместе с тем, необходимо иметь в виду, что тематический недельный план не может предугадать всех спонтанно возникающих ситуаций и сложностей. От педагога может потребоваться: дополнительные объяснения, ответы на вопросы, организация игровой ситуации, привлечение соответствующей художественной литературы; 3) принцип сезонности: следует, по возможности, использовать местные условия. Если в зимний период при изучении определённых направлений работы можно ограничиться методическими пособиями, то летом необходимо организовать экскурсию в лес, парк и т.д. с целью максимального приближения к естественным условиям и закрепления соответствующего материала; 4) принцип возрастной адресованности; 5) принцип интеграции: содержание работы по ОБЖ должно соединять разные направления: изобразительную, театрализованную деятельность, ознакомление с окружающим, экологическое, физическое воспитание, а также нерегламентированные виды деятельности и отдельные режимные моменты; 6) принцип преемственности взаимодействия с ребёнком в условиях дошкольного учреждения и семьи. Основные направления работы по ОБЖ должны стать достоянием родителей, которые могут не только продолжать беседы с ребёнком на конкретные предложенные воспитателем темы, но и выступать активными участниками педагогического процесса.

Наиболее эффективной формой ознакомления дошкольников с основами безопасности является игра. Разнообразные по содержанию и форме игры вводят ребёнка в круг реальных жизненных явлений, обеспечивая непреднамеренное освоение социального опыта взрослых: знаний, способов действия, моральных норм и правил поведения, оценок и суждений. Продуктивная форма работы по основам безопасности жизнедеятельности детей – игровой тренинг. Он даёт возможность каждому ребёнку побывать в ситуациях, подобных жизненным, самостоятельно или с помощью группы найти правильное решение, выработать правильный алгоритм поведения. В ходе тренингов необходимо отрабатывать защитное поведение. Одной из актуальных форм является проведение в учреждении дошкольного образования «Недели безопасности ребёнка». Задачи недели: улучшение качества образовательной работы с детьми по вопросам личной безопасности и защиты жизни; пропаганда здорового образа жизни; интегрирование общественного и семейного воспитания по проблемам безопасности жизнедеятельности ребёнка. Воспитатели составляют тематический план работы своей группы, включающий: занятия, сюжетные, дидактические игры, конкурсы, эстафеты, соревнования, экскурсии, прогулки, чтение художественной литературы, моделирование поведения, анализ опасных ситуаций, театрализации, конкурсы рисунков на тему безопасности жизни и здоровья. Содержание «Недели безопасности ребёнка» может быть следующим: праздники, викторины, соревнования, комбинированные эстафеты, театрализованный спектакль, смотр-конкурс на лучший рисунок на тему безопасности жизни и здоровья, встречи сотрудников учреждения дошкольного образования, родителей и детей с сотрудниками МЧС, ГАИ, врачами, собрания родителей по вопросам возникновения чрезвычайных ситуаций, защиты детей от их последствий, профилактики заболеваний, укрепления здоровья, практикумы с педагогическим коллективом и обслуживающим персоналом на тему безопасности жизнедеятельности детей, выставки пособий, игрового и учебного оборудования и др. В конце «Недели безопасности ребёнка» проводятся итоговые беседы.

Литература

1. Прус, Л. И. Знакомим дошкольников с ОБЖ / Л.И. Прус [и др.]. – Мозырь, ООО ИД «Белый Ветер», 2007. – 94 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Скалозубова К. Е. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Здоровье – это состояние полного психического, физиологического и социального благополучия, а не просто отсутствие физических дефектов или болезней. В.В. Марков рассматривает здоровый образ жизни как поведение человека, которое отражает определенную жизненную позицию, направленную на сохранение и укрепление здоровья и основанную на выполнении норм, правил и требований личной и общественной гигиены.

Тема о здоровом образе жизни очень актуальна на сегодняшний день, поскольку наше молодое поколение, начиная уже с 1 класса, встает на неправильную тропу своей жизни. Значительно выросло число детей, которые употребляют наркотики и курят табачные изделия. Резко увеличилось употребление алкоголя. Физическая активность детей младшего школьного возраста скатывается к нулю, так как они не уделяют должного внимания своему здоровью, а просиживают за компьютерами и прочими инновационными гаджетами. На сегодняшний день приоритетной задачей любого образовательного учреждения должна стать «школа здорового стиля жизни» учащихся, где любая их деятельность (учебная, спортивная, досуговая, а также прием пищи и двигательная активность и др.) будет носить оздоровительно-педагогическую направленность и способствовать воспитанию у детей привычек, а затем и потребностей к здоровому образу жизни, формирование навыков принятия самостоятельных решений в отношении поддержания и укрепления своего здоровья.

Темы воспитания здорового образа жизни у младшего школьника затрагиваются во всех учебных дисциплинах школы. К ним относятся физическая культура, окружающий мир, валеология, но должное внимание уделяется непосредственно на классных часах. Классные часы, посвященные здоровому образу жизни, могут быть: *обучающими*, подразумевающими обучение детей нормам здорового образа жизни, методам и способам его применения; *воспитательными*, направленными на воспитание у младшего школьника бережного отношения к своему здоровью и здоровью других людей; *оздоровительными*, которые являются своего рода профилактикой наиболее известных заболеваний, а также тренировки таких качеств, которые способствуют продуктивной деятельности: спокойствие, сосредоточенность, стрессоустойчивость, внимательность, хорошая память, мыслительные навыки. Классные часы насыщаются игровыми заданиями, которые реализуют поставленные задачи в виде викторин, занимательных кроссвордов, посвященных здоровому образу жизни, рациональному питанию, спорту и отказу от вредных привычек. С помощью видеороликов могут быть освещены последствия неправильного образа жизни.

Работа по укреплению и сохранению здоровья, пропаганде здорового образа жизни не может носить эпизодический характер. Педагогом должна быть рассчитана целостная система работы, досконально отобраны педагогические технологии и методические приемы. Мероприятия, которые планирует учитель, должны быть разнообразными, учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, состояние их здоровья, потребности и желания. Но работа по формированию здорового образа жизни не должна ограничиваться стенами школы. Важно, чтобы в повседневной жизни дети соблюдали правила личной гигиены, чистоты тела и одежды, соблюдали режим дня, вели активный образ жизни, посещали спортивные секции, выходили на природу, отдавали предпочтение здоровой пище. Только при этих условиях работа учителя по формированию здорового образа жизни принесет свои результаты.

Литература

1. Марков, В. В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней / В. В. Марков. – М. : Академия, 2001. – 320 с.

ПРОБЛЕМА МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ УЧИТЕЛЯ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Смольская К. П. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – С. Н. Галенко, канд. пед. наук, доцент

Младший школьник как субъект учебно-воспитательного процесса обязательно вступает в межличностное общение с учителями, одноклассниками, другими людьми. Вследствие их взаимодействия происходит психическое воздействие и обмен знаниями, умениями и навыками, нравственными ценностями, мотивами и интересами, опытом общения в целом. Это ускоряет

формирование таких необходимых для успешного общения качеств, как толерантность, вежливость, доброжелательность, тактичность, сдержанность, уважение к окружающим, что существенно определяет направленность личности, нравственно-этические ориентации, необходимые для общения, приобретения соответствующих коммуникативных умений и овладение культурой общения. С целью выявления современного состояния сформированности межличностной коммуникации младших школьников нами был проведен педагогический эксперимент с учащимися вторых классов ГУО «Средняя школа № 15 г. Мозыря». В эксперименте принимали участие 82 младших школьника и 8 педагогов. В ходе исследования были проанализированы планы воспитательной работы учителей начальных классов, проведено анкетирование учащихся и педагогов по методике И. Беха [1]. На основании диагностических данных, полученных при проведении констатирующего этапа эксперимента, нами была разработана и апробирована модель формирования межличностной коммуникации младших школьников.

Анализ полученных результатов, отраженных в таблице, выявил значительный рост показателей когнитивного компонента в экспериментальных классах.

Таблица 1. – Динамика сформированности показателей познавательного компонента межличностной коммуникации младших школьников до и после окончания формирующего эксперимента (в %)

№	Критерии	Контрольные классы					Экспериментальные классы				
		<i>до эксперимента</i>					<i>до эксперимента</i>				
		<i>после эксперимента</i>					<i>после эксперимента</i>				
		Тактичность	Доброжелательность	Вежливость	Отзывчивость	Сочувствие	Тактичность	Доброжелательность	Вежливость	Отзывчивость	Сочувствие
1.	Осознание содержания норм	$\frac{16}{37,7}$	$\frac{12}{37,1}$	$\frac{20}{14,9}$	-	-	$\frac{14}{47,4}$	$\frac{6}{49,7}$	$\frac{14}{28,6}$	-	-
2.	Собственное толкование норм	$\frac{3}{22,9}$	$\frac{10}{17,7}$	$\frac{14}{27,4}$	-	-	$\frac{2}{33,7}$	$\frac{4}{43,4}$	$\frac{8}{49,7}$	-	-
3.	Неосознанность этических норм	$\frac{18}{28,6}$	$\frac{16}{30,3}$	$\frac{8}{37,7}$	-	-	$\frac{6}{14,9}$	$\frac{8}{6,9}$	$\frac{8}{16,6}$	-	-
4.	Отсутствие ответа	$\frac{22}{10,8}$	$\frac{30}{14,9}$	$\frac{34}{20}$	-	-	$\frac{8}{4}$	$\frac{10}{-}$	$\frac{14}{5,1}$	-	-

Из таблицы видно, что количественные показатели экспериментальных и контрольных классов ощутимо отличаются. Так, показатель отсутствующих ответов на то или другое нравственно-этическое понятие сравнительно ниже, а осознание учениками понятия «доброжелательность» – вообще не имеется в экспериментальных классах по сравнению с контрольными. Такой факт свидетельствует о результативности внедренной модели формирования межличностной коммуникации младших школьников. Если учитывать суммарное количество показателей осознанности содержания понятий и наличие собственных толкований учащимися, то младшие школьники экспериментальных классов продемонстрировали высокий уровень осведомленности: тактичность – 81,1%, доброжелательность – 93,1%, вежливость – 84,6%, отзывчивость – 78,3%, сочувствие – 81,2%.

Полученные результаты свидетельствуют о количественных и качественных изменениях в экспериментальных классах, что подтверждает эффективность разработанной экспериментальной модели.

Литература

1. Бех, И. Д. Поступок в морально-духовном развитии личности / И. Д. Бех // М. : Начальная школа, 2006. – №5. – С. 1–5.

ДОСТИЖЕНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКАМИ

Соколова А.Н. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Н. Н. Каландарова, канд. пед. наук, доцент

В педагогике под «проектом» принято понимать особую творческую ситуацию, когда человек перестаёт быть собственником какой-то идеи: он отказывается от личного, чтобы коллективно найти

решение поставленной цели [1, с. 17]. Реальная деятельность обучения состоит из определённых приёмов. На уровне учебного предмета сочетания приёмов составляют методики и даже целостные методические системы [2, с. 215]. Это позволяет говорить о методе проектов, как о системе обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постоянно усложняющихся практических заданий-проектов. Предметные результаты изучения курса «Русский язык» предполагают сформированность следующих умений учащихся:

– Анализировать речь людей (при анализе текстов). Различать устную письменную речь и речь про себя. Отличать диалогическую речь от монологической, использовать в речи.

– Отличать текст от других записей по его признакам. Определять тему и главную мысль текста, соотносить текст и заголовок, подбирать заголовок к тексту. Составлять рассказ по рисунку, данному началу и опорным словам.

– Уметь классифицировать слова по тематическим группам, объяснять лексическое значение слова. Работать с толковыми и орфографическими словарями. Распознавать и подбирать к слову синонимы и антонимы. Находить однокоренные слова в тексте. Определять ударение, различать ударные и безударные слоги. Переносить слова по слогам.

– Различать проверяемые и непроверяемые орфограммы. Использовать правило при написании слов с безударным гласным в корне. Работать с орфографическим словарём и др.

Мы исследовали проектную деятельность второклассников.

В учебнике «Русский язык» для 2 класса по УМК «Школа России» представлены следующие проекты:

Проект «Пишем письмо»

Цель: раскрыть смысл рукописного письма и правил этикета его написания.

Задачи: 1) знакомство с этикетом написания личных писем и правильного оформления конверта; 2) повышение общей культуры; 3) формирование орфографической зоркости; 4) обогащение словарного запаса; 5) проверка знания своего домашнего адреса; 6) развитие творческого интереса.

Написание писем является одним из видов работ по русскому языку.

Продукт проекта: Письмо Деду Морозу.

Проект «Рифма»

Цель: умение находить рифму в стихотворениях, пословицах и др. произведениях.

Задачи: 1) развивать умение пользоваться материалами учебника; 2) отрабатывать умение находить рифмы в стихотворных строках, а также самостоятельно подбирать рифмы; 3) формировать навыки проектной деятельности; 4) планировать действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации; 5) воспитывать интерес к творчеству.

Продукт проекта: Информационный лист.

Проект «И в шутку, и всерьез»

Цель: собрать занимательный материал и придумать задания, для выполнения которых нужны знания по русскому языку и литературе.

Задача: 1) находить и решать логические задания по русскому языку.

Продукт проекта: Информационный лист, книжка-малышка.

На формирующем этапе эксперимента учащиеся выполняли проект «И в шутку, и всерьез».

Нами были обозначены следующие критерии оценивания проекта: орфографическая зоркость, оригинальность, логика изложения, соответствие плану, правильность и грамотность оформления, аккуратность и дизайн оформления, самостоятельность при выполнении работы, использование собственных (авторских материалов), сценарий защиты (логика изложения).

На формирующем этапе эксперимента учащиеся подбирали задания из детских журналов, придумывали занимательные задачки с родителями. Большинство ребят самостоятельно справились с логическими заданиями; учащиеся научились пользоваться словарями, оформили информационные листы.

Литература

1. Рагозинская, Н. И. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности учителей начальных классов / Н. И. Рагозинская, Т. П. Колобякина // Учитель, № 3. – 2004. – С. 23–25.

2. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 215 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ МАЛЫХ ГРУПП НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА»

Солодовникова М.П. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Необходимость включения младших школьников в исследовательскую деятельность определяется существующей в настоящее время общественной потребностью в создании новой практики образования, для которой необходим ученик, способный самостоятельно строить свою деятельность. Сущность развития личности учащегося при выполнении самостоятельного исследования заключается в качественном изменении познавательной деятельности, в которой он выступает как субъект. Эти изменения происходят за счет изменения целей, мотивационной сферы, предметных действий и умений учащихся, а также позиции самого ученика, который, накапливая опыт, становится более активным и независимым.

Эффективным средством развития исследовательских умений младших школьников является непосредственное включение школьников в исследовательскую деятельность, которая требует от учащихся постоянной оценки происходящей ситуации, решения различных проблем, что делает этот процесс более успешным и эффективным. Одна из форм обучения – групповая, открывает возможности для формирования исследовательских умений. К групповой форме обучения относится исследование в малых группах. Важной особенностью работы в малых группах является то, что каждый ребенок несет ответственность за себя, за других, за группу в целом [1, с. 44]. Использование данной формы обучения детей на уроках способствует стимулированию мыслительных процессов, обеспечивает эмоциональное благополучие детей. Совместная работа в малой группе позволяет решать исследовательскую задачу. В процессе работы осуществляется межличностное взаимодействие, самоуправление и рефлексия деятельности [1, с. 48]. Нами использовалась работа в малых группах на уроках по предмету «Окружающий мир». Для этого было определено количество групп, и состав учащихся в каждой группе. Осуществлялось планирование работы в каждой группе. Дети выполняли работу по намеченному плану и продумывали форму представления полученных результатов. Приведем пример использования формы работы в малой группе учащихся 3 класса для решения задач исследования по теме: «Вода и её свойства». Цель урока – изучение основных свойств воды в процессе опытов и практических работ. Для успешного взаимодействия учащихся, был определен оптимальный размер малой группы в количестве 5 учеников. Всего в классе 30 учащихся, поэтому для работы на уроке-исследовании образовалось 6 малых групп. По составу это – гетерогенные группы. Для каждой малой группы были определены конкретные темы: «Как определить плавучесть предметов», «Как вода исчезает», «Растворимые и нерастворимые в воде вещества», «Фильтрация (очистка) воды», «Процессы изменения воды», «Свойства льда».

Нами планировалась организация работы в каждой группе с использованием специальных рабочих листов, помогающих учащимся собрать необходимую информацию и выстроить её в соответствие с задачей, поставленной перед группой. Для подготовки сообщения о полученных результатах учащимся предлагался «помощник ответа». Например, по теме «Растворимые и нерастворимые в воде вещества» помощник ответа был представлен следующими фразами: «Мы изучили, какие вещества растворяются, и выяснили, что растворяются в воде вещества ____. Не растворяются в воде _____. Мы наблюдали, что происходит с растворами, как изменяется цвет воды после растворения веществ. Мука _____ в воде, соль ____, сахар ____, растительное масло ____. Мы сделали вывод, что _____». Для того чтобы каждый мог оценить свою работу, был предложен алгоритм включения в рефлексивную деятельность, который был заранее распространен среди учащихся. Он включал в себя следующие вопросы: Правильно ли я сделал то, что хотел сделать в подобной ситуации? Что я буду делать впредь в подобной ситуации? Ради чего я буду это делать (почему я считаю, что выбранные мною средства и действия обеспечат лучший результат)? Результаты опроса свидетельствуют о том, что дети удовлетворены своей исследовательской деятельностью, желают продолжать заниматься ею во время дальнейшей учебы. Таким образом, использование задач поискового и творческого характера, позволило вселить в детей уверенность в себе, в своих силах, дало возможность создать для каждого ученика ситуацию успеха, что способствовало развитию исследовательских умений, увеличению интереса к занятиям исследовательской деятельностью.

Литература

1. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А. И. Савенков. – 5-е изд. – Самара : изд. дом «Федоров», 2015. С. 167–168.

ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ НЕТРАДИЦИОННОЙ МЕДИЦИНЫ

В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Суббота Т. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Т. А. Пазняк, ст. преподаватель

Оздоровительные мероприятия с применением нетрадиционных методов проводятся медицинскими работниками, специалистами по физической культуре и спорту, а также воспитанниками и педагогами, прошедшими соответствующую подготовку в учебных заведениях или на курсах повышения квалификации и имеющими подтверждающие сертификаты.

Методы нетрадиционной медицины и нетрадиционной физической культуры

Рефлексотерапия. Пальцевой точечный массаж один из самых простых, эффективных и полезных методов массажа и самомассажа. Используется для профилактики ОРЗ, повышает защитные свойства слизистых оболочек носа, гортани, трахеи, бронхов. Приемы точечного самомассажа осваивают взрослые, а затем показывают детям. Дети с 2–3-летнего возраста (под игровые потешки и стихи) могут выполнять самомассаж кистей рук, шеи, носа, ушей. Эффективен в оздоровлении детей массаж подошвенной части стопы.

Музыкотерапия. Звучание музыки вызывает положительные эмоции и чувства у детей, влияет на развитие интеллекта, сенсорной памяти, мышления. Музыка обладает силой формирования характера и используется в сочетании с психотерапевтическими методами реабилитации.

Арт-терапия. Изобразительная деятельность (рисование, аппликация, лепка) включает в себе большие коррекционно-развивающие возможности. Она является средством эмоционального, волевого, эстетического, умственного, графомоторного развития детей. В процессе изобразительной деятельности совершенствуются все психические функции: воображение, память, речь, мыслительные операции, укрепляется мелкая моторика кисти рук.

Организация физической культуры с элементами ушу, каратэ, йоги, хатхи-йоги.

Использование китайских оздоровительных систем в образовательном процессе: динамических игр, медитации, релаксации, китайской энергетической и дыхательной гимнастик и системы оздоровления

Фитотерапия. Применение витаминных сборов лекарственных растений общеукрепляющего и адаптогенного действия. Назначение витаминных чаев, коктейлей и настоев лекарственных трав производится по схеме: первый курс (сентябрь) – при поступлении детей в дошкольное учреждение и формировании новых групп; второй курс (декабрь) – в период ОРВИ как профилактическое средство; третий курс (март – апрель) – в период истощения защитных сил организма как стимулирующее и укрепляющее средство. Лечебные ванны с травами рекомендуются педиатром для проведения в домашних условиях. Полезны детям с легко возбудимой нервной системой при переутомлении, трудном засыпании, ночных страхах, в период адаптации. Для лечебных и релаксирующих ванн используют отвары корня валерианы, шалфея, пустырника, мяты и других лекарственных трав.

Ароматерапия. Лечение ароматами эфирных масел проводится по рекомендациям педиатра. Детям, склонным к аллергическим заболеваниям, необходима предварительная проба на любое из используемых масел. Эфирные масла обладают специфическим бактерицидным, антисептическим, противовоспалительным действием и воздействуют на организм: уменьшают влияние стресса, предупреждают развитие невроза.

Таким образом, оздоровительные мероприятия с применением нетрадиционных методов позволяют укрепить защитные силы организма ребенка дошкольного возраста, облегчат адаптацию к учреждению дошкольного образования.

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ И БИОЛОГИИ ПРИ ЗНАКОМСТВЕ ШКОЛЬНИКОВ С ТВОРЧЕСТВОМ И. В. ГЁТЕ

Сунцова А. А. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – З. Н. Петрова, ст. преподаватель

Получение биологических знаний – важное звено в формировании научной картины мира. Огромный поток информации, с которым сталкивается современный школьник, требует систематизации, научного осмысления и определяет необходимость все большего внимания со

стороны учителя к процессам интеграции на уроках естественно-гуманитарного цикла. Одной из удачных форм такого интегрирования является придание биологической науке гуманистического измерения, посредством изучения произведений русских и зарубежных классиков [1]. Это может быть приключенческая литература, которую можно систематизировать на робинзонаду (Д. Дефо, Р. Стивенсон); маринистику (Ж. Верн, Р. Саббатини); произведения о сухопутных путешествиях (М. Рид, В. Арсеньев); книги о собственно детских приключениях (М. Твен, В. Каверин) [2].

Не менее интересно, а иногда и более продуктивно изучение на интегрированных уроках поэтических произведений. Стихи можно использовать не только для создания эмоционального настроения, но и для последующей беседы или дискуссии, для объяснения нового материала с опорой на прочитанный или прослушанный стихотворный текст, для постановки проблемы или для создания проблемной ситуации, если автором допущены «биологические» или смысловые ошибки [3]. В сочетании литературы и биологии иногда удивляет не содержание, а сама фигура автора. Так, для многих становится удивительным открытием возможность использования на уроках биологии произведений И. В. Гёте. В первую очередь речь идет о таких произведениях, как «Gincgo biloba» и «Метаморфоз растений» и «Метаморфоз животных». Анализ биографии поэта объясняет, откуда у него такой интерес к естественным наукам и почему он дает настолько точные описания биологических объектов. Биология обязана Гёте созданием целого раздела – учение о форме, в основе которого лежало утверждение о превращении одних органов растений в другие и о существовании одного исходного органа, превращением которого образуются все остальные. Таким исходным органом Гёте предложил считать лист. Эта идея нашла полное подтверждение в ряде последующих исследований и живет в науке до наших дней.

Результаты своих исследований Гёте опубликовал в 1790 году в труде «Опыт объяснения метаморфоза растений». Позже была создана стихотворная версия «Метаморфоз растений» (1798 г.). В этих произведениях Гете объяснил природу основных растительных образований: клубней и плетей (столонов), почек (зачаточных побегов) и самое главное – бутонов и цветков. В стихе «Метаморфоз растений» поэт описал, как «скромная сила спала в семенах... прообраз начальный лежал под оболочкой согбен», «корень, лист и росток бесцветны и полуразвиты». Говоря о росте растения Гете отмечал: «...дальнейший побег обновляется узел к узлу вывода», «доверяясь благодатной влаге вот внезапно встает из окружающей тьмы». В описании цветка автор отметил: «...нежнейшие формы сияются парно расти, чтоб сочетаться затем», «Резвый парит Гимен, и дивные благоуханья, густо и сладко струясь, все оживляют вокруг. Пухнут врозь теперь ростки, несметные счетом, бережно в чреве сокрыв плод набухающий свой».

Не менее познавателен с биологической точки зрения стих «Метаморфоза животных», где можно найти иллюстрации ко многим экологическим закономерностям. Строки «каждый рот, например, приловчился захватывать пищу, телу какая положена» и «образ жизни зверя влияет на склад его тела» напоминают нам об идиоадаптациях в мире животных. Гёте верно подметил, что «ни единый зверь, когда его верхняя челюсть полным набором зубов снабжена, рогов уж не носит», а «избыточность давит, в ней гибнет стройная форм красота, свобода и четкость движенья».

Интерпретация поэтического текста в интегративном аспекте является познавательным процессом, связанным с рассмотрением художественного образа в более широком исследовательском поле. Подобная практика способствует не только лучшему усвоению программного материала, но и повышению уровня читательской компетенции учащихся.

Литература

1. Маратканова, С. С. Детская художественная проза как источник природоведческих знаний школьников. Традиционные и инновационные технологии воспитания в образовательном процессе: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / С. С. Маратканова, З. Н. Петрова. – Глазов : ГГПИ, 2011. – С. 14–15.
2. Маратканова, С. С. Естественнонаучная картина мира в творчестве Ф. Васильева. – Творчество Ф. Васильева и вопросы языка, литературы, образования в глобализирующемся мире / С. С. Маратканова, З. Н. Петрова, Материалы IV Международной научно-практической конференции «Флоровские чтения». – Глазов, 2014. – С. 133–135.
3. Поэзия на уроках биологии и во внеклассной работе. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://bio.1september.ru/article.php?ID=200501210>. – Дата доступа – 11.03.2016.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Суханова Н. В. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Структура урока в начальной школе мало отличается разнообразием, почти все уроки комбинированные (т. е. в структуру входит организация класса, повторение изученного, усвоение новых знаний, закрепление, домашняя работа). Основной формой организации учебной деятельности учащихся на уроке являются работа с учителем или самостоятельная работа. При организации самостоятельной работы учитель использует различные виды учебных заданий. Обучающие учебные задания выполняют контролирующую функцию. Количество самостоятельных учебных заданий на одном уроке неограниченно. При составлении самостоятельной работы для учащихся в начальной школе необходимо учителю понимать её цель, видеть место и роль ее во всей системе учебного процесса. Необходимо ориентироваться в требованиях определенного уровня овладения учебным материалом, а также максимально учитывать уровень учеников. Для этого необходимо, чтобы задания были активными, индивидуальными и дифференцированными. Учитель должен предвидеть трудности и «барьеры», возникающие во время выполнения самостоятельной работы. На основе этого нужно определять временной промежуток, необходимый для выполнения самостоятельной работы и готовить необходимые дидактические материалы, в частности инструкции, предписания, «опоры». В XVIII веке в педагогике появляется самостоятельность школьников как один из ведущих принципов обучения. Развитие самостоятельной активности учащихся – самый главный принцип в структуре К.Д. Ушинского, который путем обоснования пришел к тому, что пути и средства самостоятельной работы зависят от возраста учащихся. Самостоятельная работа – это такая учебная познавательная деятельность, где ход развития мысли ученика, его умственные и практические операции и действия определяются самим учеником. Необходимость самостоятельной работы на уроках, в том числе и на уроках математики, очевидна, у учеников тренируется воля, воспитывается работоспособность, внимание, дисциплинируются учащиеся. Учителю на уроках математики необходимо опираться на самостоятельную работу учеников, самостоятельное рассуждение, умозаключение. Самостоятельная работа – это способ, который очень помогает учителю выявить способности учащихся. Работая самостоятельно, ученик должен постепенно овладеть такими общими приемами самостоятельной работы, как представление цели работы, её выполнение, проверка, исправление ошибок.

При проведении самостоятельной работы в начальной школе происходит смена видов деятельности на уроке, что позволяет учителю экономить время, формируется самостоятельность у учащихся.

Литература

1. Амирова, А. Х. Самостоятельная работа с учеником как способ активизации познавательной деятельности / А. Х. Амирова / Математика в школе. – 2012. – № 8. – 150 с.

ПРЫЁМЫ ЗАЙМАЛЬНАГА МАТЭРЫЯЛУ ПРЫ ЗНАЁМСТВЕ З ПРЫСЛОЎЕМ ЯК ЧАСЦІНАЙ МОВЫ Ё ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ

Сыса А. У. (УАМДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазыр)

Навуковы кіраўнік – А. В. Солахаў, канд. філал. навук, дацэнт

Выкарыстанне займальнага матэрыялу на ўроках беларускай мовы ўносіць разнастайнасць у навучальную дзейнасць, садзейнічае засваенню ведаў, павышае пазнавальны інтарэс да прадмета, дае магчымасць вучням ацаніць сябе на фоне іншых. Захапіўшыся, дзеці не прымячаюць, што вучацца: яны пазнаюць і запамінаюць новае, папаўняюць запас уяўленняў, паняццяў, развіваюць фантазію [1].

Важна ўмець падабраць кожны від займальнага матэрыялу ў адпаведнасці са спецыфікай тэмы ўрока і фізічнымі магчымасцямі вучняў каб выклікаць у іх пазнавальны інтарэс. Нестандартнасць заданняў, яркі, запамінальны характар мерапрыемстваў павінны працаваць на асноўную, мэту: развіваць моўную культуру, выхоўваць пашану да беларускай мовы як візітнай карткі народа, яго духоўнага скарбу. А. С. Макаранка пісаў: “У дзіцячым узросце гульня гэта норма, і дзіця павінна заўсёды гуляць, нават калі яно занята сур’ёзнай справай” [2, с. 59].

“Добра арганізаваная гульня даводзіць разумовую і эмацыянальную актыўнасць да такога ўзроўню, якога ніколі не бывае пры звычайным завучванні, бо яна аб’ядноўвае мэту, дзеянне і вынік, мабілізуе веды і ўвагу, уцягвае ва ўдзел нават пасіўных: сочачы за гульнёй, яны зусім не пасіўна ўдзельнічаюць у працэсе даследавання (пошук – рашэнне – доказ)”, – слухна заўважае В. Паўлоўская

[3, с. 3]. Пры правядзенні ўрокаў па тэме “Прыслоўе” ў чацвёртым класе мы прапануем выкарыстоўваць наступныя заданні займальнага характару:

1. Гульня “Ад розных слоў”. Хто хутчэй раскрыве таямніцы паходжання наступных прыслоўяў: *услед, памалу, зверху* [3, с. 177].

2. Гульня “Эрудыт”.

а) Каб аднавіць прыслоўі, трэба ўставіць патрэбныя літары, якія абазначаюць галосныя гукі: 1. нзк; 2. всл; 3. стрнн; 4. сиржн; 5. слзк.

б) Адкажыце на пытанні: а) *Як можна слухаць?* б) *Як можна ісці?* в) *Як можна спяваць?* г) *Як можна пісаць?* д) *Як можна працаваць?* е) *Як можна вучыцца?*

3. Скажыце адным словам. 1. *Управа або ўлева ад чаго-небудзь.* 2. *У верхняй частцы, у вышыні.* 3. *Да поўнага задавальнення, усталась.*

4. Адгадай загадкі. Настаўнік чытае загадкі, а вучні адгадваюць іх і называюць прыслоўі, якія сустраліся ў тэксе загадкі. Хто больш дасць правільных адказаў, той і перамога.

Загадкі: 1. *Пасярод двара стаіць гара: спераду вілы, ззаду мятла.* 2. *Вечарам нараджаецца, ноч жыве, а раніцай памірае.*

Адгадкі: 1. Карова. 2. Раса. (Паводле А. В. Солахава.)

5. Гульня “Хто хутчэй?”

Запішыце пяць прыказак з прыслоўямі. Хто хутчэй?

6. Самастойная работа з тэкстам. У кожнага вучня – картка з тэкстам, у якім прапушчаны прыслоўі. Настаўнік чытае тэкст у такім выглядзе і просіць вучняў яго змяніць, удасканаліць. Дзеці працуюць у парах, па чарзе чытаюць сказы і прапаноўваюць уставіць тое або іншае слова, дадзенае ў даведцы.

Казачны лес

(Калі?) выпай сняжок. (Як?) пабялелі і без таго белыя бярозы. Пасвятлелі ельнікі. Белы колер у спалучэнні з зялёным (Як? У якой ступені?) пасуе дрэвам. Дубровы выглядаюць (як?).

Даведка: *уночы (уранні, раніцай, апоўдні), прыкметна, вельмі (надта), урачыста (павольнаму, казачна).*

Займальная хвілінка. Настаўнік: Мы прачыталі тэкст пра казачны зімовы лес, а цяпер паразважайце і адкажыце, як ідзе снег. Хто апошні назаве прыслоўе, той перамога. Вучні: *Снег ідзе (павольна, весела, густа, ціха, мякка, бягуча і г. д.)*

7. Перакладаем! (З рускай мовы на беларускую.)

Прекрасно, очень, грустно, плохо, равнодушно, быстро, медленно, сегодня, веселее. (Адказы: *чудоўна, вельмі, сумна, раўнадушна, дрэнна, хутка, павольна, сёння, весялей*).

У пачатку ўрока прапануецца выкарыстоўваць такія заданні, як віктарыны, што лёгка і хутка выявіць узровень ведаў па пройдзенай тэме, некаторыя лінгвістычныя задачы, што актывізуюць дзейнасць вучняў на ўвесь урок, уключаюць іх у актыўную пошукавую дзейнасць. Эфектыўным сродкам разумовага, эмацыянальнага і фізічнага развіцця з’яўляецца выкарыстанне на ўроках беларускай мовы моўна-рухомах гульняў: эстафеты, фізкультпаўзы. Іх пажадана выкарыстоўваць ў сярэдзіне ўрока, пасля азнаямлення з новым матэрыялам, што спрыяе не толькі выяўленню ведаў вучняў па тэме, але і дае магчымасць эмацыянальнай разрадкі: вучні адпачываюць і ў той жа час вучацца, паказваюць свае веды па тэме ўрока.

На замацаванне мэтазгодна выкарыстоўваць і некаторыя лінгвістычныя задачы, якія развіваюць лагічнае мысленне і накіраваны на выяўленне ўзроўню практычных ведаў і ўменняў. У час гульняў “Хто больш?” і “Хто хутчэй?” не толькі эфектыўна засвойваецца вучэбны матэрыял, але і актывізуецца пазнавальная дзейнасць вучняў праз дух спаборніцтва і імкненне быць першым і лепшым.

Літаратура

1. Дуднік, В. У. Выкарыстанне займальнага матэрыялу на ўроках беларускай мовы ў пачатковай школе [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу : <http://conf.grsu.by/alternant/2013/04/10/934/>. – Дата доступу : 10.10.2014.

2. Макаренко, А. С. Сочинения : в 8-ми т. / А. С. Макаренко. – М. : Наука и техника, 1984. – Т. 3. – 595 с.

3. Паўлоўская, В. І. Мова: цікава і займальна / В. І. Паўлоўская. – Мінск : Народная асвета, 1989. – 221 с.

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННОГО КОНТЕНТА

Сыч Н. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

Необходимость многогранного исследования сферы развития музыкального мышления у детей осознается как острая актуальная проблема современной музыкальной педагогики. Наиболее благоприятным для развития музыкального мышления является дошкольный возраст, так как именно в этот период закладывается базовая культура человека, фундамент всех видов мышления.

Проблема музыкального мышления существует в современной науке относительно недавно, является одной из самых притягательных в теоретическом музыкознании, музыкальной педагогике и психологии, но в то же время ее генетические истоки рассматриваются с далеких времен – XVIII век (И. Ф. Герbart, Э. Ганслик, Г. Риман и др.).

Долгие годы внимание исследователей сосредотачивалось на отдельных компонентах процесса обучения и воспитания. В XX в. педагоги обратились к личности ребенка, стали развивать её мотивацию к обучению, пути формирования потребностей. В работах В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинского, В. Н. Холоповой и др. раскрывается культурологический уровень музыкального мышления, смысл музыкального произведения рассматривается через интонации, жанры и стили историко-культурных контекстов эпох. Социальный аспект проблемы исследуется в работах А. Н. Сохора, Р. Г. Тельчаровой, В. Н. Холоповой [1]. Музыкальное мышление – это сложный эмоционально-интеллектуальный процесс познания и оценки музыкального произведения; комплексная способность оперирования художественными образами и их элементами (музыкальной речью). Ученые выделяют три вида музыкального мышления: исполнительское, слушательское и композиторское, имеющие творческий характер, т.к. результатом любого вида является познание художественного смысла музыкального произведения [2].

В современной социокультурной ситуации информационные технологии значительно расширяют возможности музыкальных руководителей и воспитателей при включении звукового ряда на занятиях. Возможность компьютера воспроизводить информацию одновременно в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью обрабатывать данные позволяет специалистам создавать для детей новые средства деятельности, принципиально отличающиеся от традиционных игр и игрушек. Следовательно, современный потенциал обогащенного развития личности ребенка диктует необходимость модернизации программного обеспечения по дошкольному образованию в Республике Беларусь [3].

По нашему мнению, эффективным средством развития музыкального мышления детей дошкольного возраста выступят информационные технологии (электронные учебники, мультимедиа-презентации, аудио- и видео- материалы, музыкальные компьютерные игры и др.). Эффективность компьютеризации обучения в учреждениях дошкольного образования может быть выражена в повышении качества музыкально мышления детей в группах, педагогический коллектив которых применял инновационные программные средства, рационально и умело используя их в образовательном процессе. В соответствии с образовательным стандартом педагогам УДО рекомендуется использовать информационно-компьютерные технологии в воспитательно-образовательной и методической работе яслей, детских садов, центров развития ребенка и др. Сотрудничество с законными представителями воспитанников учреждений дошкольного образования и общественностью выступят важным средством популяризации информационно-компьютерных технологий. Информационно-методическая поддержка в виде электронных ресурсов, интернет может быть также использована для подготовки педагога к занятиям, изучения инновационных методик, подбора наглядных электронных средств обучения.

Таким образом, информационные технологии позволяют создавать электронные дидактические средства, основанные на мультимедийном представлении материала для развития музыкального мышления детей дошкольного возраста. Использование мультимедиа базируется на подходах, в основе которых лежат естественное для детского возраста любопытство и средства его удовлетворения. Следовательно, внедрение в образовательный процесс информационно-компьютерных технологий будет способствовать его оптимизации и видоизменению традиционных форм подачи информации.

Литература

1. Алиев, Ю. Б. Общие вопросы музыкального воспитания / Ю. Б. Алиев // Методика музыкального воспитания детей. – Воронеж : МОДЕК, 1998. – 226 с.

2. Петрушин, В. И. Музыкальная психология / В. И. Петрушин. – М. : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1997. – 156 с.
3. Информационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2013/04/21/ispolzovanie-ikt-v-praktike-raboty-detskogo-sada>. – Дата доступа: 21. 03. 2016.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЯПОНИИ, РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ, ИРАНЕ

Таболіч А. А. (БГУ, Минск)

Научный руководитель – Ю. И. Залеская, магистр пед. наук

В современных условиях всеобщей глобализации, интеграции образования большую важность имеет изучение опыта других стран, в том числе и «экзотических» для Беларуси. Поэтому мы решили проанализировать содержание начального образования в Республике Беларусь, Японии, Иране. Выбор именно этих стран обусловлен тем, что Иран и Япония являются для нас, белорусов, странами с весьма своеобразной богатой культурой, идеологией, традициями. Если говорить о Японии, то эта страна относительно недавно «открывшаяся миру», страна с высокой культурой коллективизма; Иран – страна, которую можно назвать ярким представителем традиций исламского мира. В отличие от белорусской начальной школы (четырёхлетней), иранская представлена пятью классами, а японская – шестью. Если сравнивать содержание начального образования в исследуемых странах, то можно заметить ряд сходств и отличий. Так, в японской начальной школе изучают следующие предметы: арифметику, естественные науки, экологию, японский язык, обществоведение, нравственное воспитание, физическое воспитание и спорт, домоводство, музыку, черчение и труд, специальные занятия. Экология, например, изучается в первых двух классах (3 часа в неделю); естественные науки начинают изучать с третьего класса (по 1 часу в неделю). На протяжении шести классов 1 час в неделю уделяется моральному воспитанию, 2 часа в неделю – физическому воспитанию; арифметике отводится 3 часа. Японский язык изучают по 9 часов в неделю из-за его трудоёмкости и исключительной сложности. При этом большое внимание в школах Японии уделяется обучению детей групповому поведению, практике приобщения к групповым ценностям.

Младшие школьники в Республике Беларусь изучают такие обязательные предметы как: русский язык и литература, белорусский язык и литература, «Человек и мир», математика, изобразительное искусство, музыка, трудовое обучение, физическая культура и здоровье, иностранный язык. На музыку, трудовое обучение и предмет «Человек и мир» отводится по 1 часу в неделю; на изобразительное искусство – 2 часа в неделю в первом классе, в последующих трех – 1 час; на физическую культуру – 2 часа в неделю. Иностранный язык изучается, начиная с третьего класса по 3 часа в неделю. Математику изучают 4 часа в неделю, русский язык и литература – в сумме 6 часов за неделю. Парадоксальная ситуация складывается с белорусским (национальным) языком и литературой: в первом классе на изучение языка отводится 1 час, а позже со второго класса добавляется еще 1 час в неделю на язык + 1 час в неделю на изучение белорусской литературы.

Отличительной особенностью иранского начального образования (да и всей школы) является большое внимание к религиозному воспитанию на государственном уровне: изучению Корана отводится от 2-х до 4-х часов в неделю на протяжении всего периода обучения. Младшие школьники также изучают математику (в первом – втором классах по 5 часов в неделю, в третьем – пятом – по 4 часа); «науки» – 3 часа в неделю; на физическое воспитание и «ремёсла» отводится по 2 часа. Начиная со второго класса, по 2 часа в неделю уделяется на письмо (каллиграфию), правописание и изучение предмета «Небесные дары», отражающего единство материального и духовно-религиозного учения ислама. В третьем классе появляется «социальное обучение» (по 2–3 часа в неделю), объединяющее в себе начальные знания по истории, географии и праву. На изучение персидского языка количество часов в неделю меняется по годам: в первом классе – 11 часов в неделю, во втором – пятом классах количество часов колеблется от 3-х до 4-х в неделю.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ систем образования выбранных стран показал, что содержание начального образования в Иране, Японии и Республике Беларусь, имеет много общего: младшие школьники выбранных стран в обязательном порядке изучают родной язык, математику, занимаются физической культурой и трудовым обучением, несмотря на существующие национальные особенности. В Японии и Беларуси предметы эстетического цикла так же включены в обязательную школьную программу, а младшие школьники Ирана и Японии еще посещают специальные учебные предметы нравственно-этического содержания.

Литература

1. Каземи, З.М. Отличительные черты и характеристика учебного плана, программ и учебников нового поколения для начальных школ Ирана / З.М. Каземи // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 709–715.
2. Салимова, К.И. Общеобразовательная школа Японии в XXI в. [Электронный ресурс] / Общеобразовательная школа Японии в XXI в. – Минск, 2007.–Режим доступа: http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=showfull&id=1192706234&archive=1196815384&start_from=&ucat=& – Дата доступа: 02.02.2016.
3. Салимова, К.И. Школы современного Ирана/ К.И. Салимова // Педагогика. – 2010. – № 6. – С. 90–97.

ЗНАКОМСТВО УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА С ТЕСТОВЫМИ ЗАДАНИЯМИ ПО МАТЕМАТИКЕ

Талай Ю. В. (УО БГПУ им. М. Танка, Минск)

Научный руководитель – М. А. Урбан, канд. пед. наук, доцент

В последнее время растет популярность тестирования в образовательном процессе [1], [2]. Однако по данным опросов видно, что многие учителя сомневаются в целесообразности использования тестов в первом классе. Во многом эти опасения связаны с отсутствием методических рекомендаций по первоначальному ознакомлению учащихся 1 класса с необычной для них формой учебных заданий. Поэтому нами была разработана методика знакомства с тестовыми заданиями по математике для первоклассников.

I. Этап: Подготовительный. На данном этапе учащимся предлагаются задания с выбором варианта ответа. Такого рода задания встречаются в учебном пособии по математике для первого класса [3], и учитель может обратить особое внимание детей на принцип их выполнения, а также на отличия от других видов заданий. На рис. 1 приведен пример такого задания [3, с. 85].

6. Выбери схему.

Девочек в хоре больше, чем мальчиков.

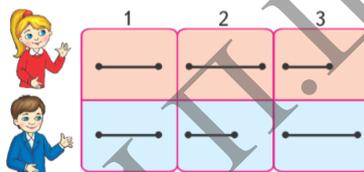


Рисунок 1. – Пример задания

Также целесообразно самостоятельно подготовить дидактические карточки с такими заданиями. Мы разработали четыре формы взаимодействия учителя и учащихся при введении подобных заданий, которые кратко описали в таблице 1. Начинать выполнять тестовые задания учителю следует совместно с детьми, комментируя каждый шаг. От формы 1 к форме 4 постепенно увеличивается степень самостоятельности учащихся.

Таблица 1. – Формы взаимодействия учителя и учащихся

Форма	Описание работы
Форма 1	Фронтальное объяснение задания Совместное с учителем выполнение задания Фронтальная проверка задания
Форма 2	Фронтальное объяснение задания Индивидуальное выполнение задания Фронтальная проверка задания.
Форма 3	Фронтальное объяснение задания Индивидуальное выполнение задания Взаимопроверка или сопоставление с эталоном выполнения задания
Форма 4	Индивидуальная работа учащихся

II. Этап: применение тестов для закрепления знаний. На этом этапе вводится понятие «тест», происходит знакомство с правилами работы с тестом.

Учитель демонстрирует типичное тестовое задание закрытого типа с выбором одного правильного варианта ответа. К примеру, учащимся предлагается выбрать верное значение выражения:

$$5+3$$

1) 7

2) 8

3) 2

4) 3

В ходе совместного выполнения задания учитель показывает учащимся, как принято отмечать свой выбор в таких заданиях (например, обводя кружком номер ответа). Далее учитель сообщает, что такого рода задание называется тестом. С этого момента работа с тестами может регулярно проводиться на уроках математики в первом классе.

III. Этап: применение тестов для контроля знаний. На этом этапе тест используется как средство диагностики уровня учебных достижений учащихся. Учитель составляет тест по предмету в соответствии с требованиями к результатам учебной деятельности, предлагает учащимся самостоятельно выполнить проверочную работу такого вида.

Таким образом, считаем, что эффективность применения тестов как средства контроля знаний, умений и навыков первоклассников зависит от грамотного первоначального ознакомления учащихся с особенностями выполнения заданий тестового характера.

Литература

1. Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А. Н. Майоров. – М. : Народное образование, 2000. – 352 с.
2. Аванесов, В. С. Композиция тестовых заданий / В. С. Аванесов. – М. : Адепт, 1998. – 217 с.
3. Муравьёва Г. Л. Математика. 1 класс : учебник : в 2-х ч. / Г. Л. Муравьёва, М. А. Урбан. – Минск : Нац. ин-т образования, 2011. – Ч. 2. – 144 с.

АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СТРОИТЕЛЬНОЙ ИГРЕ

Тебенькова К. Н. (ФГБОУ ВПО ГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

Конструирование является одним из видов деятельности детей дошкольного возраста. Оно способствует развитию познавательных и практических действий, диалектического мышления (как формы творческого мышления). Творческий характер конструктивной деятельности, ее виды исследованы в трудах А. Р. Лурия (контурные модели), Л. А. Парамоновой, Н. Н. Поддьякова (заданные условия), В. Ф. Изотовой (рисунок, фото, тема, наблюдения); выделены критерии детского творчества (А. Н. Давидчук, В. Ф. Изотова, А. Р. Лурия, Н. Н. Поддьяков), определено понятие «конструктивная задача» (А. Р. Лурия, А. Н. Давидчук). Основная особенность указанных видов: ребенок, конструируя, может самостоятельно выбирать способ действий на основе набора строительного материала, определяемого или воспитателем, или им самим. При этом он либо использует хорошо знакомый ему способ, либо вносит в него какие-то изменения, тем самым проявляя творчество (по-иному соединяет детали в какой-то части конструкции) [1, с. 75].

Конструирование в детском саду – игры и занятия детей, содержанием которых является сборка различных объектов (дом, автомобиль, пароход, мостик, башня и т.д.) из игровых строительных материалов с помощью «конструкторов». Как вид детского творчества конструирование воспитывает художественный вкус и изобразительные способности, развивает мышление, глазомер и координацию движений. Под конструктивным мышлением детей понимают умение видеть объект в комплексе и при этом представлять себе соотношение его частей. Это умение делать в уме объект как бы прозрачным, не теряя при этом контуров составных частей, т.е. (из математики) умение видеть невидимые линии и части, умение мысленно расчленять его, собирать и преобразовывать. Таким образом, конструктивные умения – это умение узнать и выделить объект; умение собрать объект из готовых частей; умение расчленить, выделить составные части; умение видоизменить объект по заданным параметрам, получая при этом новый объект с заданными свойствами. К конструктивным умениям относятся также умения оценивать и учитывать при перестройке свойства и качества используемых в игре материалов, планировать последовательность своих действий и т.д. [2, с. 127]. Такие исследователи, как А. Н. Давидчук, Н. М. Крылова, Л. В. Куцакова, З. В. Лиштван, Т. А. Маркова, В. Г. Нечаева, указывают, что эффективным средством формирования конструктивных умений является строительная игра. Строительно-конструктивные игры – разновидность творческой игры. В них дети отражают свои знания и впечатления об окружающем предметном мире, самостоятельно делают различные вещи, возводят здания, сооружения, но в весьма обобщенном и схематизированном виде [2, с. 127].

В истории педагогики игры со строительным материалом описаны достаточно давно и представлены во многих системах воспитания детей дошкольного возраста: система Ф. Фребеля,

система Л.К. Шлегер и др. Этот вид игры обстоятельно изучен в отечественной дошкольной педагогике: В. Г. Нечаева, З. В. Лиштван, А. Н. Давидчук, Л. А. Парамонова [3, с. 311].

Такого рода игры требуют от ребенка умений воссоздать образ предмета в его пространственном выражении. Отсюда в процессе игры формируется и развивается ориентировка ребенка в пространстве, умения различать и устанавливать величину и пропорции предмета, пространственные отношения. Игра способствует накоплению практически действенной ориентировки в пространстве: четкая ориентировка в пространственных отношениях входит в содержание конструктивных умений, которые формируются в игре [2, с. 127].

Таким образом, конструирование и строительные игры предоставляют огромные возможности для всестороннего развития личности, способствуют формированию не только практических навыков и умений, но и развитию всех психических процессов.

Литература

1. Силакова, М. Условия творческого решения конструктивных задач / М. Силакова // Дошкольное воспитание. – 1996. – №5. – С. 75.
2. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2110 «Педагогика и психология (дошк.)» : в 2 ч. – Ч.2 / В. И. Логинова и др.; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1988. – 270 с.
3. Дошкольная педагогика : учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 6-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 416 с.

ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Тимербаева Э. Ф. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Одним из видов деятельности, который широко используется в процессе воспитания и развития ребенка, является театрализованная деятельность, которая в полной мере позволяет реализовывать принципы природосообразности и культуросообразности воспитания. Занятия театрализованной деятельностью пробуждают в детях способность к сопереживанию, активизируют мышление, воображение и развивают художественный вкус и творческие способности.

По мнению С. Н. Томчиковой, театрализованная деятельность – это вид художественно-творческой деятельности, в процессе которой ее участники осваивают доступные средства сценического искусства, и согласно выбранной роли участвуют в подготовке и разыгрывании разного вида театральных представлений [1, с. 3]. У Ю. А. Цапковой театрализованная деятельность трактуется как деятельность, которая направлена на развитие у её участников ощущений, чувств, эмоций, мышления, воображения, фантазии, внимания, памяти, воли, а также многих умений и навыков (речевых, коммуникативных, организаторских). Под театрализованными играми она понимает «игры в театр», «сюжетами которых служат хорошо известные сказки или театральные представления по готовым сценариям» [4, с. 3]. В своих исследованиях Л. С. Фурмина дает такое определение: «Театральное детское творчество – это создание и раскрытие драматургом, режиссерами, актерами игровых существенных образов, объединенных единым замыслом» [3, с. 98]. Также в своих исследованиях она высказала мысль о том, что если в театрально-игровой деятельности сочетаются три направления – сочинение собственных сценариев, исполнительское и оформительское творчество, то именно это творчество и следует развивать. Было предположено, что процесс развития детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности, будет эффективным при создании доступной предметно-развивающей среды. Такая среда должна обеспечивать и условия для творческой деятельности каждого ребенка, и зону его ближайшего развития. Предметно-развивающая среда была представлена в виде центра театральных представлений. В процессе организации центра театрализованных представлений для детей соблюдались основные принципы построения предметно-пространственной среды, а именно был сохранен баланс между совместной и индивидуальной деятельностью детей, участникам предоставлено право и свобода выбора, созданы условия для моделирования, поиска и экспериментирования, сохранены возрастные и полоролевые адресованности оборудования и материала [2, с. 63–64]. В центре театрализованных представлений основное место отводилось для режиссёрских игр с пальчиковым, настольным, стендовым театром, театром шариков и кубиков, костюмов, на рукавичках. Кроме этого в центре располагались театр на фланелеграфе, настольный театр; реквизиты для разыгрывания сенок и спектаклей (наборы кукол, ширмы для кукольного театра, костюмы, элементы костюмов, маски); атрибуты для различных игровых позиций

(театральные реквизиты, грим, декорации, стул режиссёра, сценарии, книги, образцы музыкальных произведений, места для зрителей, афиши, касса, билеты). В данном центре была организована сцена. Сцена визуально расширила пространство, увеличила дистанцию между теми, кто играет на ней, и теми, кто находится рядом. Также была оборудована многофункциональная ширма, которая позволила детям двигать фигурки на фланелеграфе, использовать перчаточные куклы, куклы, сделанные руками детей. В центр театрализованных представлений входил и оборудованный нами литературный уголок. В нем расположились книжки-игрушки, страницы которых имеют форму подушечек и напоминают резиновые игрушки; книжки-раскладушки; книжки-панорамы.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что специально организованная предметно-развивающая среда может выступать условием развития детей старшего дошкольного возраста в театрализованной деятельности.

Литература

1. Томчикова, С. Н. Подготовка студентов к творческому развитию дошкольников в театрализованной деятельности: учеб.-метод. пособие / С. Н. Томчикова. – Магнитогорск : МаГУ, 2002. – 90 с.
2. Усова, Н. И. Гендерный подход в развитии детей старшего дошкольного возраста / Н. И. Усова, А. А. Солдаткина // Актуальные проблемы современного дошкольного и начального образования, перспективы его развития: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. ФГБОУ ВПО ОГПУ. – Оренбург: ГБУ РЦ РО, 2013. – С. 63–64.
3. Фурмина, Я. С. Возможности творческих проявлений старших дошкольников в театральных играх / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Педагогика, 1972. – С.87–99.
4. Цапкова, Ю. А. Развитие речи детей младшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности / Ю. А. Цапкова // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 145–147.

ФОРМИРОВАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ И КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тимошишина В. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – А. Н. Асташова, канд. пед. наук, доцент

Актуальность проблемы формирования дисциплины и культуры поведения состоит в том, что в настоящее время утрачиваются нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в агрессивности, бездуховности. В современном мире ребёнок живёт и развивается, окружённый множеством разнообразных источников сильного воздействия как положительного, так и отрицательного характера. И всё это обрушивается на неокрепший интеллект и чувства маленького человека. Своеобразие воспитания дисциплины и культуры поведения младших школьников нашло отражение в работах педагогов и психологов Ш. А. Амонашвили, М. А. Бесовой, О. С. Богдановой, Н. А. Зинченко, Л. Г. Золотарёвой, Л. В. Кузнецова, С. Л. Рубинштейна и других авторов. Хорошо известны работы, которые посвящены вопросам воспитания у младших школьников уважительного и заботливого отношения к родителям и формирования гуманистических качеств личности в учебной деятельности (С. Л. Рубинштейн); формирования нравственного опыта в процессе освоения норм поведения (Л. Г. Золотарёва); взаимодействия семьи и школы при воспитании дисциплины и культуры поведения школьников (Л. В. Кузнецова); представлен целостный педагогический опыт обучения и воспитания детей младшего школьного возраста (Ш. А. Амонашвили). Дисциплина, по мнению Л. В. Заниной, – определенный порядок поведения людей, обеспечивающий согласованность действий внутри коллектива, отвечающий сложившимся в обществе нормам права и морали [1, с. 116]. Формирование дисциплинированности и культуры поведения – важнейшая задача нравственного воспитания. Процесс ее формирования является комплексным, требует длительной работы, воли и настойчивости со стороны педагогов, определенных усилий со стороны учащихся. В детском возрасте дисциплинированность может иметь разные уровни в своем становлении: от временного проявления до устойчивого качества личности. У одного и того же учителя дисциплина на разных уроках может зависеть и от него, и от характера учащихся, и от каких-либо других факторов в совокупности.

Можно выделить три разных подхода к тому, как реагирует учитель на «неверное» поведение учащихся:

- 1) невмешательство. Учителя в лучшем случае разъясняют ученикам, что случилось, когда все уже случилось, рассчитывая, что дети сами постепенно научатся управлять своим поведением;

2) контроль. Учителя очень похожи на начальников: они требуют, командуют, направляют. Основные методы воздействия – угрозы и шантаж: «Если ты не замолчишь, я...» (далее называется наказание, демонстрирующее хорошее знание «слабых мест» каждого ученика);

3) взаимодействие. Учителя берут на себя трудную роль ненавязчивого лидера, каждый раз ставящего ребенка перед необходимостью осознанного выбора и ответственности. Они включают самих ребят в процесс установления правил. Их программа дисциплины строится на повышении самоуважения учеников с помощью стратегии поддержки.

Воспитание дисциплины тесно связано с воспитанием культуры поведения у детей. Дисциплинированность и культура поведения не может формироваться обособленно при помощи каких-то специальных средств, её воспитание является частью всей деятельности школы. Проводя работу по воспитанию дисциплинированности учащихся, учителю необходимо направлять свои усилия на развитие у детей стремления вести себя культурно, прививать им навыки и привычки культурного поведения. В нашем исследовании мы ставили цель выявить особенности формирования дисциплины и культуры поведения младших школьников и показать результативность влияния педагогической деятельности учителя на их формирование. Задачи исследования: раскрыть сущность понятия дисциплины и культуры поведения у младших школьников; изучить основные методы и приёмы формирования дисциплины и культуры поведения у младших школьников; определить основы воспитательной работы учителя по формированию дисциплины и культуры поведения младших школьников; систематизировать нормы и правила поведения, которые должны знать учащиеся начальных классов; разработать систему воспитательных мероприятий в школе первой ступени общего среднего образования по формированию культуры поведения и дисциплины младших школьников.

В ходе нашего исследования было выявлено, что дисциплина и культура поведения младших школьников напрямую зависит от культуры поведения педагогов и родителей, эффективного сотрудничества семьи и школы, максимального использования возможностей образовательного процесса, систематичности работы.

Таким образом, формирование сознательной дисциплины и культуры поведения у младших школьников эффективно при условии целенаправленной организации учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Занина, Л. В. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие для пед. вузов / Л. В. Занина, Н. П. Меньшикова. – Ростов н/д: Феникс, 2003. – 288 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тремполец А. В. (ФГБОУ ВПО ГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования образовательная область «Речевое развитие» включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества.

Лексика как важнейшая часть языковой системы имеет большое значение для полноценного общения и развития личности ребенка. В основе правильного формирования речи лежит ее основная единица – слово [1]. Обогащение словаря, его закрепление и активизация занимают очень большое место в общей системе речевой работы в детском саду. И это закономерно. Слово – основная единица языка, и совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка. В психологических исследованиях отмечено, что именно в дошкольном возрасте интенсивно развиваются эмоции и чувства (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Я. З. Неверович и др.). У детей развивается представление о себе и другом (Т. А. Алексейкова, Е. А. Панько, Т. А. Репина, Е. О. Смирнова). Эмоционально-оценочная лексика выражает личное, субъективное отношение к тому или иному предмету, личные чувства, эмоциональные переживания. В её состав входят три группы слов: называющие чувства, переживаемые самим говорящим или другим лицом; выражающие оценки, квалифицирующие вещи, предметы явления с положительной или отрицательной стороны. Проблему развития эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста рассматривала Т. Л. Ионова [2]. Она отмечает, что отношения между эмоциями и речью могут быть четырех типов: отражение непосредственно переживаемых эмоций в

речи; выражение осознаваемых эмоций с помощью существующих в язык т. е. экспрессия и описание своих и чужих эмоций.

Галкина-Федорук Е.М. считала, что эмоционально-оценочная лексика детей старшего дошкольного возраста выражается в речи лексическим значением, таким, как любовь, любящий и т.д., а также проявляется в жестах, мимике, поведении ребенка [3].

Ефимов А.И., анализируя язык литературных произведений, считает, что эмоционально-оценочная лексика старших дошкольников очень отличается своей выразительностью. Дети по-разному окрашивают свою речь и проявляют эмоции. Стернин И. А. рассматривает эмоционально-оценочную лексику детей старшего дошкольного возраста, разделив ее на компоненты «оценка» и «эмоция». Исследование Г. В. Чиркиной показало, что эмоционально-оценочная лексика используется детьми старшего возраста выборочно и фрагментарно. Содержание развивающей работы по формированию эмоционально-оценочной лексики автор представила как два взаимосвязанных этапа: подготовительного и основного. Цель исследования: выявление возможностей дидактических игр в развитии эмоционально-оценочной лексики детей старшего дошкольного возраста. Поиском эффективных средств развития эмоционально-оценочной лексики детей дошкольного возраста занимались многие учёные: Т. А. Алтухова, Г. В. Бабина, Т. Б. Барминкова, В. К. Воробьева, О. Е. Грибова, В. А. Ковшиков, Г. Бабина, Н. В. Гавриш и др. Авторы выделяют эффективные средства развития эмоционально-оценочной лексики дошкольников среди них дидактических игр. В педагогике существует несколько классификаций дидактической игры (Д. В. Менджеричская, А. К. Бондаренко, А. И. Сорокина и др.).

Дидактическая игра – это активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов [1]. Дидактическая игра – это такая коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник объединен решением главной задачи и ориентирует свое поведение на выигрыш.

Таким образом, проблема развития эмоционально-оценочной лексики достаточно полно исследована.

Литература

1. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду. Книга для воспитателя детского сада. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1990. – 160 с.
2. Ионова, Т. Л. Перспективы исследования эмоций и способов их отражения в речи. – 1998. – С. 34–36.
3. Галкина-Федорук, Е. М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке. – М. : Наука. – 1958. – С. 103–124.

РОЛЬ ИМИТАЦИОННЫХ ОБРАЗНО-ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ХОРЕОГРАФИИ

Усманова С.Н. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – Т. Г. Русакова, д-р пед. наук, профессор

В старшем дошкольном возрасте, когда чувства становятся более рациональными и подчиняются собственному мышлению, ребенок усваивает нормы морали и соотносит их со своими поступками. Поэтому именно в этом возрасте необходимо помочь ему научиться чувствовать субъективное состояние другого человека, проникать в его внутренний мир, понимать его переживания, т.е. стать эмоционально отзывчивым. Одним из средств формирования эмоциональной отзывчивости дошкольников является хореографическое искусство, поскольку оно способно удовлетворить потребность ребенка в познании окружающего мира и желание выразить отношение к нему через движение. Причем это выражение всегда направленно на окружающих – взрослых и сверстников. На занятиях по хореографии для формирования эмоциональной отзывчивости дошкольников мы используем имитационные (подражательные) образно-игровые упражнения, которые направлены на умение различать разнообразные настроения и чувства как собственные, так и всех участников игрового процесса. При организации этих упражнений внимание акцентируется не на внешней стороне обучения детей музыкально-ритмическим движениям, т.е. формировании двигательных умений, а на анализе внутренних процессов. Эффективность подражательных образно-игровых упражнений в процессе занятий по хореографии заключается в многообразии и разнообразии, в органичном переплетении, в неожиданных комбинационных сочетаниях, в их комплексном воздействии с активным включением в работу наибольшего числа анализаторов-рецепторов дошкольника. Тогда они возбуждают, задействуют как можно большее количество

мыслей, чувств и эмоций ребенка, и тем самым творчески активизируя, инициируя его к самостоятельным поступкам и действиям.

Поддача танцевального материала осуществляется в системной связи «педагог – ребенок». Она осуществляется через образ, метафору, «предлагаемые обстоятельства», сюжетность, через многообразный спектр эмоций и актерское перевоплощение. Детям старшего дошкольного возраста легче выразить свои чувства и эмоции через пластику своего тела. Их побуждают к выполнению определенного творческого задания, которое направлено на свободное выражение своего эмоционального мира. Возбудителем творческой фантазии является музыка, она направляет творческую активность. Полученные от музыки впечатления помогают выразить в движениях личные эмоциональные переживания, создать оригинальные двигательные образы. Выполняя движения под музыку в процессе игры, дети мысленно представляют тот или иной образ. Причем каждый раз могут воспроизводить музыкально-игровой образ по-своему. Используя характерные движения, могут передавать не только облик и характер персонажей, но и свое отношение к ним. В процессе данных упражнений дети учатся сопереживать своему герою, а также вызвать сочувствие у других, проще общаются со сверстниками, легче выражают свои чувства и лучше понимают других. Они начинают различать эмоциональные состояния других по их внешнему проявлению, т. е. через мимику и пантомимику. Применение в хореографии элементов актерского мастерства помогает ребенку переживать свой танцевальный образ, учит контролю своих эмоций и проявлению эмпатии к окружающим. Большое значение для эффективности подражательных образно-игровых упражнений в формировании эмоциональной отзывчивости ребенка старшего дошкольного возраста на занятиях по хореографии имеет стимулирование взаимодействия и взаимовлияния внутри игрового процесса. Близость друг к другу, внутренние связи, наличие постоянных личных контактов и общего взаимодействия облегчают коммуникацию и передачу информации. Очень важно, когда все субъекты оказывают друг другу обоюдную поддержку, проявляют эмоциональную отзывчивость.

Внедрение подражательных образно-игровых упражнений в процессе занятий по хореографии позволяет задействовать наибольшее количество чувств ребенка, его анализаторов-рецепторов, существенно расширяет круг межличностного общения детей, вызывает проявление эмпатии к окружающим. Интерес и умелое вовлечение детей в игровой процесс, а также четкое целеполагание и доступное объяснение, для чего и кому это необходимо, все это способствует формированию эмоциональной отзывчивости ребенка старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства : развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В. В. Абраменкова. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т. – Воронеж : МОДЭК, 2000. – 416 с.
2. Горшкова, Е. От жеста к танцу. Методика и конспекты занятий по развитию у детей 5 – 7 лет творчества в танце / Е. Горшкова. – М. : Изд-во «Гном и Д». – 2002. – 120 с.
3. Никитин, В. Н. Энциклопедия тела : психология, психотерапия, педагогика, театр, спорт, менеджмент / В. Н. Никитин. – Алетейя, 2000. – 624 с.

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С БАЗОВЫМИ НАЦИОНАЛЬНЫМИ ЦЕННОСТЯМИ

Федорова Н. В. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Значение и функция начальной школы в системе непрерывного образования определяется не только ее преемственностью другими звеньями образования, но и неповторимой ценностью этой ступени в становлении и развитии личности ребенка. В связи с этим проблема прививания знаний о базовых национальных ценностях у школьников, воспитание их в духе патриотизма, гражданственности, уважения к семье и обществу, социальной солидарности является одной из проблем современного образования. Одной из задач, которую ставят перед собой общество и государство, является воспитание и развитие высоконравственного, творческого, ответственного и компетентного гражданина. Когда говорят о базовых национальных ценностях, подразумевают те моральные ценности, существующие, прежде всего, в семейных, а также в социально-исторических, культурных и религиозных традициях народа, это ценности, которые передаются из поколения в поколение и обеспечивают успешное развитие страны в современных условиях. Опираясь на традиционные источники нравственности, такие как страна, многонациональный народ, гражданское общество, семья, труд, искусство, наука, религия, природа, человечество, можно выделить базовые национальные ценности: патриотизм, гражданственность, социальная солидарность, человечество, наука, семья, труд и творчество, религия, искусство и литература, природа. Базовые национальные

ценности должны определять урочную, внеурочную и внешкольную деятельность детей. Чтобы правильно организовать ту или иную деятельность, необходимо взаимодействие школы с семьей, общественными организациями, учреждениями дополнительного образования, СМИ. Целью этого взаимодействия является совместное обеспечение условий для нравственно-патриотического развития и воспитания обучающихся. Нравственно-патриотическое развитие является главным составляющим гармонично-развитой личности школьника.

Существует много методов и форм работы по формированию базовых национальных ценностей у школьников, например, беседы и диспуты, классные часы, уроки мужества, помощь ветеранам, экскурсии по важным и памятным местам, встречи с интересными людьми и т. д. Формировать базовые национальные ценности можно также на уроках литературного чтения и внеклассного чтения. Хорошим материалом для этого могут послужить народные сказки.

В педагогике встречаются мысли о сказках не только как воспитательном и образовательном материале, но и как педагогическом средстве, методе. Можно много раз сказать школьнику одну и ту же нравственную мысль, она будет им не воспринята, но если же рассказать сказку, проникнутую той же самой мыслью, ребенок быстро усвоит ее и сделает правильный выбор. В народных сказках часто можно найти некоторые приемы воздействия на личность. Часто сказки способствуют формированию определенных нравственных ценностей. В них учащиеся находят для себя идеалы. Для девочек идеалом является красна девица, умная, добрая, уважающая старших, а для мальчиков – это добрый молодец или богатырь, смелый, сильный, добрый, трудолюбивый и любящий Родину. Идеал для ребенка очень важен, это далекая перспектива, к которой он будет стремиться, сверяя свои дела и поступки. Идеал, приобретенный в детстве, во многом определит его как личность.

Народные сказки всегда поучительны и назидательны. Благодаря увлекательности сюжета и образности, тот или иной поучительный опыт как бы совершенно самостоятельно откладывается в сознании слушателя. Это делает сказку эффективным педагогическим средством, способным помочь в ознакомлении младших школьников с базовыми национальными ценностями.

Литература

1. Зубарева, Е. Е. Детская литература / Е. Е. Зубарева [и др.]. – М. : Высшая школа, 2004. – 551 с.

ОСОБЕННОСТИ НАВРСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Федяева М. С. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Изменения, которые происходят в социальной жизни нашей страны, перемены в области образования делают особенно актуальными проблемы нравственности, морали, этики. Основы нравственной воспитанности закладываются в дошкольном детстве и активно совершенствуются в младшем школьном возрасте.

Младший школьный возраст – это период с 6–7 до 10–11 лет, время, когда ребенок обучается в начальной школе. Данный возраст характеризуется достаточно высокой восприимчивостью к воспитательным воздействиям. Младший школьник активно усваивает моральные нормы, правила поведения в обществе, учится ответственности. В этот возрастной период развиваются элементы социальных чувств (ответственность за поступки, товарищество, взаимопомощь и др.), способности к сотрудничеству, формируется общественное мнение, происходят изменения, которые связаны с самосознанием. Важную роль в формировании поведения младших школьников играет личный пример учителей, родителей, а также традиций, которые сложились в школе и семье.

Нравственное воспитание младших школьников имеет свою специфику. По мнению И. Ф. Харламова, в их моральном сознании преобладают императивные (повелительные) элементы, которые регулируются указаниями, советами и требованиями учителя [1]. Эти требования становятся основой морального сознания ребенка, причем при оценке поведения (своего и сверстников) дети исходят, главным образом, из того, что не нужно делать. Поэтому обучающиеся всегда замечают малейшие отклонения от установленных норм поведения и немедленно стремятся сообщить о них учителю. При этом в стремлении указать на чужие промахи и нарушения младший школьник чаще всего не замечает собственных недочетов и не способен критически относиться к себе. Специального внимания учителя требует развитие самосознания и самоанализа младших школьников.

Абрамова Г. С. отмечает следующие возрастные особенности формирования норм нравственного поведения. Ребенок до 5 лет способен усвоить примитивный уровень правил поведения в обществе, основанный на запрете или отрицании чего-либо. Если дошкольник выполняет данные элементарные нормы, то окружающие взрослые считают его воспитанным ребенком.

Соответственно, базовый уровень нравственной воспитанности детей, поступающих в начальную школу, основывается на овладении элементарных норм поведения. К 10–11-ти годам, то есть к моменту окончания начальной школы, необходимо, чтобы подросток умел учитывать состояние окружающих людей, и его присутствие не только не мешало им, но и было бы приятным [2]. Чтобы достичь такого уровня нравственной воспитанности, необходимо, во-первых, достижение ребенком предыдущего уровня воспитанности, а также целенаправленная воспитательная работа, как со стороны учителя, так и со стороны семьи.

Еще одной особенностью ребенка младшего школьного возраста является наличие противоречия между знанием, как нужно, и практическим применением (это касается этикета, правил хорошего тона, общения). Не всегда реальные действия ребенка соответствуют его знаниям моральных норм и правил поведения. Чаще всего нарушения правил поведения наблюдается в ситуациях, когда этические нормы и личные желания ребенка не совпадают. Кроме того, соблюдение нравственных норм в общении отличается неравномерностью в зависимости от возраста собеседника. Если в общении со взрослыми (особенно со значимыми взрослыми) правила соблюдаются всегда, то при взаимодействии со сверстниками (в быту и дома, в школе и на улице) правила вежливого общения зачастую игнорируются.

На формирование нравственности младшего школьника влияет большое количество факторов. Помимо методов и организации обучения, воспитывает и та атмосфера, которая складывается на уроке, стиль отношений педагога и детей, детей между собой. Кроме того, необходима целенаправленная, систематическая воспитательная работа с четко выстроенной системой воспитательных мероприятий. Поэтому важно изучить способы организации нравственного воспитания младших школьников (формы, методы и приемы).

Литература

1. Абрамова, Г. С. Практическая психология. Учебник для высшей школы / Г. С. Абрамов. – М. : Академический проект, 2008. – 480 с.
2. Харламов, И. Ф. Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – М. : Просвещение, 2003. – 519 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАЛОЙ РОДИНЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Филиппова Е. В. (ФГБОУ ВПО ОГПУ, Оренбург)

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

В настоящее время, вследствие продолжающихся кризисных явлений, произошло резкое снижение уровня воспитанности подрастающего поколения, в том числе в направлении патриотического воспитания. Общество требует вернуться к лучшим традициям народа, к его истории, к таким понятиям, как род, родство, Родина. Следовательно, начиная с дошкольного возраста, необходимо формировать у детей высокие качества, среди которых особое место занимает патриотизм [1, с. 50].

Патриотизм определяется, как любовь к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде [2, с. 66]. Первым этапом воспитания патриотизма является передача детям знаний о Родине, и в первую очередь о малой родине [3, с. 43]. На протяжении долгого времени менялось отношение к проблеме приобщения детей к истокам родного края. Я. А. Коменский в своей «Материнской школе» указывал: «... до шести лет ребенок должен познать место, где он родился и где живёт: деревню, город, крепость или замок». [4, с. 145]. Видные педагоги К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой считали, что воспитание и обучение ребенка должно быть приближено к содержанию жизни взрослых людей, что нужно знакомить детей с культурой и бытом своего народа.

В нашей работе мы остановимся на формировании у детей знаний и представлений о малой родине. Работа состояла из двух этапов. На первом этапе мы провели беседу на тему «Моя Родина – Россия», целью которой было выявление уровня представлений детей о своей Родине и малой Родине – городе Оренбурге. По результатам опроса детей можно сделать вывод о том, что многие дети знают название страны и города, в котором живут, однако затрудняются ответить, как называют жителей Оренбурга, как называется главная улица города.

Для определения уровня представлений детей о достопримечательностях города нами была использована такая методика, как работа по карточкам «Достопримечательности города». Детям было представлено 7 карточек с главными достопримечательностями города (Национальная деревня, Башня с курантами на улице Советской, памятник Чкалову, мост через реку Урал, памятник А.С. Пушкину, Драматический театр, парк Тополя), которые они должны были узнать. Анализ

полученных результатов показал, что знания детей были поверхностны, многие не знали названия памятников, в честь кого они были воздвигнуты.

Второй этап нашей работы заключался в проведении ряда мероприятий, которые направлены на обогащение багажа знаний старших дошкольников о городе Оренбурге. Была организована беседа «Малая Родина», целью которой являлось формирование у детей понятия «малая родина», расширение кругозора детей. Беседа сопровождалась показом презентации и рассказом воспитателя.

Очень запоминающейся для детей стала игра-путешествие по картинкам «Мой любимый Оренбург». Цель данной игры заключалась в повышении уровня знаний детей о достопримечательностях родного города Оренбурга. Детям было предложено выбрать капитана и после этого они отправились в «плавание» по реке Урал, передвигаясь от иллюстрации к иллюстрации. Суть игры заключалась в том, что капитан делал остановки, а воспитатель проводил экскурсию, рассказывая о достопримечательностях нашего города. Отдельная работа проводилась по знакомству с памятниками Оренбурга. Целью являлось ознакомление детей с выдающимися людьми Отечества, воспитание чувства уважения к людям, прославившим Россию. Детям предлагалось рассмотреть изображения памятников города, задавались вопросы: «Знакомы ли какие-либо памятники детям? В честь кого они были воздвигнуты?» Если дети затруднялись, мы рассказывали об истории памятников и о людях, которые на них запечатлены. Для закрепления знаний и представлений детей о городе Оренбурге мы провели дидактическую игру «Знаешь ли ты свой город». Повторная беседа со старшими дошкольниками показала, что уровень знаний детей о родном городе стал гораздо выше.

Таким образом, проведенная нами работа позволила сделать вывод о том, что знания и представления детей старшего дошкольного возраста о малой родине (о городе Оренбурге) значительно расширились и обогатились.

Литература

1. Козлова, С. А. Воспитание патриотических чувств // Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / С. А. Козлова. – М. : Просвещение, 1980. – С. 45–74.
2. Педагогический энциклопедический словарь / Гл.ред. Б.М.Бим-Бад – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – С. 185.
3. Усова, Н.И. Формирование представлений о малой родине у детей старшего дошкольного возраста / З.Д. Саидова, Н.И. Усова : сборник научных трудов // Ступень в педагогическую науку : материалы международного форума работников образования. – М. : Спутник, 2014. – С. 42–44.
4. Коменский, Я. А. Материнская школа / Я. А. Коменский. – М. : Учпедгиз, 1947. – С. 145.

РОЛЬ СКАЗКИ В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗНОСТИ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Хайдарова Д. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Дошкольный возраст является важным периодом для формирования таких сторон речи ребенка, как словарь, грамматический строй, звуковая и интонационная стороны. Актуальной для педагогической науки остается проблема формирования образной речи ребенка. Под образной речью понимается умение ребенка правильно использовать такие средства выразительности, как метафора, сравнение, олицетворение, эпитеты, многозначные слова, фразеологизмы, и с их помощью ярко, точно, убедительно выражать свои мысли и чувства [1, с. 46].

Психологи и педагоги В. В. Давыдов, Л. С. Выготский, Н. Н. Поддьяков в своих исследованиях показали, что у ребенка старшего дошкольного возраста развивается осмысленное восприятие, которое выражается в понимании нравственного смысла и содержания произведения, в способности выделять и замечать в тексте средства художественной выразительности. Из книги ребенок и узнает много новых слов, образных выражений, его речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Литература помогает детям излагать свое отношение к произведению с помощью сравнения, метафоры, эпитетов и других средств образной выразительности.

Флерица Е. А. отмечала, что литературное произведение дает готовые языковые формы, словесные характеристики образа, определения, которыми оперирует ребенок. Средствами художественного слова еще до школы, до усвоения грамматических правил маленький ребенок практически осваивает грамматические нормы языка в единстве с его лексикой.

Одним из условий расширения словаря и литературного образования старших дошкольников является использование сказки в повседневной жизни ребенка. Именно сказка учит детей умению думать и размышлять. В педагогическом процессе сказка стимулирует творческую и речевую активность ребёнка.

Среди разнообразия жанров русской прозы сказка занимает особое место. Издавна считалось, что сказка является не только самым распространенным, но и необычайно любимым жанром детей всех возрастов. Сказка знакомит детей с богатым поэтическим языком, разнообразными увлекательными сюжетами, активно действующими героями, которые постоянно решают трудные задачи и побеждают враждебные народу силы.

Достаточно широко в своих исследованиях раскрыла возможность использования сказки в системе воспитания дошкольников И.К. Зимина. Автор отмечает, что педагог при решении педагогических задач опирается на такие особенности сказок, как оптимизм, забавность, образность, дидактизм. Сказки раскрывают перед ребёнком меткость и выразительность языка, показывают, как богата родная речь меткими выражениями, юмором, образными сравнениями. Чем чаще дети слышат сказки, тем в большей степени впитывают гармонию слова. Карпинская Н. С. также считала, что художественная книга дает прекрасные образцы литературного языка. В рассказах дети познают лаконизм и точность языка; в стихах – музыкальность, напевность, ритмичность русской речи; в сказках – меткость, выразительность.

Известно, что в старшем дошкольном возрасте дети отличаются эмоциональной отзывчивостью на образную речь, поэтому необходимо научить их использовать в своей речи доступные им образные средства родного языка. Учитывая этот факт, мы провели экспериментальное исследование с целью выявления уровня сформированности образной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста. При проведении диагностики мы использовали беседу об особенностях жанра сказки, читали сказку «Крылатый, мохнатый, да масленый», провели с детьми упражнения «Как можно сказать по-другому?» дети самостоятельно придумывали сказку с использованием образных средств языка. Данное исследование показало, что всего 10% дошкольников владеют и применяют образные средства выразительности в своей речи. Процент детей с низким уровнем составляет 65%. Эти дети имеют смутное представление об устойчивых литературных выражениях, с трудом могут найти им предназначение в своей речи. Проведенное диагностическое обследование также доказывает необходимость использования художественной литературы, а именно сказки, в жизни дошкольников с целью приобщения к красоте и выразительности родного языка.

Дошкольный возраст – это возраст сказки. Сказка помогает маленькому читателю, делает замысловатые сюжеты лёгкими для восприятия, развивает языковой вкус. В знакомстве с красочностью и разнообразием речи нам поможет сказка, которая является незаменимым средством воспитания и развития ребенка.

Литература

1. Ушакова, О. С. Развитие речи и творчества дошкольников / О. С. Ушакова. – М. : Сфера, 2007. – 144 с.
2. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Изд. центр «Академия», 2000. – 560 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Хомченко Д.Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Т. В. Палиева, канд. пед. наук, доцент

Информационные технологии все активнее проникают в систему образования и все чаще находят применение, в том числе и при обучении детей младшего школьного возраста. Исходя из того, что информационные технологии – это совокупность методов, устройств и производственных процессов, используемых обществом для сбора, хранения, обработки и распространения информации, главным в практической деятельности учителя становится методически грамотное и эффективное использование информационных технологий при организации учебно-воспитательного процесса. В системе общего среднего образования начальному этапу обучения отводится особая роль: именно на I ступени закладывается фундамент знаний об окружающей действительности, развивается учебно-познавательный интерес, формируются общие учебные умения и навыки, которые впоследствии обеспечивают успешность непрерывного образования личности. На этом этапе обучения важным является и обучение правильному, грамотному, разумному диалогу компьютера и ребенка, при минимизации отрицательного влияния информационных технологий на развитие личности и максимального использования всех потенциальных возможностей.

Применение компьютерных технологий на уроках русского языка позволяет реализовать один из лингвистических принципов обучения – коммуникативно-речевой. Данный принцип ориентирует на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности (прослушивание, чтение, письмо), которые являются ключевыми при изучении раздела «Текст». Систематическая работа над текстом с применением информационных технологий дает обучающимся возможность наблюдать, всесторонне анализировать изучаемые лексические и грамматические явления в их органической взаимосвязи.

При работе с текстом использование следующих методических указаний позволяет повысить результативность реализации образовательных и развивающих задач обучения:

1. Целесообразно использовать тексты научно-познавательного характера, соответствующего возрасту учащихся, что стимулирует развитие познавательных интересов у младших школьников.

2. Для того чтобы дети учились интерпретировать полученную информацию, тексты подбираются разных стилей, но схожие по содержанию: например, про муравья: «Стрекоза и Муравей» И. А. Крылова и В. Бианки «Как муравьишка домой спешил».

3. Необходимое условие – целенаправленная организация работы по развитию речи учащихся (пересказы, создание собственных высказываний, фантазирование, сочинение другого окончания истории и др.).

4. При работе с текстами важно учитывать многообразие интересов учащихся и развивать интерес к чтению.

Одним из эффективных компьютерных средств, применение которого позволяет повысить эффективность работы над текстом, является презентация. Это электронные слайды, которые могут включать в себя анимацию, аудио- и видеофрагменты, элементы интерактивности. Презентации при изучении темы «Текст» могут активно использоваться на этапе первичного знакомства младших школьников с различными видами текста. Причем эффективным является использование не линейного типа презентаций, в которых объекты завязаны в единую схему и имеют возможности постепенного разворота содержания с использованием функции «гиперссылки». (Идея использования ментальных карт в процессе обучения, в том числе при организации работы с текстом).

Эффективными методами работы над текстом с использованием компьютерной поддержки являются:

1. Деформированный текст, который может отражаться на мониторе экрана как словесно, так и по сюжетным картинкам, которые относятся к разным этапам произведения. Это позволяет воздействовать на 3 показателя (умение оценивать, делать выводы, приводить свои примеры).

2. Метод «Читай и угадывай», в котором младшим школьникам предлагается читать и угадывать текст, записанный на компьютере, часть которого прикрыта иллюстрацией к данному тексту.

3. Метод «Диктант-фантазия» заключается в том, что на компьютере высвечивается начало истории (текста). После прочтения младшим школьникам предлагается продолжить историю.

4. Метод «Измени сюжет» заключается в том, что учащиеся читают текст и изменяют логическое содержание (сюжет) текста, записанного на компьютере.

5. Метод «Совершенствование стиля». На компьютере записан текст. Учащиеся читают его и пишут к нему вывод.

Таким образом, применение информационных технологий на уроках русского языка в начальной школе по разделу «Текст» позволяет дифференцировать процесс обучения, учитывать разный уровень обучаемости каждого ребенка, свойства его памяти, мышления и внимания, сделать процесс обучения динамичным, интересным, увлекательным.

РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВОСПИТАННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Цыганкова Е. В. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург)

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

Современный этап развития общества характеризуется кризисом нравственного воспитания младшего поколения. Это одна из важнейших проблем, которую необходимо решать уже в младшем школьном возрасте, когда происходит активное развитие личности, закладываются основы нравственного воспитания, повышается уровень воспитанности детей. Ушинский К. Д. писал: «Влияние нравственное составляет главную задачу воспитания» [1, с. 177]. Именно в процессе нравственного воспитания у ребенка формируется гуманное отношение к людям, строятся этические

представления и навыки социально-культурного поведения. Значимая роль в формировании основ нравственного воспитания младших школьников принадлежит начальной школе, потому как именно в этом возрасте происходит адаптация ребенка в новом коллективе, появляется более широкий круг общения, формируются правила, которые определяются принятыми нравственными ценностями.

Одним из главных критериев воспитательной работы в начальной школе является уровень воспитанности школьников, и для того, чтобы повышать этот уровень, необходимо изучить индивидуально каждого ребенка. Младшие школьники отличаются друг от друга по характеру, по уровню нравственной воспитанности. Если один более решительный и самостоятельный, то другой может быть застенчивым, неуверенным в себе. Кто-то обладает дисциплинированностью и организованностью, а кто-то нет. Педагог обязан знать индивидуальные особенности и качества детей, это позволит эффективному воздействию на них, поможет добиться больших результатов. Это необходимо, чтобы не допускать ошибки, не завышать требования, либо, наоборот, не снижать, ведь это может тормозить нравственное воспитание. Изучение ребенка, его внутреннего мира определяет творческий подход по решению задач воспитания, помогает выбрать формы и методы работы, выявить ошибки и недостатки в воспитании, а в будущем и устранить их. Насколько эффективны эти методы и формы воспитания, поможет узнать уровень воспитанности детей. Уровень нравственной воспитанности младших школьников – это наличие знаний, именно в области нравственного воспитания, умений и навыков по применению этих знаний в быту, в обществе, в повседневности. То есть, важно не просто знать и понимать, что такое, например, доброта, отзывчивость, сопереживание, необходимо еще и поступать правильно, в соответствии с моралью, уважительно относиться к людям, их интересам и желаниям. Естественно уровень воспитанности необходимо изучать не в один момент, а ежедневно, в течение длительного времени и при использовании разных средств и методов.

Также необходимо вывести критерии уровня нравственной воспитанности, потому что оценивать нужно не просто поступок, но и мотив. Кто-то ведет себя дисциплинированно, так как это правильно, так нужно. А другой – для того, чтобы заслужить похвалу, превзойти товарищей, получить подарок. И уровни воспитанности в данных примерах отличаются. Сейчас используют множество диагностик и методик, которые помогают при изучении уровня воспитанности и процесса воспитания в целом. Например, в работе М. И. Шиловой выделены критерии воспитанности учащихся, они выражаются через выбор конкретных показателей – единиц наблюдения. Оформление представлено в форме шкалы наименований. При изучении можно присвоить оценку той или иной степени проявления качества. А после сравнить и подсчитать, тем самым уровень воспитания выражается числом. С помощью методик и диагностик выявляют динамику нравственного развития учащихся отдельно, класса в целом, помогают при анализе состояния процесса воспитания. Данные сохраняются в таблице оценки качеств личности, они нужны будут для педагога при дальнейшей работе.

Известно, что работа по развитию и воспитанию нравственности, использование диагностик и методик создают условия, в которых ребенок осознает и принимает нормы и правила поведения, формирует мировоззрение и самооценку, а также развивает отношение детей к окружающему миру, к близким.

Литература

1. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – Т.2. – М. : Изд-во академии пед. наук, 1985. – С.177–485.

ИГРУШКА КАК КОМПОНЕНТ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чадюк Ю. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Т. А. Пазняк, ст. преподаватель

Игрушка – наиболее распространенное и традиционное культурное средство воспитания и развития детей, созданное взрослыми.

От игрушки зависит качество детской игры, а следовательно, и эффективность развития ребёнка, так как ребенок дошкольного возраста – человек играющий.

Игрушка выполняет ряд функций:

Культурологическая. Игрушка является объектом культуры, отражая уровень материальных и духовных потребностей и достижений общества на определенном этапе развития. Одновременно она отражает национальные, этнические особенности народа.

Эстетическая. Игрушка создается по законам красоты, является эталоном красоты, который ребенок пронесет через всю свою жизнь.

Гуманизирующая. Игрушка учит добру, состраданию, человечности, милосердию, умению дружить, делиться.

Воспитательная. Отражает общечеловеческие и национально-культурные идеалы.

Информационная (познавательная). Служит источником информации об окружающем предметном мире, средством предметного моделирования объектов.

Образовательная. Игрушка используется как дидактическое средство развития речи, формирования первоначальных математических представлений, ознакомления с окружающим.

Креативная. Игрушка обуславливает творческий процесс, активизирует воображение ребенка.

Когнитивная. Игрушка является материализованным инвариантом знаний об окружающем мире. Дети анализируют конструкцию игрушки, материал, из которого она изготовлена, исследуют функциональные возможности, способы соединения.

Функциональная. Ребенок намного раньше познает функциональное назначение игрушки, чем сам объект, который она отражает.

Технологическая. Игрушка является показателем уровня развития технологий в социуме на конкретном этапе.

Коммуникативная. Игрушка используется в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми.

К игрушке предъявляется ряд педагогических требований:

- 1) соответствие игрушек возрасту и видам игр;
- 2) игрушка должна быть такой, чтоб с ней можно было активно действовать.
- 3) игрушка должна быть безопасна для ребенка;
- 4) игрушка должна отвечать требованиям гигиены (она должна быть из такого материала, чтобы её можно было мыть, дезинфицировать).

Существуют различные подходы к классификации игрушек. Наиболее популярная классификация С. Л. Новоселовой: 1. Сюжетно-ролевая игрушка. 2. Техническая игрушка. 3. Театральная игрушка. 4. Музыкальная игрушка. 5. Конструкторские и строительные игрушки. 6. Дидактическая игрушка 7. Спортивная игрушка. 8. Игрушки-забавы [1].

Достоинство классификации в том, что она соответствует видам детских игр и помогает подбору игрушек для детей разного возраста.

В результате педагогических исследований, проведенных Д. В. Менджерицкой, А. П. Усовой, Е. А. Флериной, С. Л. Новоселовой, Г. Г. Локуциевской, Е. В. Зворькиной, Н. А. Руцкой и др. было установлено, что игрушкам принадлежит особая роль в развитии детей раннего и дошкольного возраста. При этом, игрушки должны отвечать гигиеническим, педагогическим и эстетическим требованиям.

Литература

1. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика : учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 6-е изд., испр. – М. : Академия, 2006. –416 с.

ВОЛШЕБНАЯ СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Чернышова Е. А. (ФГБОУ ВО ПГПУ, Пермь)

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

Сказка вызывает огромный интерес у детей младшего школьного возраста. Этот интерес является мотивацией чтения и анализа сказки на уроках литературного чтения. События в сказке сложны, причудливо переплетены, развиваются неожиданно, они требуют осмысления читателем и позволяют формировать у него умения анализировать, сравнивать, выделять главное, обобщать и систематизировать. Наблюдения за поступками и характерами персонажей позволяют младшему школьнику устанавливать причины и следствия событий. Следовательно, волшебная сказка обладает потенциалом для формирования логических универсальных учебных действий на уроках литературного чтения.

С точки зрения психического развития, у ребенка к 8–9 достаточно сформированы такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение. Сформированность этих операций определяет основу мыслительной деятельности ребенка. Однако

при осуществлении учебной деятельности применение этих операций может вызывать некоторые затруднения и требует специально организованных условий. Например, при работе с текстами волшебных сказок, так как тексты представляют собой сложные объекты, и при работе с ними ребенок сталкивается не только с конкретными, но и с абстрактными понятиями, суть которых он может не понимать. Для проверки данной гипотезы нами были составлены и проведены две диагностические работы. В каждую диагностическую работу включены 6 заданий, диагностирующих сформированность у учеников следующих умений: 1) осуществлять анализ и сравнение объектов с выделением существенного признака; 2) осуществлять логическую операцию синтез; 3) доказывать, обосновывать свой ответ; 4) осуществлять классификацию; 5) устанавливать последовательность событий; 6) устанавливать причинно-следственные связи.

Диагностические работы проведены в ноябре-декабре 2015 года в МАОУ «СОШ № 28 г. Перми». Работу выполняли 27 человек в возрасте 8-9 лет, которые обучаются по учебникам Л. Ф. Климановой и В. Г. Горецкого.

Диагностическая работа №1, составленная на знакомом детям в бытовых ситуациях материале, позволила подтвердить, что учащийся 8–9 лет может эффективно пользоваться мыслительными операциями, решая задачи на уровне обыденных представлений. Так, безошибочно выполнили задание на классификацию (разделить слова на две группы по общему признаку) 100% обучающихся. Смогли верно установить причинно-следственные связи 92%. Логической операцией синтез владеют 84% обучающихся. Задание на анализ объектов (выделение частей предмета) верно выполнили 76% детей. Правильно установили последовательность событий 72% обучающихся. Сложнее оказалось доказать свой выбор, с этим заданием справились 48% детей.

Диагностическая работа № 2 предполагала, что ученикам будет предложен текст волшебной сказки «Баба Яга и ягоды», который им необходимо будет прочитать, после чего выполнить ряд заданий, аналогичных заданиям диагностической работы № 1. Количественный анализ полученных материалов показал, что учащиеся в диагностической работе №2 показали более низкие результаты. Наиболее сформированным оказалось умение осуществлять классификацию (справились 55% учащихся). С заданием на доказательство своего ответа справились 46% учеников. Умения устанавливать причинно-следственные связи и осуществлять анализ сформированы у 7% обучающихся. С заданиями на синтез, установление последовательности событий не справился ни один человек из класса. Результаты двух диагностических работ позволили выявить, что для формирования логических умений: анализ, синтез, доказательство и установление причинно-следственных связей – на материале художественных текстов волшебных сказок необходимо применение специальных приемов.

Нами разработана серия специальных уроков литературного чтения, в которых целенаправленно использовались приемы для формирования исследуемых умений.

Для формирования умения анализа применялся, например, прием «Раскадровка». Суть приема в том, что при повторном чтении сказки дети в группе делят часть сказки на эпизоды, к которым рисуют иллюстрации. По мере выполнения задания работы каждой группы вывешиваются на доске и на основе обобщенного восприятия дети могут увидеть и понять логику сюжета. Это позволяет обучающимся с легкостью видеть основные смысловые части текста.

Для формирования умения доказательства в урок включался прием «Хорошо – плохо». Это прием, при котором обучающимся предлагается определить, для кого из героев произведения событие «хорошо», а для кого «плохо», чем «хорошо» и чем «плохо». В результате учащиеся учатся доказывать свою точку зрения, убеждать других в своем мнении.

Для формирования умения устанавливать причинно-следственные связи используются не только вопросы, но и задания на восстановление деформированного текста.

Таким образом, при целенаправленном использовании специальных приемов можно сформировать у учеников логические умения, которые они будут успешно применять не только в повседневной жизни, но и в учебной деятельности, например, на уроках литературного чтения, на других уроках, предполагающих работу с текстом.

ПРАВИЛА ДИЗАЙНА КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Чиркова Т. С. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)
Научный руководитель – М. А. Ушакова, канд. пед. наук, доцент*

Эстетическое воспитание тесно связано со всеми сторонами воспитания. В условиях реализации ФГОС начального общего образования – это целенаправленный процесс формирования

творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное. Требования ФГОС к планируемым результатам, в числе которых личностные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования: формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств у ученика.

Цель исследования – теоретически доказать и экспериментально проверить возможность повышения уровня эстетической воспитанности младших школьников с помощью изучения и применения правил дизайна.

Объект исследования – процесс эстетического воспитания младших школьников.

Предмет исследования – изучение и применение правил дизайна в учебно-воспитательном процессе в начальной школе.

В наше время проблема эстетического воспитания, развития личности, формирования ее эстетической культуры – одна из важнейших задач, стоящих перед детским садом. Указанная проблема разработана достаточно полно в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов. Среди них Д. Б. Кабалевский, Б. Т. Лихачев, А. С. Макаренко, Б. М. Неменский, В. А. Сухомлинский и др. Вопросы же дизайна затронуты такими педагогами как В. С. Кузин, Э. Г., Кобышева, В. В. Сеньковский, Л. М. Хомянский, А. С. Шипанов, Н. М. Щичанкова и др.

Применительно к младшему школьному возрасту понятие «эстетическая воспитанность» определяется как единство эстетических чувств, начальных представлений и понятий ребенка о прекрасном и безобразном, его ценностно-художественных ориентаций и проявление их в художественно-творческой деятельности и в поведении. Существует множество методик, направленных на выявление уровня эстетической воспитанности по мотивационному (желание, интерес к подобному виду деятельности), знанию (специальные знания в данной области) критериям. Но как ребенок может применять основные правила дизайна в своей жизни, то есть выявление уровня эстетической воспитанности по деятельностному критерию, определить трудно в связи с недостаточностью методик.

Приведем примеры таких заданий.

1. «Выявление знаний о форме, композиции» (по А. Е. Падалко) [1].

С целью проведения диагностики детям дается задание составить узор, орнамент для украшения тарелки так, чтобы фигуры располагались ровно, красиво, чтобы цвета сочетались между собой.

По окончании работы детям задаются вопросы, которые имеют большое значение для умственного, речевого развития и способствующие формированию дизайнерского мышления у детей: *Какие геометрические формы использовали?, Как расположены формы относительно друг друга?, (симметрично, различно), Какие цвета использовали? (контрастные, теплые, холодные), Сочетаются ли цвета?*

Затем подводится итог, и определяются уровни развития знаний детей.

2. Диагностика «Чайный сервиз» (Л. П. Малиновская) [2] помогает выявить понимание художественных особенностей общей группы предметов, связанных ансамблем.

Детям дается задание подобрать к данному чайнику чашку и блюдце, чтобы они подходили по форме, цвету и орнаменту.

3. «Прихватка для горячей посуды» (КРАСОТА+ ПОЛЬЗА) [3, с. 78]. Детям предлагается выбрать из прихваток (Рисунок 1), которые они бы использовали на кухне.

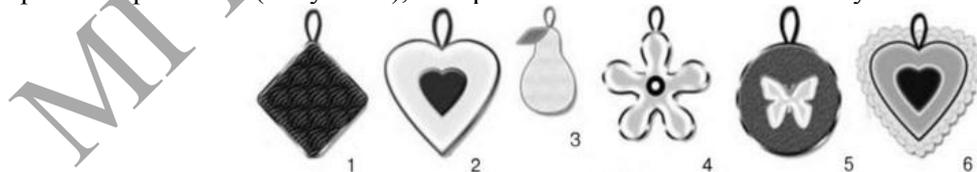


Рисунок 1. – Изображения прихваток

Представленные выше методы способствуют выявлению знаний основ «дизайнерского мышления» и творческих способностей. Важно с точностью подойти к выбору метода, учитывая уровень знаний, умений детей и направление дизайн – деятельности, так как правильный выбор методов предопределяет практический результат – создание предмета дизайна, а также позволяет осуществлять работу с детьми последовательно и системно.

Литература

1. Падалко, А. Е. Задачи и упражнения по развитию творчества / А. Е. Падалко. – М. : Просвещение, 1985. – 124 с.

2. Малиновская, Л. П. Вопросы формирования дизайнерского мышления на уроках изобразительного искусства в начальных классах / Л. П. Малиновская. – М. : Просвещение, 1994. – 138 с.
3. *Коньшева, Н. М.* Теория и методика преподавания технологии в начальной школе: учеб. пос. для студ. пед. вузов и колледжей / Н. М. Коньшева. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2007. – 296 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Шестовец Е. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – А. Н. Асташова, канд. пед. наук, доцент

Сегодня, перед школой стоит задача: подготовить человека, способного ориентироваться в быстро меняющемся информационном обществе, отличающегося такими чертами характера, как гибкость мышления, способность к диалогу, толерантность и коммуникабельность.

К сожалению, чтение книг заменяется многочасовым просмотром телепередач, а место семейных библиотек занимают теперь видеотеки и компьютерные игровые залы. Особое внимание решению данной проблемы принадлежит общеобразовательной школе и прежде всего школе, в которой осуществляется обучение и воспитание на первой ступени общего среднего образования, так как именно она начинает формировать навыки чтения, интерес к книге, желание и привычка читать у учащихся. Важную роль в формировании читательской самостоятельности играют уроки литературного чтения. Овладевая умениями воспринимать и читать литературное произведение, анализировать и оценивать его нравственно-эстетическое содержание в процессе пробуждения внимания к слову, посредством собственного творчества (создание собственных текстов, стихов, драматизацию, инсценировку) учащийся постепенно приобщается к литературе как виду искусства. На наш взгляд, успех будет зависеть от ряда условий: уровня профессионализма и мастерства учителя на уроке; от эффективного использования методов, приемов и средств на уроках литературного чтения, которые бы ориентировали младших школьников на осмысленное чтение, на создание текстов собственного сочинения, согласно прочитанному (творческий пересказ и пересказ с дополнением, продолжением (изменением) сюжета, составление текста по аналогии, по началу и т.п.). Все это повышает интерес к выполнению нестандартных заданий, развивает фантазию, воображение, интуицию. Ещё один аспект, который указывает на решение проблемы повышения интереса к чтению: приобщение к совместному прочтению литературных произведений; посещение книжных магазинов, детских книжных ярмарок, библиотек; приобщение ребенка к самостоятельному чтению художественной литературы с последующим обсуждением во время прогулок на свежем воздухе, перед сном и т.д. Благодаря совместным усилиям школы и семьи можно добиться желаемого результата.

Методика работы с книгой была в центре внимания видных учёных, педагогов, психологов и писателей, таких как: С.И. Абакумова, В.Г. Белинского, Н.Ф. Бунакова, Ф.И. Буслаева, В.Н. Водовозова, Л.С. Выготского, Н.А. Добролюбова, Н.А. Корфа, А.М. Левидова, А.А. Леонтьева, В.Г. Маранцмана, Т.Д. Полозовой, Л.Н. Ружиной, В.Я. Стоюнина, Д.И. Тихомирова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, И.Г. Чернышевского, В.П. Шереметевского и др. В то же время анализ литературы свидетельствует, что развитие читательской самостоятельности младших школьников, не нашло достаточного отражения в научных трудах. Названная выше проблема детского чтения, обусловила выбор темы нашего исследования: «Формирование читательской самостоятельности учащихся начальных классов». Цель исследования – изучение и исследование эффективных методов и приёмов для формирования читательской самостоятельности учащихся начальных классов.

Исходя из вышесказанного, нами были определены: объект исследования – процесс формирования читательской самостоятельности учащихся начальных классов; предмет исследования – методы и приёмы формирования читательской самостоятельности учащихся начальных классов. Задачи исследования: изучить проблемы формирования читательской самостоятельности в психолого-педагогических исследованиях, раскрыть сущность понятия «читательская самостоятельность», изучить методы и приёмы формирования читательской самостоятельности учащихся начальных классов, провести опытно-экспериментальное исследование по проблеме формирования читательской самостоятельности учащихся начальных классов.

Во время прохождения педагогической практики в ГУО «Средняя школа № 11 города Мозыря» нами было подмечено, что использование современных педагогических технологий (технологий дифференцированного, проблемного, развивающего обучения, совершенствования

общеучебных умений в начальной школе В.Н. Зайцева, игровых технологий) формирует у младших школьников эмоционально-положительное отношение к урокам литературного чтения.

Таким образом, через включение в урок литературного чтения эффективных методов и приемов, современных технологий, которые можно использовать на различных этапах урока, начиная с постановки темы и проблемы урока, и заканчивая вовлечением детей в рефлексивную деятельность, можно сформировать достаточно высокий уровень читательской самостоятельности у учащихся начальных классов.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРОДНЫХ СРЕДСТВ ВОСПИТАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Шефер Н.И. (ННГУ им. Н. И. Лобачевского, Россия)

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

Отличительной чертой нашего времени является сосуществование людей в поликультурном обществе, которое подразумевает объединение представителей различных народов со всей совокупностью форм взаимодействия и взаимозависимостей. Неизбежным условием мирного сосуществования людей в многонациональном обществе является поликультурное образование, которое мы понимаем как процесс подготовки личности к политической, социальной и экономической реальности, в котором используются народные средства воспитания, преследующие своей целью развитие межкультурного взаимопонимания, воспитание толерантности.

Для выявления осознания детьми этнической принадлежности, знания различных народов, культур работу необходимо начинать с проведения нескольких методик «Угости конфетой», «В поезде», также можно использовать анкеты для детей или родителей, которые могут предоставить не менее важную информацию о ребёнке. Обогащение знаний детей о русском народе и их приобщение к культуре народов мира на уроке литературного чтения можно осуществлять с помощью основных средств народного воспитания. Педагог, используя возможности учебной деятельности, уже с первого класса может знакомить детей с песнями, докучными сказками, прибаутками, считалками, небылицами, скороговорками, колыбельными, загадками, пословицами, сказками, одним словом, с фольклором, а также с народным театром, народными играми и другими компонентами народного творчества. Огромное внимание в воспитании и образовании детей младшего школьного возраста уделяется игре – одному из главных видов деятельности. Как физкультминутку можно использовать народные игры: «Кот и мыши», «Ручеёк», «Платочек» и т. д. [2, с. 73].

В изучаемых на уроках литературного чтения малых народных жанрах (прибаутки, пословицы, поговорки, загадки и т. д.) выражена народная мудрость: они учат добру, трудолюбию, храбрости, морали, содействуют развитию воображения, мышления, памяти, способствуют усвоению представлений о социальных, природных явлениях.

Сказки – это весомая, важная часть предмета «Литературное чтение». Они в занимательной форме рассказывают о вымышленных, нереальных, придуманных событиях; в иносказательной форме говорят об отношениях между людьми; высмеивают человеческие недостатки; поощряют сообразительность, изобретательность героя. Былина – это особый жанр русского фольклора, рассказывающий о богатырях и народных героях и сочетающий в себе реальные события с вымыслом. Читая былины, дети изучают понятия «добро» и «зло», усваивают моральные ценности, перенимают модели поведения. Неотъемлемой частью культуры каждого народа являются его народные песни. Русский народ имеет богатейшее песенное наследие: песни, связанные с праздниками, хозяйственными работами, с семейно-бытовыми обрядами, с историческими событиями. Все эти песни раскрывают внутренний мир человека [1, с. 1330].

Вышеперечисленные народные средства воспитания позволяют получить ребёнку информацию о культуре различных народов; обогатить и закрепить знания детей об этносах мира; найти различия и сходства народов; изучить их историю; обогатить речевой словарь; увидеть красоту родного языка; получить информацию о быте, традициях и обрядах, праздниках различных народов.

Данные компоненты национальных культур должны быть органично, последовательно, планомерно включены в образовательный процесс, тогда уроки литературного чтения будут не только интересны и увлекательны, но и непременно будут способствовать формированию у младших школьников культуры межнационального общения; воспитанию и развитию творческой личности, способной к взаимодействию в поликультурной среде.

Литература

1. Жесткова, Е. А. Внеклассная работа по литературному чтению как средство развития читательских интересов младших школьников / Е. А. Жесткова, Е. В. Цуцкова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – 1330 с.
2. Жесткова, Е. А. Мир детства в творческом сознании и художественной практике В. И. Даля // Е. А. Жесткова / Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – С. 70–74.
3. Лучина, Т. И. Нравственное воспитание современных школьников / Т. И. Лучина // IV Сильвестровские педагогические чтения. Духовность и нравственность в образовательном пространстве в свете цивилизационного выбора крещения Руси : материалы педагогических чтений. – Омск, 2015. – С. 70.

К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ АРТИСТИЗМЕ

Шиндяева И. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – И. А. Фархшатова, канд. пед. наук, доцент

Проблема и значимость артистизма педагога как составляющей профессиональной компетентности недостаточно разработаны в педагогике и психологии. Эта проблема волновала, в частности, таких исследователей, как Ш. А. Амонашвили, О. С. Булатова, Н. Н. Демьянко, В. И. Загвязинский, В. П. Кузовлев. Однозначного определения рассматриваемого понятия нет. По В. И. Загвязинскому, артистизм представляет особый, эмоционально-образный язык творчества, выраженный в проникновенном стиле сотрудничества педагога и обучающегося, ориентированный на понимание диалог с Другим; изящное и тонкое кружево сотворения живого чувства, знания и смысла, рождающихся «здесь и сейчас» [1]. Педагогическому артистизму присуще мгновенное переключение на новые ситуации, перевоплощение в новый образ, умение жить идеями, преподаваемыми на уроке, искренность. У О. С. Булатовой находим, что артистизм педагога – сотворчество обучающегося и педагога, где важной является его эмоциональное начало. Артистизм, прежде всего, начинается в красоте и богатстве внутреннего мира педагога, умении творчески решать задачи, проектировать будущее, представляя его в образах, используя фантазию и интуицию, гармонически сочетая логическое и эстетическое. Считается, что артистизму обучиться сложно, прочитав или запомнив положения, содержащиеся в книгах. Возможно понимание и принятие идей, включение в работу по развитию творческих способностей и умений импровизации, выразительности речи, движений, самопрезентации [2].

Деятельность педагога, как отмечал К. С. Станиславский, содержит элементы, необходимые для творчества и актёра и педагога: развитое воображение, внимание, эмпатия, рефлексия, подвижность, заразительность, выразительные способности, обаяние [3].

Но между актерской и педагогической деятельностью, по мнению О. С. Булатовой, существуют различия, например, предмет представления у актёра – перевоплощение в другого человека, а у педагога – отношение к ситуации, диктуемое ролевой позицией педагога; границы сферы деятельности у педагога охватывают реальную ситуацию, а не вымышленную; специфика общения у педагога монологична, а у педагога происходит диалог; продолжительность деятельности у учителя дольше, чем у актёра; возможности импровизации у педагога шире; разнообразие программы деятельности педагога обширней, более всеохватно [2]. Важно отметить, что педагогический артистизм влияет на развитие коммуникативных умений обучающихся посредством педагогического влияния. Для этого педагог использует те же, что и актер средства: убеждение, внушение, заражение, подражание. Последние два важны для педагогического артистизма. Заражение носит спонтанный характер и происходит в ходе руководства поведением под воздействием эмоционального состояния, подражания действий других членов коллектива. Подражание является следованием примеру или образцу, повторением одним человеком каких-либо поступков, жестов, интонаций и даже копированием определенных черт характера другого человека.

В заключение отметим, что педагогическая и актерская деятельности близки, но не тождественны. Таким образом, можно сделать вывод, что учитель должен сам овладеть и активно применять на практике приемы педагогического артистизма и в совершенстве владеть коммуникативными умениями, а обучающиеся, воспринимая, копируя и «заражаясь» этими способностями и умениями педагога, сами выйдут на более высокий уровень коммуникативных умений.

Литература

1. Загвязинский, В. А. Педагогическое творчество учителя / В. А. Загвязинский. – М. – 1987. – 37 с.
2. Булатова, О. С. Педагогический артистизм : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. С. Булатова. – М. : Академия. – 2001. – 240 с.
3. Станиславский, К. С. Работа актёра над собой / К. С. Станиславский. – Собр. соч. в 8 т. – Т. 3. – 625 с.

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ НАСТАВНИЧЕСТВА

Широкова С. И. (ФГБУО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

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

Дошкольное образование является одной из самых развивающихся ступеней образовательной системы Российской Федерации. Новые нормативные документы (Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»); «Профессиональный стандарт педагога» 2015, оказывают непосредственное влияние на работу с педагогическими кадрами.

В разных регионах России, в том числе и в Удмуртской Республике, дошкольные образовательные организации испытывают ряд кадровых проблем. В частности, отмечается дефицит квалифицированных кадров, так как зачастую в дошкольные организации приходят неподготовленные для работы с детьми дошкольного возраста молодые специалисты (учителя школ), а также специалисты, у которых нет опыта работы с детьми, слабая мотивация, невысокий уровень профессиональной компетентности.

В последние годы понятия «компетенции», «компетентность» активно осваиваются отечественной педагогикой (С. В. Андрунь [1], В. И. Байденко, М. Н. Емельянова [2], Е. А. Климов [3], А. А. Майер [4], В. Слостенин [5], и др.).

Компетентность специалиста ученые рассматривают с разных точек зрения: Андрунь С. В. [1] – мера понимания окружающего мира и адекватность взаимодействия с ним; Емельянова М. Н. [2] как совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих успешно выполнять деятельность; Климов Е. А. [3] как способность реализовать должностные требования на определенном уровне.

Как показывают исследования (В. Слостенин [6], И. Щербо [8], А. Хуторской [7]), компетенции – это «ожидаемые и измеряемые достижения личности, которые определяют, что будет способна делать личность по завершению процесса обучения. Цель нашего исследования: теоретически обосновать возможности наставничества в повышении профессиональной компетентности молодых специалистов в дошкольной образовательной организации.

В педагогических вузах, безусловно, закладывают основы профессиональной компетентности [4], наставничество, на наш взгляд, позволит повысить профессиональную компетентность.

Наставничество как элемент системы непрерывного педагогического образования рассматривали (О. А. Абдуллина, В. И. Загвязинский, И. Ф. Исаев.), В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьмина, Л. С. Подымова, В. А. Слостенин и др.) Оказание помощи начинающему учителю и создание условий для его профессионального становления освещены в работах (Т. Г. Браже, В. М. Лизинского, Л. В. Масловой, И. В. Крупиной, Ю. Н. Кулюткина, А. П. Ситник, Т. В. Шадринной и др.) [2]. По мнению Кузнецова С. А., наставничество – руководство молодыми коллективами, командами, бригадами и т. п., осуществляемое опытным специалистом. Загвязинский В. И. определяет необходимые знания и умения, которые должны присутствовать у наставника. Кузьмина Н. В., Подымова Л. С., Слостенин В. А. выделяют качественные характеристики, которыми должен обладать наставник [6].

Таким образом, проблема наставничества достаточно хорошо исследована, и мы считаем, что наставничество будет способствовать повышению компетентности молодых специалистов.

Литература

1. Андрунь, С. В. Синдром профессионального выгорания у педагогов и его влияние на психологическое здоровье детей / С. В. Андрунь // Дошкольное воспитание, 2010. – № 2. – С. 51.
2. Емельянова, М. Н. Профилактика профессиональной стагнации педагогов ДОУ / М. Н. Емельянова / Управление ДОУ, 2009. – № 1. – С. 51.
3. Климов, Е. А. Психология профессионала // Е. А. Климов. – М. : Изд-во Ин-та практ. психологии, 1996.
4. Хорошева, Т. Б. Подготовка специалистов для дошкольных образовательных учреждений – компонент государственных образовательных стандартов [Текст] / Т. Б. Хорошева // Деятельностный подход в обучении студентов: сборник материалов науч.-практ. конф. – Киров : Изд-во ВГПУ, 1998. – с. 85.
5. Майер, А. А. Профессиональные деформации педагога дошкольного образования / А. А. Майер / Управление ДОУ, 2010. – № 6. – С. 64.
6. Слостенин, В. Профессиональная компетентность педагога : учебное пособие / В. Слостенин, И. Исаев. – М. : Педагогика, 2012.
7. Хуторской, А. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А. Хуторской // Народное образование, 2003. – № 5. – С. 55.
8. Щербо, И. Компетентность педагогов – страховка от профессионального застоя / И. Щербо // Директор школы, 2003. – № 2.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ТРУДА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шмидт А. И. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Г. В. Караваева, канд. пед. наук, доцент

Основным аспектом общей подготовки личности к предстоящей деятельности является трудовая подготовка, в частности, формирование у подрастающего поколения культуры труда как следствие одного из условий самореализации личности. В последнее время требуется такая личность, которая способна проявить инициативу, принять самостоятельные решения, которая стремится к профессиональному совершенствованию, способна преодолеть трудности, т.е. конкурентоспособная личность. В современном понимании «культура труда – это комплекс общетрудовых, общеинтеллектуальных умений (планирования, организации, самореализации деятельности), помогающих человеку в овладении новыми знаниями, видами и способами деятельности» [1]. Их основы начинают закладываться уже в младшем школьном возрасте, в начальном звене образования.

Изучением проблемы культуры труда занимались многие общественные деятели, философы: И. Ф. Байдюк, О. С. Козловский, С. В. Журавель, Ф. Н. Щербак; педагоги: С. Я. Батышев, А. И. Кочетов, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий и др.

Основными параметрами изучения уровня сформированности культуры труда младших школьников для нас явились органично взаимосвязанные группы умений: организационно-ориентировочные; конструктивно-технологические, контрольно-оценочные; умения работать творчески. Все перечисленные параметры включают в себя умения, позволяющие определить критерии оценки уровня сформированности культуры труда младших школьников, которые выявились нами на трех уровнях: «высокий», «средний» и «низкий».

Опытно-экспериментальная работа проводилась в МБОУ ДО «Детский Дом культуры» в объединении «Конструирование и моделирование одежды». На констатирующем этапе с целью выявления уровня сформированности культуры труда у кружковцев второго года обучения нами были использованы методы анкетирования, наблюдения, беседы и др. В результате мы определили, что по пяти параметрам культуры труда большая часть детей КГ и ЭГ имеют средний уровень: организационно-ориентировочные (54% и 46%); конструктивно-технологические, контрольно-оценочные (50% и 56%); умение работать творчески (50% в каждой группе). Проанализировав данные проведенных методик, мы пришли к выводу, что существует необходимость проведения специальной работы по формированию культуры труда у младших школьников на кружковых занятиях. Целью формирующего этапа опытно-экспериментальной работы было создание педагогических условий формирования культуры труда у младших школьников в системе дополнительного образования. В рамках реализации первого педагогического условия мы разработали модель формирования культуры труда младших школьников. Она включает в себя четыре взаимосвязанных блока: теоретическая, практическая, творческая подготовка к труду и блок методического обеспечения педагогов дополнительного образования. В рамках реализации второго педагогического условия мы разработали программу кружковых занятий «Формирование культуры труда у младших школьников по курсу «Мягкая игрушка». Содержание программы выстроено в определенной последовательности с нарастанием сложности технологического процесса. Вся работу по изготовлению игрушек мы организовали таким образом, чтобы учащиеся принимали активное участие в анализе, планировании предстоящей работы, организации рабочего места, проводили необходимые расчеты, пользовались готовыми выкройками, знакомились с различными видами швов, экономно расходовали материал, рационально использовали инструменты и т.д. На кружковых занятиях нами использовались игровые методы. Были проведены игры: «Путешествие в сказочный лес», «Полет на планету игрушек». В качестве мотивации вводился элемент соревнования: «Кто быстрее сделает выкройку?» Также нами была разработана система специальных заданий. Например, «На все руки мастер», в котором путь создания игрушки лежал в направлении «от материала к образу». Выявляли знания и практические умения с помощью тестов-испытаний: «Правила рабочего человека»; «Алгоритм пошива игрушки» и др. Были проведены занятия на следующие темы: «Выполнение сувенира «Матрёшка»; «Выполнение сувенира «Лошадка»; «Выполнение сувенира «Львёнок»; «Выполнение плоской игрушки «Зайка» и др. В рамках реализации третьего педагогического условия нами разработано учебно-методическое пособие для педагогов дополнительного образования, которое содержит ведущие направления формирования культуры труда младших школьников. Контрольный этап эксперимента был направлен на определение эффективности выделенных нами педагогических условий развития культуры труда младших

школьников. Учащимся контрольной и экспериментальной групп были предложены те же методики, что и на констатирующем этапе. Исходя из результатов, можно сделать вывод, что учащиеся ЭГ стали правильно организовывать своё рабочее место, содержать его в порядке, планировать свою работу, целесообразно распределять время, что говорит об эффективности выделенных нами педагогических условий.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы показали значительное повышение уровней сформированности культуры труда кружковцев в ЭГ, что подтвердило выдвинутую нами гипотезу.

Литература

1. Кочетов, А. И. Основы трудового воспитания. – Минск : Нар. асвета, 1989. – 223 с.

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Шмидт Т. В. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – И. А. Фархшатова, канд. пед. наук, доцент

Что такое воспитание? Для того чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к Толковому словарю В.И. Даля. По мнению известного лингвиста, «воспитать» – значит заботиться о вещественных и нравственных потребностях малолетнего, до возраста его; в низшем значении – вскармливать, возвращать, кормить и одевать до возраста; в высшем значении – научать, наставлять, обучать всему, что для жизни нужно [1].

Воспитание – сложное и ответственное дело. Занимаясь воспитанием, педагог закладывает основные кирпичики, фундамент для дальнейшего развития младшего школьника. Каждый день необходимо искать ответы на ряд вопросов: как научить детей учиться? Как воспитывать в каждом любовь к Родине, чувство доброты и справедливости, отзывчивость и непримиримость ко злу?

Безусловно, говоря о воспитании, мы не можем не сказать и про духовно-нравственную воспитанность. Это качество является одним из основных в становлении личности [2].

Люди всегда высоко ценили духовно-нравственную воспитанность. Но сегодня мы можем наблюдать уже в младшем школьном возрасте, проявления агрессивности, жестокости, обмана и предательства. Это, безусловно, связано с отсутствием со стороны взрослых – педагогов и родителей – внимания к вопросам воспитания подрастающего поколения.

Безусловно, основы воспитания закладываются и берут свое начало в семье. Затем, с течением времени, к узкому кругу близких родственников добавляются новые знакомства – ребята из группы детского сада, а затем – одноклассники, товарищи по парте и просто те, с кем можно поиграть или приятно провести время. Кроме этого, немаловажную роль в становлении личности маленького человека играют агенты социализации и общество в целом.

Важно, чтобы воспитание младшего школьника, его знакомство с миром производил человек, обладающий не только огромной копилкой знаний и достаточным жизненным опытом, но и имеющий прекрасные качества личности. Ведь, как известно, в начальной школе у ребёнка всё происходит впервые: первая настоящая дружба, первая симпатия (влюблённость) и даже первая в его жизни трудность – двойка. Нужно помогать ему преодолевать все трудности, учить его сопереживать, с уважением относиться к старшим, ценить своих близких друзей и всех одноклассников.

Очень важным в воспитании детей является воспитание у них добрых чувств. Сюда относится бережное отношение к природе, к животным. Если школьник мучает животное и это никак не пресекается, ребёнок становится агрессивным не только к животным, но и к другим окружающим его людям. Агрессии в поведении младшего школьника должны пресекаться, иначе это может привести к губительным последствиям. Надо стремиться к воспитанию в ребёнке активного проявления доброты. Для этого можно собственноручно создать в классе живой уголок. Это нужно для того, чтобы дети учились ухаживать, хорошо относиться к животным, заботиться о них. Бережное отношение к природе – фактор проявления добрых поступков. Вступая на порог школы, маленький человек сталкивается со многими проблемами. Поэтому так важно, чтобы в такой сложный для ребёнка период рядом с ними были взрослые, к которым они могли бы обратиться с вопросом или попросить совета. Взрослый должен выступать для младшего школьника в качестве образца для подражания, он должен совмещать в себе несколько личностей: наставника и лучшего друга для маленького человека. Воспитание личности ребёнка происходит каждый день. Поэтому важно, чтобы повседневная деятельность детей была разнообразной и строилась на основе высоких нравственных

отношений. Огромную радость детям доставляет общение с товарищами, коллективные дела, приобщение к труду, совместные переживания, а также разнообразные игры [3].

Таким образом, воспитанность – это качество личности, основанное на уважении и доброжелательности к каждому человеку, однако основы духовной нравственности необходимо закладывать ещё с детского сада и продолжать формировать это качество на протяжении всего школьного периода развития ребёнка.

Литература

1. Даль, В. И. Толковый словарь / В. И. Даль / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://slovardalja.net/word.php?wordid=3728>. – Дата доступа : 01.02.2016.

2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 23 с.

3. Фархшатова, И. А. Проблемы воспитания подрастающего поколения в педагогическом наследии М. В. Ломоносова / И. А. Фархшатова // Научное наследие М. В. Ломоносова в подготовке современного учителя / XXXI науч.-практ. конф. преподавателей и аспирантов ОГПУ : сборник статей / Оренбург, Оренбург. гос. пед. ун-т, 2011. – С. 185–188.

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Шпагаель В. В. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – Т. Г. Русакова, д-р пед. наук, профессор

Воспитание нравственной, гуманной, духовно богатой, активной личности, способной к постоянному самосовершенствованию, выступает на сегодняшний день одним из ведущих направлений дошкольного образования. Приоритетным направлением в дошкольном образовании является духовно-нравственное развитие личности ребенка, формирование ценностных мотивов, толерантности, гуманности, самостоятельности, отзывчивости, приобщение детей к общечеловеческим ценностям (И. Н. Вавилова, Т. Н. Доронова, А. В. Запорожец, В. Т. Кудрявцев) [1], [2], [3], [4]. Как отмечает в своей работе Априяткина Е. Н., духовно-нравственное воспитание включает формирование взглядов, убеждений, способности чувствовать и действовать в соответствии со своим духовным началом и соответствующими нравственными установками, результатом чего является умение индивида предвидеть и реально оценивать глубину и характер возможных последствий совершаемых поступков, а также умение нести за них ответственность (действовать согласно своей совести, своему духовному началу) [4, с. 36]. Формирование духовно-нравственных качеств детей старшего дошкольного возраста – сложный и длительный процесс, требующий постоянных усилий педагогов, систематической и планомерной работы как педагогического коллектива, так и родителей. Положение о единстве государственного, общественного и семейного воспитания в современных условиях приобретает особое звучание. Учитывая тот факт, что каждая семья имеет свой нравственный потенциал, свои традиции и ребенок находится в центре внутрисемейных отношений, благополучных или неблагополучных, необходима связь педагогов дошкольных образовательных учреждений с семьей с целью согласования педагогических путей и методов воспитания. В рамках исследуемой проблемы нами было проведено исследование готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций г. Оренбурга к процессу духовно-нравственного воспитания дошкольников. Анкетирование педагогов включало материал, позволяющий выявить степень понимания основных понятий, знание средств духовно-нравственного воспитания дошкольников на теоретическом и практическом уровнях. В результате анкетирования мы получили следующие результаты.

Под духовно-нравственным воспитанием дошкольника педагоги детского сада понимают «привитие детям нравственных качеств, определенных норм поведения», «приобщение к национальным традициям», «знакомство с историей края, города, государства», «это воспитание, направленное на усвоение дошкольника духовных ценностей, нравственных чувств (совести, долга, ответственности, милосердия и др.)». Отметим, что на вопрос «Считаете ли Вы, что духовно-нравственное воспитание дошкольника является одной из важнейших задач ДОУ?» все опрошенные педагоги ответили утвердительно, что подтверждает актуальность выбранной проблемы исследования. Среди средств духовно-нравственного воспитания дошкольника, используемых педагогами в работе с детьми, были указаны такие, как беседы на духовно-нравственные темы, чтение сказок, рассказов, разыгрывание ситуаций, знакомство с пословицами и поговорками, беседы;

поиск изобразительных решений группой детей совместно с педагогом в игровой ситуации; знакомство с нравственными нормами и правилами; ознакомление с художественной литературой.

Таким образом, анкетирование педагогов города показало, что готовность педагогов дошкольных образовательных организаций к духовно-нравственному воспитанию дошкольников требует на современном этапе развития культуры особого внимания. В частности, необходимо обогатить их педагогическую деятельность интерактивными методами работы – беседами на нравственную тематику, групповыми формами организации работы детей в различных видах продуктивной деятельности и культурных практик, чтением детской литературы с рассматриванием иллюстративного материала, диалоговым взаимодействием.

Литература

1. Доророва, Т. Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития : метод. рук-во для работников дошк. образовательных учреждений / Т. Н. Доророва [и др.]. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2001. – 224 с.

2. Запорожец, А. В. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка : Избранные труды. в 2 т. / А. В. Запорожец, А. З. Неверович. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1. – 400 с.

3. Кудрявцев, В. Т. Ребенок-дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей / В. Т. Кудрявцев, В. Синельников // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 9. – С. 52.

4. Апряткина, Е. Н. Актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста и пути их решения // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита : Изд-во Молодой ученый, 2015. – С. 35–37.

5. Вавилова, И. Н. Теоретическое моделирование проблемы нравственной воспитанности дошкольников / И. Н. Вавилова // Вестник ШГПИ. – 2008. – №1. – С. 211–214.

ПРАЦА НАД ПРАЦЯГАМ ДЫЯЛОГУ ЯК ПРЫЁМ НАВУЧАННЯ ДЫЯЛАГІЧНАМУ МАЎЛЕННЮ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ

Шышова А. І. (УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазыр)

Навуковы кіраўнік – А. В. Солахаў, канд. філал. навук, дацэнт

Адным з найважнейшых маўленчых навыкаў малодшых школьнікаў з'яўляецца маўленне. Вучыць дзіця гаварыць, раскадваць – значыць фарміраваць яго звязнае маўленне.

Звязнае маўленне нельга аддзяліць ад свету думак: звязнасць маўлення – гэта звязнасць думак. У звязным маўленні адлюстроўваецца ўменне дзіцяці асэнсоўваць успрынятае і правільна рэагаваць на яго. Па тым, як дзіця будзе свае выказванні, можна меркаваць не толькі пра яго маўленчае развіццё, але і пра развіццё мыслення, успрымання, памяці, уяўлення.

Звязнае маўленне дзіцяці – вынік яго маўленчага развіцця. Яно грунтуецца на ўзбагачэнні і актывізацыі яго слоўнікавага запасу, фарміраванні граматычнага ладу маўлення, выхаванні яго гукавой культуры.

Дыялагічнае маўленне ўяўляе сабой складаную маўленчую дзейнасць, у якой маўленне аднаго з удзельнікаў залежыць ад маўленчых паводзін іншага. Для развіцця дыялагічнага маўлення дзіцяцей прапануюцца розныя творчыя працы, выкарыстоўваюцца літаратурныя дыялогі. Працуючы з імі, дзіця можа навучыцца ўменню звязна выказаць свае думкі і складваць апавяданні толькі шляхам сістэматычных практыкаванняў.

Існуюць розныя варыянты творчых прац: 1) прыдуманне працягу і завяршэння дыялогу; 2) прыдуманне дыялогу паводле плану настаўніка; 3) прыдуманне дыялогу па тэме, прапанаванай настаўнікам (без плану); 4) прыдуманне дыялогу на самастойна абраную тэму.

Эфектыўнымі відамі працы з дыялогамі з'яўляюцца таксама практыкаванні, якімі непасрэдна кіруе настаўнік: 1) драматызацыя праслуханага або прачытанага тэксту; 2) выкананне ролі персанажа фільма пры выключаным гуку; 3) гутарка па абмеркаванні прачытанага тэксту (групавая праца) з падрыхтоўкай і без яе; гэта практыкаванне мае на ўвазе ўменні задаваць пытанні, адказваць разгорнутымі рэплікамі, выяўляць згоду або нязгоду з меркаваннем таварыша.

Разгледзім такі від творчай працы, як прыдуманне малодшымі школьнікамі працягу дыялогу на аснове 2–4 рэплік. Гэты від працы быў праведзены з дзецьмі 4 “В” класа СШ № 12 г. Мазыра ў колькасці 23 чалавек. Дзецям кожнаму былі раздадзены лісты з рэплікамі (2 рэплікі). Яны мелі выгляд:

– *Сыночак, а чым ты назіраеш?*

– *Пазіраю вочкамі.*

Перад тым, як дзеці прыступаюць да працы – напісання працягу дыялогу, настаўнік праводзіць з імі гутарку па змесце дадзенага тэксту (дыялогу). Настаўнік павінен быць перакананы, што ўсе дзеці зразумелі заданне. Гутарка праводзіцца па наступных пытаннях:

– Дзеці, як вы лічыце, хто ўдзельнічае ў дыялогу? (Мама і сын.)

– Якая рэпліка належыць маме, а якая – сыну? (Дзеці называюць.)

– Давайце з вамі падумаем, на якую тэму будуць далей размаўляць маці з сынам? (Дзеці прапануюць свае варыянты.)

Пасля гутаркі дзеці запісваюць прыдуманых рэплікі. Аб'ём такога дыялогу поўнасьцю залежыць ад маўленчай падрыхтоўкі асобна ўзятага вучня.

Вось некалькі прыкладаў дыялогаў, складзеных вучнямі 4 “В” класа СШ № 12 г. Мазыра:

– Сыночак, чым ты пазіраеш?

– Сыночак, чым ты пазіраеш?

– Пазіраю вочкамі.

– Пазіраю вочкамі.

– А чым ты працуеш?

– А ты?

– Працую я ручкамі.

– А я таксама вочкамі.

– А ходзіш?

– А чым мы ядзім?

– Хаджу нагамі.

– А ядзім мы ротам.

(Ліза Грыннік.)

(Карына Ханеіцкая.)

Праца над працягам дыялогаў не толькі станоўча ўплывае на развіццё маўлення малодшых школьнікаў, але і з'яўляецца індикатарам маўленчай падрыхтаванасці вучняў. Складзеныя дыялогі даюць магчымасць праверыць лагічнасць і паслядоўнасць выкладання думак вучнямі, валоданне імі лексічнымі сродкамі мовы, арфаграфічнымі і граматычнымі навыкамі.

Аналіз працягу дыялогу сведчыць аб тым, што з 23 вучняў паспяхова выканалі заданне 11, не справіліся з заданнем 3, 9 дзяцей справіліся часткова (невысокая граматычнасць або змястоўнасць, парушана паслядоўнасць думак, выкарыстана малая колькасць рэплік).

Такім чынам, існуе вялікая колькасць практыкаванняў для развіцця звязнага маўлення дзяцей, у т. л. праца над працягам дыялогу. Але каб развіццё дыялагічнага маўлення праходзіла эфектыўней, трэба памятаць пра тое, што выкарыстанне матэрыялу, які прапануецца ў падручніках, недастаткова для працы па развіцці звязнага маўлення дзяцей, і задача настаўніка – творча падыходзіць да працэсу навучання, шырока выкарыстоўваць натуральныя сітуацыі зносін, звязаныя з жыццём і інтарэсамі вучняў.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВИЛ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ

Юшкова А. А. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – З. Н. Петрова, ст. преподаватель

Современная парадигма образования строится на идеях гуманизма, демократизации, социальной и личной ответственности за судьбы развития цивилизации. В соответствии с этим в школе проектируется здоровьесохранное образовательное пространство, включающее в себя не только санитарно-гигиенические условия школы, но и информатизацию школьников о безопасном поведении человека в чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера [1].

Обучение детей правилам безопасного движения на улицах города начинается еще в дошкольном образовательном учреждении. В школе эта работа продолжается в рамках курса «Окружающий мир». Программа начальной школы предусматривает такие темы: «Что вокруг нас может быть опасным?», «Почему в автомобиле и поезде нужно соблюдать правила безопасности?», «Берегись автомобиля!», «Школа пешехода», «Чтобы путь был счастливым», «Добрые знаки» [2]. Изучение вопросов безопасности жизнедеятельности является обязательной составляющей учебного плана в средней школе. Внимание уделяют темам: «Условия безопасного поведения учащихся», «Основы медицинских знаний и правила оказания первой медицинской помощи», «Основы здорового образа жизни» [3]. Эта работа, несомненно, имеет большую важность, так как дети являются активными участниками дорожного движения, а травматизм в результате дорожно-транспортных происшествий с участием пешеходов велик. Анализ статистических данных с сайта ГИБДД по возрастному критерию показал, что в каждом пятом случае участники ДТП – школьники; 11% ДТП происходит по неосторожности детей. Основной причиной дорожных происшествий по вине пешеходов является нарушение правил дорожного движения. Таким образом, складывается парадоксальная ситуация – несмотря на изучение правил безопасного движения на дорогах, учащиеся нарушают их, не осознавая опасных последствий этих нарушений.

Анализ причин этой проблемы показывает, что усвоение школьниками ПДД происходит не только в процессе изучения этих правил, но и неосознанно, при копировании поведения взрослых, зачастую показывающих пример неосторожного перемещения по оживленным городским улицам. В связи с этим мы поставили своей целью выяснить, как знают и соблюдают ПДД студенты ГГПИ, которые в будущем будут формировать этот важный и полезный навык у школьников. Среди 65 учащихся первого курса было проведено тестирование, целью которого было выявить, как будущие учителя ориентируются в ПДД. Анализ теста показал, что в некоторых случаях студенты испытывают затруднения. Проблемными оказались вопросы: «Где разрешается переходить проезжую часть, если в зоне видимости нет перехода?» (27 правильных ответов), «Можно ли оглядываться при переходе улицы?» (36), «Как следует вести себя на дороге, если слышны специальные сигналы?» (43). Максимальное количество правильных ответов было дано на вопросы: «Как должен двигаться пешеход по загородной дороге?», «С какого возраста разрешается ездить по улицам на велосипеде?», «В какую сторону следует посмотреть в первую очередь при переходе дороги?».

В ГГПИ им. В. Г. Короленко в учебные планы всех основных образовательных программ бакалавриата включена дисциплина «Безопасность жизнедеятельности», которая изучается на 2 курсе. Лекционные и практические занятия проходят по двум разделам: «Теоретические и практические основы безопасности жизнедеятельности», «Первая медицинская помощь, профилактика заболеваний. Основные правила оказания первой медицинской помощи в чрезвычайных ситуациях». Эти знания создают основу для формирования умений и навыков безопасного поведения. Среди требований, которые предъявляются современным стандартом к бакалаврам и магистрам педагогического образования, есть компетенции, направленные на формирование основ безопасности жизнедеятельности. Эти компетенции формируются поэтапно, как в процессе обучения по основным образовательным программам, так и в процессе самообучения и развития. Целенаправленная и систематическая работа в этом направлении позволит обеспечить полное и осознанное соблюдение ПДД будущими учителями, а значит, в будущем они смогут сформировать навык безопасного поведения на дороге у своих учеников.

Литература

1. Основы безопасности жизнедеятельности. Сайт учителя ОБЖ/ Баширова Н.Ю. [Электронный ресурс]: Режим доступа : http://obzh.ucoz.ru/index/izmenenie_rolj_prepodavatelja_obzh/0-23. – Дата доступа : 01.01.2016.
2. Плешаков, А. А. Рабочая программа по предмету «Окружающий мир», 1–4 классы, УМК «Школа России» ФГОС / А. А. Плешаков. – М. : Просвещение, 2011. – 223 с.
3. Смирнова, А. Т. Рабочая программа по предмету «ОБЖ», 5–9 классы, УМК «Школа России» ФГОС / А. Т. Смирнова. – М. : Просвещение, 2007. – 65 с.

43 НАВУЧАННЕ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПАСТАНОЎЦЫ ЗНАКАЎ ПРЫПЫНКУ ПРЫ АДНАРОДНЫХ ЧЛЕНАХ СКАЗА

Яраховіч М. А. (УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазыр)

Навуковы кіраўнік – А. В. Солахаў, канд. філал. навук, дацэнт

Даць школьнікам глыбокія і трывалыя веды асноў навук – адна з самых важных задач сучаснай школы. Вялікую ролю ў вырашэнні гэтай задачы адыгрывае пунктуацыя, таму што засваенне ведаў залежыць ад правільнага разумення тэксту, перш за ўсё ад яго сэнсавага падзелу. Арыентуючыся на ідэі Л. Т. Грыгаран [1], мы распрацавалі метадычныя прыёмы, якія можна прымяняць на ўроках беларускай мовы ў пачатковых класах пры вывучэнні аднародных членаў сказа.

Перад вамі сказ, напалову зашыфраваны малюнкамі. Расшыфруйце яго і запішыце ў сшыткі.

а) Дзяўчынка корміць



1. Хто адлюстраваны на 1-м малюнку? На 2-м? На 3-м? (На 1-м – куры; на 2-м – гусі; на 3-м – качкі.)

2. Прачытаем сказ. Пасля якіх слоў рабілі паўзы? (Курэй, гусей.)

3. Якімі знакамі прыпынку трэба аддзяляць назвы хатніх птушак на пісьме? (Коскамі.)

4. Як запішам сказ у сшыткі? (Дзяўчынка корміць курэй, гусей, качак.)

б) На лузе растуць



?



?



?

1. Якія кветкі адлюстраваны на 1-м малюнку? На 2-м? На 3-м? (На 1-м – званочкі; на 2-м – дзьмухаўцы; на 3-м – рамонкі.)

2. Прачытаем сказ. Пасля якіх слоў рабілі паўзы? Чаму? (Пасля званочки, дзьмухаўцы – гэта аднародныя члены сказа; разам са словам *рамонкі* яны пералічваюцца.)

3. Якія знакі прыпынку трэба паставіць у сказе? (Паміж аднароднымі членамі сказа – коскі, у канцы сказа – кропку.)

4. Як запішам сказ у сшыткі? (На лузе растуць званочки, дзьмухаўцы, рамонкі.)

в) У садзе растуць  ,  і  .

1. Якія ягады адлюстраваны на 1-м малюнку? На 2-м? На 3-м? (На 1-м – маліны; на 2-м – слівы; на 3-м – вішні.)

2. Прачытайце зашыфраваны сказ.

3. Як аддзяляюцца аднародныя члены сказа на пісьме? (Коскай, 2-і і 3-ці звязваюцца злучнікам *і*.)

4. Чаму пасля слова *маліны* паставілі коску, а пасля слова *слівы* – не? (У першым выпадку паміж словамі *маліны* і *слівы* адсутнічае злучнік *і*, а ў другім – паміж словамі *слівы* і *вішні* стаіць злучнік *і*.)

5. Запішыце сказ у сшыткі? (У садзе растуць маліны, слівы і вішні.)

г) На клумбе растуць  ?  ? і  ?

1. Якія кветкі адлюстраваны на 1-м малюнку? На 2-м? На 3-м? (На 1-м – астры; на 2-м – цюльпаны; на 3-м – ружы.)

2. Прачытаем сказ.

3. Якія знакі прыпынку патрэбна паставіць? (Пасля слова *астры* – коску, пасля слова *цюльпаны* коску не ставім, у канцы сказа патрэбна кропка.)

3. Чаму пасля слова *астры* паставілі коску, а пасля слова *цюльпаны* – не? (У першым выпадку паміж словамі *астры* і *цюльпаны* адсутнічае злучнік *і*, а паміж словамі *цюльпаны* і *ружы* стаіць злучнік *і*.)

4. Як запішам сказ у сшыткі? (На клумбе растуць астры, цюльпаны і ружы.)

д) Тата купіў і  , і  , і  .

1. Якія прадметы адлюстраваны на 1-м малюнку? На 2-м? На 3-м? (На 1-м – малаток; на 2-м – пласкагубцы; на 3-м – адвёртка.)

2. Прачытайце сказ.

3. Якія знакі прыпынку стаяць паміж аднароднымі членамі сказа? (Коскі.)

4. Калі перад злучнікам *і* ставіцца коска? (Тады калі злучнік *і* паўтараецца некалькі разоў, таму перад першым злучнікам не патрэбна ставіць коску, а пасля астатніх ён ставіцца.)

5. Як мы запішам сказ у сшыткі? (Тата купіў і малаток, і пласкагубцы, і адвёртку.)

е) Матуля прынесла і  ? і  ? і  ?

1. Што адлюстравана на 1-м малюнку? На 2-м? На 3-м? (На 1-м – хлеб; на 2-м – каўбаса; на 3-м – малако.)

2. Прачытайце сказ.

3. Якія знакі прыпынку патрэбна паставіць? (Пасля слоў *хлеб* і *каўбаса* – коскі, у канцы – кропку.)

4. Чаму пасля слова *хлеб* і *каўбаса* мы паставілі коскі? (Злучнік *і* паўтараецца некалькі разоў, таму перад першым злучнікам не патрэбна ставіць коску, а перад астатнімі яна ставіцца.)

5. Як мы запішам сказ у сшыткі? (Матуля прынесла і хлеб, і каўбасу, і малако.)

Выкарыстанне змешчаных практыкаванняў стварае трывалую аснову для фарміравання пунктуацыйных ведаў, уменняў і навыкаў малодшых школьнікаў, садзейнічае развіццю іх лагічнага мыслення.

Літаратура

1. Григорян, Л.Т. Обучение пунктуации в средней школе: (методическое исследование) / Л. Т. Григорян ; Научн.-иссл. ин-т содержания и методов обучения Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1982. –120 с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Яшникова Е. А. (ФГБОУ ВПО ОГПУ, Оренбург)

Научный руководитель – И. А. Фархшатова, канд. пед. наук, доцент

Изменения, произошедшие в социальной, экономической, культурной областях развития Российского общества обусловили переосмысление места и роли патриотического воспитания в жизни россиян. Идеи воспитания патриотизма у подрастающего поколения всегда имели государственное значение. Об этом свидетельствуют положения Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, определяющие современный национальный воспитательный идеал – высококонрастная, творческая, компетентная личность, принимающая судьбу Отечества как свою личную, осознающая ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённая в духовных и культурных традициях многонационального народа России [1].

Цель патриотического воспитания – воспитание социально активной, духовно богатой личности, обладающей гражданской позицией, проявляющей лучшие качества в интересах Отечества. Младший школьный возраст является ответственным этапом формирования личности, основанным, прежде всего, на осознании восприятия обучающимся объема личностных компетенций, в основе которых национальные и общественные ценности. Патриотизм младшего школьника выражается в его желании активно взаимодействовать с окружающим миром, познавать социальную, гражданскую, культурную действительность. Современная начальная школа – пространство социализации обучающихся – обладает необходимым и достаточным потенциалом для патриотического воспитания, основные задачи которого решаются во внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность в совокупности её содержания, направлений, методов, форм обеспечивает сформированность компонентов патриотизма: сознание, отношение, поведение [2].

Формы патриотического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности разнообразны: беседы, классные часы, читательские конференции гражданско-патриотической направленности; тематические утренники, праздники; торжественные линейки, уроки Мужества, Вахты Памяти; экскурсии, целевые прогулки, игры гражданско-патриотического содержания, виртуальные походы по историческим местам и местам боевой славы; смотры строя и песни, военно-спортивные игры; просмотр и обсуждение фильмов патриотической направленности, видеофильмов; конкурсы, викторины, выставки детского творчества, фотовыставки; ролевые игры, проигрывание ситуаций; моделирование, проектирование; встречи с ветеранами ВОВ, знаменитыми земляками; презентация книг гражданско-патриотического воспитания; социальные акции [3].

Под методами воспитания понимают способы организации совместной деятельности воспитателей и воспитанников, их взаимодействия. В качестве методов патриотического воспитания младших школьников выступают общие методы воспитания, используемые педагогами: организация и самоорганизация детского воспитательного коллектива, повседневное общение, взаимодействие, самостоятельность и педагогическое воздействие; повседневное систематическое целенаправленное общение, товарищеское, доверительное взаимодействие в обыденных и экстремальных ситуациях; детская самостоятельность; педагогическое и психологическое прикосновение воспитателя к личности ребенка в целях коррекции его сознания и поведения, стимулирование или торможение его деятельности, обращение к личности в жизненных ситуациях.

В заключение отметим, что патриотическое воспитание – приоритетное направление воспитания в современной школе, которая обладает разнообразием форм, методов внеурочной деятельности, что обеспечит положительные результаты в патриотическом воспитании подрастающего поколения.

Литература

1. ФГОС основного общего образования. – URL : [Электронный ресурс] : <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>. – Дата доступа : 15.02.2016.
2. Фархшатова, И. А. Роль внеурочной деятельности в коррекции нарушений речи у детей младшего школьного возраста / И. А. Фархшатова, Л. М. Фархшатова // Евразийское образовательное пространство: приоритеты, проблемы и решения : сборник статей к Международной научно-практической конференции. – Оренбург, 2015. – 452 с.
3. Мазыкина, Н. В. Равнение на победу : методические рекомендации организаторам работы по патриотическому воспитанию детей и подростков / Н. В. Мазыкина, А. Л. Монахов. – М. : Изд-во ЦГЛ, 2004. – 192 с.

АДАПТАЦИЯ МНОГОФАКТОРНОГО ОПРОСНИКА СТИЛЯ ВОЖДЕНИЯ

Астрейко Н. С. (БГУ, Минск)

Научный руководитель – И. А. Фурманов, д-р психол. наук, профессор

Анализ психологической литературы показал, что русскоязычный инструментарий для изучения стиля вождения отсутствует. Это явилось основанием для адаптации и валидизации опросника *MDSI*, разработанного для изучения стиля вождения автомобиля в разных ситуациях на дороге.

Разработанный нами русскоязычный вариант опросника представляет собой 44 утверждения, описывающие 8 шкал: диссоциативная, тревожная, опасная, агрессивная, высокоскоростная, безаварийная, терпеливая и осторожная. Каждое утверждение опросника оценивается по шкале Лайкерта от 1 до 6 баллов.

В процедуре апробации опросника приняли участие студенты и преподаватели УО «МГПУ им. И.П. Шамякина» (155 человек).

Основными этапами адаптации опросника стиля вождения были следующие:

- перевод текста и инструкций к нему на русский язык, завершаемый экспертной оценкой соответствия оригиналу;
- проверка надежности и валидности опросника в соответствии с психометрическими требованиями.

Для проверки стабильности диагностируемых признаков был применён метод «тест-ретест», промежуток между этапами составил 3 недели.

Оценка надежности шкал опросника по критерию устойчивости совершалась на основе статистического анализа итоговых баллов по тестовым шкалам при первом и повторном опросах по следующим показателям:

- коэффициент корреляции Спирмена (от 0,695 до 0,914, значимая положительная корреляция);
- *t*-критерий Стьюдента для зависимых выборок (выявлено отсутствие значимых различий между шкальными результатами).

Таким образом, данные, полученные в результате двух этапов тестирования, соответствуют существующим психометрическим требованиям и указывают на устойчивость результатов к повторному исследованию.

Для определения внутренней согласованности опросника была проведена диагностика пригодности каждого из утверждений по следующим психометрическим показателям:

- коэффициент α -Кронбаха для агрессивной и высокоскоростной шкал является приемлемым, для остальных шкал – хорошим (0,6–0,7). Невысокие значения показателей надежности обусловлены тем, что шкалы *MDSI* затрагивают разные стороны поведения водителей на дороге и слабо коррелируют друг с другом;
- коэффициент корреляции каждого пункта с суммарным значением по соответствующей шкале лежит в пределах от 0,3 до 0,75, что говорит о значимых корреляциях между ними.

Также в ходе исследования был проведён корреляционный анализ данных с целью определения конкурентной валидности. Для этого использовался опросник агрессивности А. Басса и М. Перри. Положительная корреляция установлена между всеми шкалами агрессивности (физическая агрессия, вербальная агрессия, гнев, враждебность) и диссоциативной, опасной, агрессивной и высокоскоростной шкалами опросника стиля вождения. С тревожной, безаварийной, терпеливой и осторожной шкалами и опросником агрессии отмечается отрицательная корреляция.

Таким образом, на основе англоязычного опросника были сформулированы пункты русскоязычного опросника *MDSI*. Процедура адаптации опросника показала, что его показатели обладают характеристиками надежности и валидности.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ПРОЦЕССЕ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бичан М. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

Необходимость организации работы по развитию активных движений пальцев рук получила научное обоснование. Ученые, занимающиеся изучением деятельности детского мозга, психики

детей и их речевого развития отмечают большое стимулирующее значение функции руки. Исследования, проведенные В. И. Бельтюковым, М. М. Кольцовой, Л. А. Кукуевым, Л. А. Новиковым, показывают, что существует онтогенетическая взаимозависимость развития мелкой моторики и речи, обосновывают тот факт, что движения руки исторически, в ходе развития человечества, оказали существенное влияние на становление речевой функции. Поэтому немаловажным аспектом в работе над речью дошкольника является развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук [1]. В настоящее время в учреждениях дошкольного образования большое количество детей имеют различные нарушения в речевом развитии. Наиболее распространенным среди речевых нарушений является общее недоразвитие речи, при котором отмечается несформированность лексико-грамматического строя и фонетики, достаточно часты расстройства моторной сферы. Занятия детей рисованием, лепкой, аппликацией представляют собой продуктивную деятельность, так как результатом их является создание ребенком определенного продукта. Значение изобразительной деятельности для всестороннего развития и воспитания дошкольника велико и многогранно. Выступая как специфическое образное средство познания действительности, она имеет огромное значение для умственного воспитания ребенка, что в свою очередь, теснейшим образом связано с развитием речи. Кроме того, изобразительная деятельность является одной из самых интересных, глубоко волнующих, вызывающих положительные эмоции у детей дошкольного возраста.

В рамках предстоящего дипломного проекта мы реализовывали коррекционно-развивающую работу с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Работа на базе ГУО «Специальный ясли-сад № 12 для детей с тяжелым нарушением речи г. Мозыря» предполагала совместное с воспитателем руководство рисованием, лепкой, аппликацией во время организации детского досуга. В занятиях участвовали дети пятилетнего возраста с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития». В ходе коррекционно-развивающей работы мы предлагали детям игры с пластилином, глиной, бумагой, природными материалами. В процессе изготовления продукта деятельности мы задавали вопросы, обыгрывали ситуации, которые помогали нам глубже выявить особенности речи детей и параллельно получить коррекционно-развивающий эффект. Например, мы просили ребенка слепить котенка и описать его, тем самым обращали внимание на состояние и развитие его связной речи, а именно, насколько ребенок умеет составлять рассказ-описание. В работе над фонематическими представлениями одним из заданий было: нарисовать животное, название которого начинается на заданный звук.

Во время рисования мы выстраивали диалогическое общение с ребенком. Например, спрашивали, что он нарисовал (ежик – какой он по форме, цвету, где он живет, чем питается?). Подобные задания способствуют, на наш взгляд, решению коррекционных задач: расширение представлений о предметах, явлениях и процессах, уточнение и расширение словаря по теме, совершенствование грамматического строя речи, активизация речевой деятельности детей, развитие диалогической речи, мышления, конструктивного праксиса. Во время занятий по аппликации хорошо формируются и закрепляются представления о геометрических фигурах, пространственная ориентировка на плоскости. Например, при выполнении задания «Клеим домик» детям необходимо было выполнить ряд последовательных действий: вырезать квадратик, треугольник, круг, прямоугольник, правильно соотносить их относительно друг друга и расположить на плоскости, наклеить. Занятия лепкой достаточно активно способствуют развитию речи, так как в процессе обыгрывания сюжета с полученной поделкой и выполнения практических действий с пластилином ведется непрерывный разговор с детьми. Игровая организация деятельности детей стимулирует их речевую активность, вызывает речевое подражание, а в дальнейшем организует настоящий диалог с игрушечным персонажем или со взрослым. Например, в нашей работе популярной была игра «Лепим тесто», в ходе которой задавались вопросы типа: – Посмотри что это? Правильно, это тесто. – А какое оно? (потрогать вместе с ребенком тесто) – Мягкое. – А что можно испечь из теста? – Пирожки, булочки. Важным мы считаем предусматривание дальнейшего использования детьми продукта лепки, рисования, аппликации в других видах деятельности.

Таким образом, в процессе продуктивных видов деятельности учитель-дефектолог, воспитатель имеют возможность развивать активный и пассивный словарь, коммуникативную, номинативную функции речи, мелкую моторику и конструктивный праксис, мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение).

Литература

1. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени. – М. : Издательский центр «Академия», 2003 – 480 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ У ПОДРОСТКОВ

Бичан Ю. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. Д. Стельченко, ст. преподаватель

В современном обществе отсутствие элементарной психологической культуры зачастую выступает главной причиной возникающих проблем, трудностей или конфликтов в социальном взаимодействии людей. Термин «психологическая культура» является сравнительно новым в психологической науке и пока довольно редко употребляемым в научной литературе понятием. В отечественной психологии существует множество концепций психологической культуры личности (Н. И. Исаева, Е. А. Климов, Л. С. Колмогорова, Н. И. Обозов, О. И. Мотков, Л. Д. Дёмина, Я. Л. Коломинский и др.). В концепции Н.И. Исаевой психологическая культура рассматривается как «способ гармонизации внутреннего мира личности, системообразующим конструктом которого является «Я», и гармонизации внутреннего мира с миром внешним». Климов Е.А. считает, что психологическая культура – это «часть общей культуры человека (как члена семьи, гражданина, специалиста), предполагающая освоение им системы знаний в области основ научной психологии, основных умений в деле понимания особенностей психики (своей и окружающих людей) и использования этих знаний в обыденной жизни, в самообразовании и профессиональной деятельности» [1, с. 13]. Следует отметить, что в современном обществе не существует целостной и эффективной системы воспитания психологической культуры у подрастающего поколения – её усвоение осуществляется стихийно. Ведь именно психологическая культура позволяет подросткам познавать свой внутренний мир, выбирать свой жизненный путь, получать удовлетворение от жизни. С учетом вышесказанного, данная тема, на наш взгляд, является наиболее актуальной в современном мире. Развитая психологическая культура включает: систематическое самовоспитание культурных стремлений и навыков; достаточно высокий уровень обычного и делового общения; хорошую психологическую саморегуляцию; творческий подход к делу; умение познавать и оценивать свою личность [1, с. 20]. Колмогоровой Л.С. были выделены следующие структурные компоненты психологической культуры личности: культурные нормы, психологическая грамотность, психологическая компетентность, ценностно-смысловой компонент, рефлексия, культуротворчество [2].

Психологическая грамотность предполагает овладение системой знаков и их значений, способами деятельности, в частности способами психологического познания. Причем речь идет не только о знаниях, но и их применении, исполнении норм, правил на уровне ролевого поведения, социальных функций, традиций. В определении *психологической компетентности* мы придерживаемся определения компетентности, данного в работе М. А. Холодной: «Компетентность – это особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности». *Ценностно-смысловой компонент* психологической культуры личности представляет собой совокупность, систему личностно значимых и личностно ценных стремлений, идеалов, убеждений, взглядов, позиций, отношений, верований в области психики человека, его деятельности, взаимоотношений с окружающими и т. д. *Рефлексия* представляет собой осмысление человеком целей, процесса и результатов своей деятельности по освоению психологической культуры, а также осознание тех внутренних изменений, которые в нем происходят, себя как изменяющейся личности, субъекта деятельности и отношений. *Творческий компонент* может быть интерпретирован как готовность личности к выполнению культуросозидающей, культуротворческой роли как в отношении присвоения, «распредмечивания» культуры, так и создания новых форм культуры. Творчество может проявляться в отношении норм, традиций, порождения новых личностных смыслов, знаний, новых способов деятельности, собственной жизни и себя самого и т.д. [2, с. 15–35]. Все перечисленные компоненты психологической культуры позволяют подросткам познавать свой внутренний мир, выбирать свой жизненный путь, получать удовлетворение от жизни. Это особая психическая деятельность, следствием овладения которой являются: становление позитивного чувства «Я» подростка, повышение его эмоционального благополучия, самостоятельности, укрепления доверия к себе и к людям, снижение уровня тревожности, зависимости от взрослых [3, с. 184].

Таким образом, психологическая культура – неотъемлемый компонент общей базовой культуры подростка. В современных условиях, в современном образовательном процессе в рамках практической психологии необходимо формировать психологическую культуру подростков, чтобы предотвратить запущенность, психологическую незрелость, культурную деградацию. Расширение и обогащение представлений подростка о сферах жизни человека (эмоциональной, волевой,

эстетической, нравственной), овладение способами и средствами самопознания и самовоспитания – пути в сторону формирования и развития психологической культуры.

Литература

1. Романов, К. М. Психологическая культура человека : Теория и практика : материалы научной конференции, 27–28 февраля 2012 г., Саранск / отв. ред. К. М. Романов. – Саранск, 2012. – 292 с.
2. Колмогорова, Л. С. Диагностика психологической культуры школьников: практ. пособие для шк. психологов / Л. С. Колмогорова. – Изд-во ВЛАДОС–ПРЕСС, 2002. – 360 с.
3. Климов, Е. А. Введение в психологию труда : учебник для вузов / Е. А. Климов. – М. : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 350 с.

ВИТАГЕННЫЙ ОПЫТ КАК СРЕДСТВО УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Бобович В. Н. (РГПК, Речица)

Научный руководитель – В. М. Муженко

Витагенный (от лат. *vita* – жизнь) – жизненный. *Здесь:* образование с учетом жизненного опыта ученика.

В процессе обучения существуют традиционная логика трансляции (передачи знаний) и логика деятельности реципиента (получателя знаний). Логика проста: я передаю знание, ты его получаешь и докажи, что это знание усвоено тобой. Реализуется это, как правило, в пределах одной плоскости, только с разными векторами движения: от учителя к ученику, от ученика к учителю. В центре внимания – сам процесс передачи знания. Именно процесс передачи и обратной связи является главной ценностью образовательного процесса. Однако само по себе знание еще не является ценностью. Ребенок не рассматривается в качестве равноправного участника процесса, потому что он не является носителем ценностного знания. Знания рассматриваются главным образом как средство достижения целей, но меньше всего как цель приобретения ценности, т. е. научного знания.

Витагенный опыт – это витагенная информация, которая стала достоянием личности, отложенная в резервах долговременной памяти, находящаяся в состоянии постоянной готовности к актуализации в адекватных ситуациях. И все же до определенной степени научное знание оказывается не только не совпадающим, но и противоположным житейскому.

Педагогическая деятельность в рамках витагенного образования должна быть направлена на «сведение» научного и житейского смыслов, т. е. на раскрытие действительных и мнимых расхождений и на доказательство взаимообусловленности, зависимости, значимости.

В представленном ниже отрывке Л.С. Выготский наиболее отчетливо раскрывает один из механизмов формирования ценностного отношения к знанию через раскрытие сущности научных понятий с опорой на витагенный опыт: «Предположим, что мы объясняем в классе расстояние от Земли до Солнца... Мы можем просто сообщить ученику то количество верст, которое отделяет Землю от Солнца, но при этом следует иметь в виду, что такой способ едва ли достигнет цели, так как мы получим в результате не живое знание о нужном нам факте, а только знание той формулы, которой этот факт обозначается... Правильнее поступил тот учитель, который, желая вызвать настоящее представление о величине этого расстояния, позаботился о том, чтобы перевести его на собственный язык ребенка... Мы говорим ученику: «Представь себе, что на Солнце произошел бы взрыв, что бы ты сделал?». Ученик, конечно, отвечает, что он отскочил бы. Учитель возражает, что в том нет ни малейшей надобности, что он мог бы преспокойно лечь спать... и снова встать на другой день, прожить спокойно до совершеннолетия, выучиться торговле, достигнуть моего возраста – только тогда ядро станет к вам приближаться, и вам нужно будет отскочить...» [1].

В настоящее время идеи витагенного обучения нашли свое отражение в работах А. С. Белкина. Витагенное образование, по мнению Белкина, использует ресурсы учащегося, скрытые в подсознании. Белкин А. С. выделил следующие технологии витагенного метода в преподавании:

– Прием опережающей проекции преподавания, смысл которого заключается в том, чтобы образовательную проекцию наложить на витагенную. Нельзя говорить: «Скоро вы узнаете что-то новое». Лучше сказать конкретно: «В следующий раз я вам расскажу о том-то, а вы постарайтесь представить, себе, что вы знаете, слышали об этом, с чем вам приходилось сталкиваться в жизни».

– Прием дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели направлен на актуализацию творческого потенциала личности, ее потребности в самореализации. Его формула: «Я предлагаю вам идею, незаконченное произведение, а ваша задача — дополнить, насытить содержанием, опираясь на свой жизненный опыт».

– Прием витагенного одухотворения объектов живой и неживой природы. Суть его в том, чтобы «очеловечить» объекты живой и неживой природы, приписывая им человеческие качества,

мотивы действия, раскрыть тем самым глубинный смысл образовательных связей, процессов... «И вот встретились два прямоугольных треугольника. Они смотрят друг на друга и удивляются...».

– *Технология творческого моделирования идеальных образовательных объектов*. Смысл приема заключен в том, чтобы дать учащимся возможность построить в своем воображении идеальную модель образовательного объекта, материалами для которой послужили бы, прежде всего, витагенный опыт и информация, полученная в процессе обучения [2].

Опора на витагенный опыт учащихся в учебном процессе позволяет развивать познавательный интерес школьников, успешно формировать основы научного мировоззрения, воспитывать коммуникативную культуру, формировать адекватную самооценку. Следовательно, внимание учителя к витагенному опыту школьников должно быть одним из показателей профессиональной компетентности педагога, уровня его педагогического мастерства.

Литература

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : АСТ : Астрель : Люкс, 2005. – 671 с.

2. Белкин, А. . Основы возрастной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Изд. центр «Академия», 2000. – 192 с.

РАССТАВАНИЕ КАК ФЕНОМЕН И ЕГО ВИДЫ

Борисенко М. А. (УО ГТУ им. Ф. Скорины, Гомель)

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

В современных психологических исследованиях все больше внимания уделяется изучению одного из самых распространённых и значимых феноменов общения – расставания, поскольку главным последствием его является изменение микросоциальной ситуации – разрушение привычных условий (или форм) значимого общения и изменение психологического содержания и характера межличностных отношений. Существует множество видов расставания, каждый из которых характеризуется своими особенностями. Выявлено несколько оснований для классификации видов расставания: в зависимости от условий разрушения привычного способа общения и отношений, по видам межличностных отношений, в зависимости от характера объекта, в зависимости от степени значимости и др. На основании условий разрушения привычных форм общения и отношений можно выделить расставание вследствие пространственного отделения (физическое расставание) и расставание вследствие эмоционального отчуждения (психологическое расставание).

Неосуществимость прямого общения и переход к косвенному говорит о расставании как о физическом дистанцировании. При психологическом расставании партнеры ощущают отдаление друг от друга, то есть их эмоциональная близость прекращает свое существование. Но также это состояние может переживаться только одной стороной.

На первый взгляд может показаться, что физическое расставание затрагивает исключительно процесс общения, а психологическое – сам характер отношений. Это положение справедливо только в отношении причины расставания и не касается его последствий [1, с. 34]. Физическое расставание затрудняет общение и может также привести к утрате психологической близости. Тогда оно становится психологическим расставанием. На основании временного критерия расставания выделяют краткосрочные расставания, долговременные расставания и расставания навсегда. Следует предполагать, что период одиночества (время разлуки) прямо пропорционально определяет интенсивность негативных переживаний субъекта расставания.

Что касается психологического расставания, то одиночество при нем это не только физическая, но и эмоциональная изоляция. В нашем обществе принято считать разрыв (особенно если он происходит между мужчиной и женщиной) как некую социальную неудачу. В связи с этим отчуждение от значимого человека воспринимается как покинутость или оставленность. Негативным проявлением психологического расставания становится чувство горечи из-за разрушения эмоциональной близости [2].

В отдельную группу расставаний следует отнести смерть близкого человека. Смерть – специфическое изменение в общении, которое делает невозможным существование его в прежнем виде. Специфика такой группы разлуки выражается в не просто утрате прямой и косвенной формы общения с человеком, а в прекращении его существования.

Также основанием для классификации выступает активность-пассивность участников. Есть одна сторона, которая инициирует разрыв привычных отношений, и сторона, которая вынуждена подчиниться решению активной стороны.

Следующая классификация расставания может быть проведена по видам межличностных отношений: дружественные, родственные, любовные. По природе объекта предполагается выделение социального, физического и т.п. объектов. Например, социальным может явиться расставание с местом работы. Расставания классифицируются также по характеру «объекта» – с родным домом, любимым человеком, значимой группой и т.п. Расставания классифицируются по степени значимости и по характеру значимости. Вся совокупность расставаний с низкой степенью значимости не представляют научного интереса, поскольку проходят для личности незаметно, то есть не характеризуются развернутой картиной переживаний. По характеру значимости выделяются расставания с позитивным и негативным личностным смыслом.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что расставание – это одно из значимых социальных и психологических явлений общения, которое сопровождает личность на протяжении всего жизненного пути. Для человека феноменология разрыва значимых отношений заключается в прекращении близких и привычных форм общения и отношений. Этот феномен отличается своей многогранностью. Об этом свидетельствует множество видов классификации расставания. Разрыв отношений чаще всего выступает в качестве критической ситуации для человека и влечет в большинстве случаев негативные переживания, однако имеют место быть и положительные аспекты феномена расставания (например, дает толчок для роста и развития человека как личности, изменения в ценностно-смысловой сфере жизни).

Литература

1. Константинов, В. В. Социально-психологический анализ феномена расставания мигрантов с родиной : монография / В. В. Константинов, Н. А. Ковалева. – Пенза : ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2010. – 100 с.
2. Ковалева, Н.А. Изучение закономерностей и феноменологии человеческого бытия в курсе психологии / Н. А. Ковалева // Интеграция образования. – 2008. – № 1. – С. 75–78.

ОСОБЕННОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Гадлевская В. В. (МГМК, Мозырь)

Научный руководитель – Л. А. Шуканова, преподаватель

Вопрос о девиантном поведении молодёжи достаточно актуален и интересен. Молодые люди являются активным субъектом проявления социально неприемлемого поведения. Побудительным мотивом совершения преступных действий чаще всего является стремление разрешить внутренний конфликт, обусловленный наличием неудовлетворенной потребности. Как правило, у них отсутствует этап предварительного планирования и выбора адекватных объектов, целей, способов плана действий для удовлетворения той или иной актуальной потребности [1, с. 38].

С каждым годом отмечается рост детской преступности, наркомании, прослеживается тенденция к увеличению числа учащихся с девиантным поведением. Среди основных причин этого отклонения можно выделить следующие: низкий уровень информированности; несформированность системы ценностных ориентаций; всплеск девиантного поведения, нарушающего правовые нормы и правила; плохая организация досуга [2, с. 61]. Основная задача образования – дать каждому ребенку, с учетом его психофизических возможностей, тот уровень образования и воспитания, который поможет ему не потеряться в обществе, найти свое место в жизни, а также развить свои потенциальные способности [3, с. 44]. *Цель учебно-исследовательской работы:* изучить основные особенности девиантного поведения подростков. *Задачи:* 1) определить причины, виды отклоняющегося поведения; 2) способствовать формированию знаний о негативных последствиях девиантного поведения; 3) определить процент группы риска среди учащихся первого курса учреждения образования «Мозырский государственный медицинский колледж» на предмет предрасположенности к употреблению алкоголя, наркотической зависимости как к основным формам девиантного поведения; 4) научить применять полученные знания в профессиональной деятельности; 5) внедрить результаты проектной деятельности в воспитательный процесс учреждения образования.

Результаты исследования. Среди учащихся первого курса учреждения образования «Мозырский государственный медицинский колледж» проводилось анкетирование на предмет предрасположенности к употреблению алкоголя, наркотической зависимости. Исследование предрасположенности учащихся к употреблению алкоголя показало, что основные ступени начала употребления алкоголя учащимися – это 15 и 17 лет, а 17 лет – это возраст поступления в колледж. Так как основная масса пробовала алкоголь по собственной инициативе, то можно сделать вывод, что первый курс можно отнести к группе риска, в частности учащихся, проживающих в общежитии. Большая часть употребляют спиртные напитки по праздникам и, исходя из анкеты, 2 раза в год (на Новый год и день рождения), а 72% учащихся относит себя к категории «изредка употребляющих алкоголь». Исследования по проблеме наркопотребления показали, что 18% учащихся никогда не

интересовались вопросами наркомании среди молодежи, 2,5% имеют знакомых, употребляющих наркотики, а один из учащихся пробовал наркотические вещества.

В ходе исследования проблемы девиантного поведения подростков, его особенностей была проделана следующая работа:

1. Проанализирована данная проблема в психолого-педагогической науке и литературе.
2. Выявлены особенности проявления девиантного поведения у подростков.
3. Определены основные причины проявления отклоняющегося поведения, виды девиаций.
4. Разработан комплекс мероприятий, используемых в работе с данной категорией учащихся.
5. Разработаны рекомендации по взаимодействию с подростком, склонным к девиантному поведению.

6. Определен процент группы риска среди учащихся первого курса учреждения образования «Мозырский государственный медицинский колледж» на предмет предрасположенности к употреблению алкоголя, наркотической зависимости как к основным формам девиантного поведения.

Нами будет продолжена работа по дальнейшей реализации проекта, результаты работы будут внедрены в воспитательный процесс. Также планируется создание мультимедийных проектов по исследуемой теме с целью их использования в воспитательной, профориентационной, просветительской работе.

Литература

1. Савина, Н. Анализ причин делинквентного поведения подростков / Н. Савина // Воспитание школьников. – 2008. – № 10. – С. 38–42.
2. Носова, Е. Предупреждение подростковой наркотизации / Е. Носова // Воспитание школьников. – 2008. – № 7. – С. 61–65.
3. Трус, И. Школьники с девиантным поведением / И. Трус // Воспитание школьников. – 2002. – № 7. – С. 44–45.

ПСИХОЛОГИЯ ЦВЕТА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Герасимова А. Р. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

Цвет – это жизнь, он восхищает, придает сил, оживляет и лечит. Влияние его на человека настолько велико, что он воздействует на эмоции, внимание, работоспособность, кровяное давление, аппетит и даже на остроту слуха. Цвет, который выбирает человек и отдает предпочтение в определенном моменте жизни, может поведасть о его проблемах, страхах и стремлениях. Разработан психологический тест М. Люшера, в котором по предпочтению одного или другого цвета определяется психологическое состояние человека [1]. Швейцарский ученый объясняет это с точки зрения цветового типа поведения, который включает, с одной стороны, представление человека о самом себе, о той роли, которую ему хотелось бы играть, а с другой стороны, защитную реакцию, с помощью которой он пытается побороть неуверенность в себе.

Цветовое окружение способно формировать у человека определенное эмоциональное и психическое состояние (таблица).

Таблица – Эмоциональное и психическое состояние человека в зависимости от цветового окружения

Цвет	Эмоциональное и психическое состояние человека
Розовый	расслабляет, создает легкомысленное настроение
Красный	оказывает активное воздействие, возбуждает, но в небольшом количестве придает энергию
Оранжевый	тонизирует; действует в том же направлении, что и красный, но слабее; ускоряет пульсацию крови, улучшает пищеварение
Приглушенный желтый цвет	умеренно тонизирует и помогает интеллектуальной работе
Зеленый	успокаивает, но при продолжительном воздействии спокойствие постепенно переходит в равнодушие и лень («зеленые» интерьеры не рекомендуется использовать в офисе)
Голубой	цвет успокаивает, помогая сосредоточиться
Глубокий синий Фиолетовый Черный	угнетающе действуют на психику (продолжительное воздействие этих цветов может вызвать депрессию)
Серый	деловой, бесстрастный (уместен в официальной обстановке, позволяет настроиться на рабочий лад)

По мнению специалистов, наш глаз способен различать 1,5 млн. цветов и оттенков. При этом женщины более чувствительны к цвету и к малейшим его оттенкам.

Возраст также сказывается на цветовосприятии: до 20–25 лет оно возрастает, затем постепенно снижается. Меняются со временем и цветовые пристрастия людей. В жизни одного и того же

человека может смениться несколько периодов. Когда человек молод, влюблен, стремится сделать карьеру, уверен в себе – «красный» период. Когда человек достиг определенного социального уровня, обзавелся семьей, устроен в быту ему на смену приходит «голубой», «синий» или «зеленый период». В результате болезни или каких-либо других жизненных неурядиц возможно наступление «коричневых» и «серых» периодов. Когда тяжелое время проходит, предпочтение отдается опять светлым и ярким или спокойным глубоким тонам. Цветовое предпочтение – это, в какой-то мере и национальный характер. Например, с возрастом люди перестают, как правило, носить яркую одежду, в то время как французы, наоборот, считают, что чем женщина старше, тем более светлую и жизнерадостного цвета одежду она должна носить.

Таким образом, анализ психологической литературы и других информационных ресурсов по теме исследования показал, что цвет не только обнаруживает скрытые импульсы характера и темперамента человека, но и во многом управляет его эмоциональным состоянием. Изменив окружающие нас цвета, можно существенно улучшить своё физическое и эмоциональное самочувствие и собственную жизнь.

Литература

1. Драгунский, В. В. Цветовой личностный тест / В. В. Драгунский. – Минск, Харвест, 2005 с. – 448 с.

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАГЛЯДНЫХ МОДЕЛЕЙ

Гром М. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

В многочисленных педагогических и психологических исследованиях обосновывается важность целенаправленного развития связной монологической речи, поскольку дети даже без речевых нарушений, при отсутствии целенаправленного обучения, редко достигают высокого уровня связной речи. У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) подобные проблемы являются еще более значительными. У данной группы детей имеются серьезные трудности в организации речевого общения. Спонтанное формирование речевых навыков и умений у них затрудняют стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения, незрелость отдельных психических функций (М. М. Алексеева, В. П. Глухов, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Н. А. Никашина, Т. А. Ткаченко, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова, В. И. Яшина). Таким детям требуются особые дополнительные психолого-педагогические условия и средства, облегчающие процесс становления связной речи.

Актуальность предпринятого исследования возрастает в связи с увеличением процента детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, осложняющим освоение образовательной программы, и необходимостью решения специалистами практической задачи оказания эффективной коррекционно-педагогической помощи детям данной категории. Известными психологами выделены два основных фактора, облегчающих процесс становления связной речи. Первый, по мнению С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, – это наглядность. Второй, по мнению Л. С. Выготского, – создание (моделирование) внутреннего плана высказывания. Названные факторы, преобладание в дошкольном возрасте наглядно-образного мышления обосновывают важность использования метода наглядного моделирования в качестве эффективного коррекционного средства в работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи. Наглядное моделирование обеспечивает полисенсорную основу восприятия, способствует компенсации недостатков познавательного развития дошкольников с ОНР, активизирует мыслительную деятельность, повышает активность, интерес и работоспособность детей данной категории на занятиях [1].

На наш взгляд, использование наглядных моделей в практике обучения будет способствовать устранению недостатков связной речи детей, формированию у дошкольников умений согласовывать слова в предложениях, последовательно связывать между собой смысловые части высказывания, четко соблюдая план, структуру пересказа и рассказа, а также повышению интереса и мотивации детей к специально организованным занятиям.

Проведенный анализ литературы по проблеме исследования позволил нам разработать коррекционно-развивающую программу с учетом полученных в ходе констатирующего эксперимента диагностических данных. Основная цель программы: повысить уровень развития связной речи старших дошкольников с ОНР в ходе специально организованных занятий с использованием метода наглядного моделирования. Особенностью построения занятий по обучению связному рассказыванию явилось использование специально разработанных нами наглядных моделей к текстам, рекомендуемым программой воспитания и обучения детей с тяжелыми нарушениями речи [2]. Общая структура

занятий с учетом формирования навыков пересказа или составления рассказа включает: организационную часть; чтение произведения или выделение значимых объектов для рассказывания и подробное описание их внешнего вида и свойств; разбор прочитанного текста с рассматриванием моделей или соотнесение моделей с описываемыми объектами; воспроизведение текста с опорой на модели и его анализ; упражнения на закрепление языкового материала с опорой на модели.

Коррекционно-развивающая работа реализуется в настоящее время на базе УО «Специальный ясли-сад для детей с тяжелыми нарушениями речи № 12 г. Мозыря» рабочей группой специалистов дошкольного учреждения (учитель-дефектолог, воспитатель) и экспериментатором. Критерием её эффективности будет выступать улучшение показателей, по которым оценивалось состояние навыков связной речи дошкольников.

Литература

1. Карнаухова, Я. Б. Использование изобразительного моделирования в формировании рассказывания. /Я.Б. Карнаухова // Логопед. – 2013. – №4. – С. 62–69.

2. Кислякова, Ю. Н. Воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями речи: программа для специальных дошкольных учреждений / Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз. – Минск : НИО, 2007. – 248 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДРУЖБЫ И ЛЮБВИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Жевнеренко О. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Л. В. Цалко, ст. преподаватель

Каждому человеку в жизни приходится общаться с людьми. Общение занимает одно из важнейших мест среди потребностей человека. При взаимодействии людей друг с другом проявляются их личные качества и возникают межличностные взаимоотношения. Важнейшая черта межличностных взаимоотношений – их эмоциональная основа. Это значит, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу. Эти чувства могут быть сближающими, объединяющими людей, и разъединяющими их.

Вряд ли найдется человек, который не задумывался бы о сущности дружбы. Впервые это обычно случается в ранней юности, когда от школьных диспутов о дружбе, товариществе и любви ждут не только абсолютной ясности, но и практического решения жизненных проблем.

Юношеская дружба уникальна, она занимает исключительное положение в ряду других привязанностей. Однако потребность в интимности в это время практически ненасытаема, удовлетворить ее крайне трудно. Повышаются требования к дружбе, усложняются ее критерии. Современные старшеклассники считают «настоящую дружбу» редко встречающимся явлением.

Эмоциональная напряженность дружбы снижается при появлении любви. Юношеская любовь предполагает большую степень интимности, чем дружба, и она как бы включает в себя дружбу. После наигранных, как правило, увлечений в подростковом возрасте может появиться первая настоящая влюбленность. Старшеклассники, представляя себе, какими они будут в близкой уже взрослой жизни, ожидают прихода глубокого, яркого чувства. Юношеские мечты о любви отражают, прежде всего, потребность в эмоциональном тепле, понимании, душевной близости. В это время часто не совпадают потребность в самораскрытии, человеческой близости и чувственность, связанная с физическим взрослением. Противопоставление любви как высокого чувства и биологической сексуальной потребности особенно резко выражено у мальчиков. Влюбляясь, они в общем-то верно называют дружбой зарождающуюся привязанность. Мальчики часто преувеличивают физические аспекты сексуальности, но некоторые пытаются от этого отгородиться. Обычно в таких случаях психологической защитой служат аскетизм или интеллектуализм. Вместо того, чтобы научиться контролировать проявления своей чувственности, они стремятся их полностью подавить.

Старшеклассники так же, как и подростки, бывают склонны подражать друг другу и самоутверждаться в глазах сверстников с помощью действительных или мнимых «побед». Не только в средних, но и в старших классах легкие влюбленности напоминают эпидемии: как только появляется одна пара, тут же влюбляются все остальные. Причем многие увлекаются одновременно одной и той же наиболее популярной в классе девочкой или мальчиком.

Таким образом, способность к интимной юношеской дружбе и романтической любви, возникающая в этот период, скажется в будущей взрослой жизни. Эти наиболее глубокие отношения определяют важные стороны развития личности юношей, моральное самоопределение и то, кого и как будет любить уже взрослый человек.

ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ПИСЬМА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Жук С. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – А. Н. Асташова, канд. пед. наук., доцент

Многим детям учиться трудно, но у некоторых эти трудности приобретают особый, более выраженный характер. Они не могут учиться в коррекционном или в обычном классе, они обучаются в специализированных образовательных учреждениях, которые ставят перед собой как задачи воспитательно-образовательного плана, так и коррекционные. Важной частью человеческой жизни является умение общаться посредством письма. У данной категории детей имеются значительные трудности при овладении письменной речью вследствие имеющегося отклонения в развитии различной этиологии и генеза. Это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Это дети с тяжелыми нарушениями речи.

Психологические исследования, направленные на анализ механизмов трудностей учения этих детей, показывают, что для большинства из них характерно парциальное, т.е. частичное, отставание в развитии высших психических функций. Состояние этих функций изучает особая отрасль психологии – нейропсихология, создателем которой является А. Р. Лурия.

Основной признак тяжелого нарушения речи – резко выраженная ограниченность средств речевого общения при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Дети, страдающие такими нарушениями, обладают, как правило, скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят. Общение с окружающими ограничено, а значит, и развивающее влияние общения оказывается минимальным. Поэтому, несмотря на достаточные возможности умственного развития, у них возникает вторичное отставание психики, что иногда дает повод неправильно считать таких детей неполноценными в интеллектуальном отношении. Это усугубляется отставанием в овладении грамотой. Из тяжелых нарушений речи чаще всего встречаются алалия, афазия, ринолалия и различного типа дизартрии. Проблема нарушения письменной речи у детей с речевыми нарушениями рассматривалась в работах многих авторов (В. К. Воробьева, Ю. Г. Демьянов, Н. С. Жукова, В. А. Ковшиков, Е. В. Мальцева, И. А. Смирнова, Е. Ф. Собонович, Р. Д. Тригер).

Ряд исследований посвящено проблемам коррекционного обучения и воспитания детей с ТНР (Т. П. Бессонова, О. Е. Грибова, Л. Ф. Спинова, Т. В. Туманова, Л. А. Тишина, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова). У всех детей, обучающихся в школе для детей с ТНР, имеются сложности в овладении письменной речью. Частичное специфическое нарушение процессов письма – это дисграфия. Письмо представляет сложную форму речевой деятельности, тесно связано с процессом устной речи и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня её развития. Процесс письма по своей структуре является очень сложным и включает в свой состав различные операции. К ним относятся: мотив, смысловое программирование письменного высказывания, языковые операции (выделение предложения, анализ предложения на составляющие слова, дифференциация фонем, фонематический анализ), соотнесение выделенного звука со зрительным образом буквы, анализ и сравнение букв, моторное воспроизведение графического изображения буквы [1, с. 142]. В процессе овладения навыком письма все операции осуществляются у учащихся в развёрнутом виде. При этом каждая операция в процессе обучения письму формируется самостоятельно.

С целью выявления характера ошибок, допущенных на письме, нами была проведена работа по изучению и анализу письменных работ детей с ТНР. Мы выделили часто встречающиеся группы ошибок: ошибки, связанные с недостаточностью фонематического восприятия; связанные с несформированностью фонематического анализа; с несформированностью анализа структуры отдельного предложения; с неумением выделять предложения из текста; замены графически сходных букв. По результатам обследования младших школьников выявлены значительные отставания в замене букв (обозначающих близкие фонемы, а также нарушения в обозначении мягкости согласных); искажения звукобуквенной структуры слова (пропуски гласных и согласных, добавление и перестановка букв, пропуск слогов), в умении грамматического конструирования высказываний (пропуск точки в конце предложений, новое предложение начиналось со строчной буквы, слитное(раздельное) написание слов, пропуск слова и т.д.).

Таким образом, у младших школьников с ТНР имеются значительные трудности в овладении письменной речью. Это указывает на необходимость выявления причин нарушений и определения путей целенаправленной коррекционной работы с данной категорией детей.

Литература

1. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р. И. Лалаева [и др.]. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 303 с.

СУЕВЕРИЯ И ИХ РОЛЬ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Журо В. Н., Буракевич О. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – О. С. Муравьёва, ст. преподаватель

В настоящее время важное место в сознании значительной части населения нашей страны занимают суеверия. Суеверия рождаются не в сознании отдельного человека, они не являются итогом анализа собственного опыта людей. Они внедряются в их сознание в готовом виде. Суеверия – известная с древних времен своеобразная форма оправдания настоящих и будущих проблем, возникающих в жизни с помощью мистики.

Психологическая специфика исключительной устойчивости суеверий связана с тем, что случаи их подтверждения (которые при достаточной массовости могут происходить просто в силу случайных совпадений) прочно фиксируются, а факты явной ошибочности (которых, в действительности, большинство) вытесняются. Подобное объяснение возникновения суеверий с точки зрения психологии было впервые предложено Б. Ф. Скиннером [1]. В результате человек устанавливает ложную связь между своими действиями и некоторым независимым от них событием, которое начинает считать следствием своих действий. Скиннер Б.Ф. экспериментально смоделировал возникновение суеверного поведения и, кроме того, показал, что суеверное поведение может быть присуще не только людям, но и животным.

Леви-Брюль Л. рассматривает суеверия как разновидность коллективных представлений, возникающих посредством передачи от поколения к поколению в результате действия механизмов внушения, заражения и подражания. В суевериях смешаны когнитивные элементы с эмоциональными переживаниями, вызванными явлениями окружающего мира [1]. Другим подходом к пониманию суеверий можно считать аффективно-мотивационный подход, с позиции которого суеверия рассматриваются как аффективно насыщенное психическое явление, выполняющее функцию защиты эмоциональной сферы. Этот подход был заложен Л. Леви-Брюлем [1]. По мнению некоторых авторов, суеверия выполняют психотерапевтическую функцию: давать надежду на бессмертие, избавлять от страха смерти, придавать уверенность в своем существовании, успокаивать, особенно в сложных, рискованных ситуациях. Чувство бессилия перед таинственным и непознаваемым заставляет человека игнорировать противоречия непосредственного опыта и связывать между собой явления, в действительности не связанные никакими отношениями, т.е. мыслить дологично. Лебедев В.И. в качестве психологических факторов суеверий называет страх смерти, одиночества, чувство бессилия, горя, усиливающихся в экстремальных условиях экономического спада, инфляции, безработицы, упадка культуры. В состоянии дезорганизации психической деятельности, тревоги, аффекта растет внушаемость, лежащая в основе мистицизма [2]. Ялом И. Д. считает, что функция магических верований заключается в защите индивида страха старения и смерти, от страха перед реальностью. Иллюзорные верования ослабляют чувствительность к боли существования: утратам, горю, одиночеству, неразделенной любви, депрессии, отсутствию смысла жизни, неизбежности смерти. Ободряя человека, они не позволяют ему познать свои чувства, мысли и желания [2].

Мы провели опрос среди студентов УО МГПУ им. И. П. Шамякина с целью выявить, верят ли молодые люди в приметы и существуют ли гендерные особенности подверженности суевериям. В опросе приняли участие 42 человека. В результате исследования мы выявили, что 65% опрошенных верят суевериям. Самые распространённые приметы, в которые верят студенты – это чёрный кот, пустое ведро, нельзя передавать вещи через порог. В гадания и гороскопы верят 57% опрошенных девушек, молодые люди в подобные вещи не верят. 20% респондентов сами придумывают и усердно верят в приметы.

Таким образом, большая половина опрошенных студентов верят в суеверия, приметы, гороскопы, сновидения, при этом довольно часто всё сбывается у женской половины, у мужской половины гораздо реже. Психология суеверий – еще более древняя и широкая основа психологии масс, чем социальная и психология религии.

Литература

1. Шерток, Л. Непознанное в психике человека / Л. Шерток. – М. : Прогресс, 1982. – 311 с.
2. Ротенберг, В. Сновидения, гипноз и деятельность мозга / В. Ротенберг. – М. : Центр гуманит. лит. «РОН», 2001. – 235 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ УСТАНОВОК ЛИЧНОСТИ

Зелковский К. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – С. И. Журавлёва, канд. филол. наук, доцент

Установка – это готовность, предрасположенность определенным образом воспринимать, понимать, осмысливать объект либо действовать в соответствии с прошлым опытом или под влиянием стереотипов. Под установкой также понимается неосознаваемая готовность, предрасположенность к деятельности, с помощью которой можно удовлетворить ту или иную потребность. Гендерные установки определяют содержание ролевого поведения партнеров разного пола в различных ситуациях, например на этапе знакомства и развития эмоциональных отношений между мужчиной и женщиной, в процессе распределения домашних обязанностей между мужем и женой, в ситуации взаимодействия отца и матери с детьми и др. Структура гендерных установок, как и всех иных установок, включает в себя три компонента: когнитивный – осознание содержания гендерной роли, аффективный – эмоциональное отношение к общепринятым требованиям ролевого поведения и конативный, выполняющий функцию регуляции поведения в рамках гендерной роли.

Методика «Рисунок мужчины и женщины», разработанная Н. М. Романовой, позволяет выявить гендерные установки и аттитюды личности, суть отношений и взаимодействия полов в восприятии тестируемого; отразить инструментальный взгляд на гендер и эмоциональные аспекты гендерных отношений, раскрыть систему эмоциональных отношений и доминирующую гендерную позицию к собственному и противоположному полу. Мы использовали её среди 100 студентов 1–5 курсов физико-инженерного факультета Мозырского государственного педагогического университета им. И. П. Шамякина. Значительная часть обследованных продемонстрировала гендерную установку независимости между мужчиной и женщиной, являющуюся индикатором отсутствия четкой эмоциональной выраженности. Гендерная установка независимости в средненормативной выборке составляет около 70% (по данным Н. М. Романовой), в нашей выборке – 43,4%. Обнаружились довольно значимые различия между мужчинами (43%) и женщинами (36%), что позволяет предположить, что женщины в большей степени, чем мужчины, придают значение эмоциональной связи в межполовых отношениях. Это можно объяснить тем, что современные социокультурные условия поощряют женщин к проявлению эмоций и чувств, которые "настоящим мужчинам" предписывается сдерживать. Данная установка свидетельствует об эмоциональной сдержанности, пассивности, возможных проблемах с реализацией своей заинтересованности.

На втором месте (18,8%) – установка «опора». Это установка на партнера-друга, где наиболее значимы эмоциональный компонент, эмоциональное принятие противоположного пола, позитивные представления о взаимоотношениях полов. В средненормативной выборке Н. М. Романовой такая установка встречается в 10% случаев. В нашем случае по большей части противоположный пол воспринимается в качестве опоры в 3 случаях. Установка «индифферентность», наблюдаемая у 16% обследованных, может интерпретироваться как показатель несформированности гендерной идентичности. У обследованных выявлена установка «изоляция», встречающаяся в средненормативной выборке у 6,3%, демонстрирующая наличие отвержения, конфликтов, глубоких психологических фрустраций в гендерных отношениях.

Гендерная установка «притяжение», раскрывающая сильную заинтересованность студентов в контактах с противоположным полом, сексуальную мотивацию, выявлена в 6,3% рисунков, различия между мужчинами и женщинами незначительны.

Анализ полученных с использованием рисунка мужчины и женщины данных показывает преобладание у значительной части тестируемых студентов традиционных гендерных установок. Преобладающей в представленных рисуночных репрезентациях является гендерная установка «независимость».

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.

Иванова К. А. (УО МГУ им. А. А. Кулешова, Могилёв)

Научный руководитель – Ю. К. Шергилашвили, кандидат пед. наук, доцент

Высокий уровень подготовки детей предопределяется их способностью к овладению связной речью. Понимание обращённой речи, умение отвечать на вопросы, пересказывать увиденное, услышанное, рассуждать на свободные темы, – всё это требует нормированного показателя развития

речи. Связная речь является наиболее сложной формой речевой деятельности, которая тяжело нарушается у детей с различными формами дизонтогенеза. Особенности формирования связной речи у дошкольников с ОНР представляют собой актуальную, теоретически и практически значимую проблему. Проблематику формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи изучали многие исследователи, но данная проблема сохраняет актуальность и в наши дни.

При нормальном уровне развития речи в старшем дошкольном возрасте дети хорошо владеют фразовой речью, пересказывают знакомые сказки, имеют богатый запас активного и пассивного словаря, составляют рассказ по картинке, могут сообщить об увиденном или услышанном. Дети с общим недоразвитием речи имеют ряд особенностей в развитии речи. Так, например, речь их монотонна, неземональна, они не умеют развивать предложенную им тему, у таких детей возникают длительные паузы, с трудом пересказывают увиденное или услышанное. Низкий уровень связной речи отрицательно сказывается на развитии речемыслительных процессов, ограничивает детей в коммуникативной потребности. Работа по усовершенствованию связной речи у детей с общим недоразвитием речи была организована в дошкольном учреждении в старшей группе. Известно, что старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для усвоения правил, норм. Мы выявили уровень сформированной связной речи в экспериментальной группе детей с общим недоразвитием речи. Также мы определяли условия дальнейшей коррекционной работы по развитию связной речи.

Для выявления уровня связной речи у дошкольников с ОНР использовалась тестовая методика диагностики устной речи В. П. Глухова, в которой для оценки успешности выполнения заданий методики была применена балльно-уровневая система. Каждое задание оценивалось в отдельности, затем высчитывалась сумма баллов за все задания, за серию. Далее суммарная оценка за выполнение заданий соотносилась с уровнями успешности детей контрольной группы, каждому из которых соответствовало определенное количество баллов. Комплексное исследование включало четыре последовательных экспериментальных задания, каждое из которых объединяло речевые пробы нарастающей трудности, и проводилось методом индивидуального эксперимента. Обследованы 10 детей 5 лет, имеющих общее речевое недоразвитие разных уровней, и 10 дошкольников того же возраста с нормальным развитием речи (контрольная группа).

Изучение допущенных детьми аграмматизмов в различных видах рассказа показало наличие большого числа ошибок в употреблении предлогов и предложно-падежных конструкциях, т.е. при передаче пространственных, временных и других отношений. Значительное число ошибок было связано с употреблением глагольных форм. Наибольшее число составили ошибки в построении предложений, что особенно проявлялось при употреблении распространенных и сложных предложений. При выполнении заданий творческого характера существенно возрастало число ошибок на построение предложений и употребление глагольных словоформ – видовых форм, форм множественного числа настоящего и прошедшего времени, приставочных глаголов и др.

Определив имеющиеся проблемы, была проведена коррекционная работа. Направления коррекционной работы по развитию связной речи были разработаны с учетом результатов исследований следующих авторов: Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, В. И. Селиверстовой, Е. И. Тихеевой, Э. П. Коротковой и др., а также с учетом программы Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной «Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада». После проведенной коррекционной работы, которая осуществлялась в течение одного месяца, были получены результаты: у детей наблюдается динамика в развитии связной речи. Промежуточные результаты позитивные. Продолжение работы позволило бы успешно решить задачи развития связной речи.

Проделанная работа оказалась результативной. Педагогически ориентированная и целесообразно выстроенная система методики дала положительный результат.

Несмотря на множество разработанных методик и приёмов по формированию связной речи у детей с ОНР, необходимо искать более новые, эффективные пути решения данной проблемы.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Кадол К. В., Гуд Д. А (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – О. С. Муравьёва, ст. преподаватель

Ребенок – это личность, которая также вступает в систему межличностных взаимоотношений. С поступлением ребенка в школу начинается активное приобретение навыков общения. От

построения взаимоотношений со сверстниками, от положения ребенка или от его статуса в группе зависит становление его личности в системе личных взаимоотношений.

Особенно актуальна проблема общения со сверстниками в младшем школьном возрасте. Это обусловлено тем, что ребенок, посещающий начальную школу, психологически переходит в новую систему отношений с окружающими его людьми. На плечи ребенка ложатся не только обязанности ежедневно посещать школу, но и подчиняться требованиям учебной деятельности.

Межличностные отношения – субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе деятельности совместной и общения. Система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и пр. диспозиций, через кои люди воспринимают и оценивают друг друга. Эти диспозиции опосредуются содержанием, целями, ценностями и организацией деятельности совместной и выступают основой формирования климата социально-психологического в коллективе [1]. Знание педагогом психических особенностей общения младших школьников позволит строить работу с учащимися более эффективно, плодотворно, развивая недостающие стороны. Над проблемой взаимных влияний и воздействий детей друг на друга работали многие известные психологи и педагоги, такие, как Г. А. Роков, В. П. Вахтерев, А. А. Реан, Я. Л. Коломинский, И. В. Дубровина, В. С. Мухина, Г. Крайк, М. В. Гамезо, Б. С. Волков.

В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками. В общении ребенка со сверстниками не только более охотно осуществляется познавательная предметная деятельность, но и формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения. Стремление к сверстникам, жажда общения с ним делает группу сверстников для школьника чрезвычайно ценной и привлекательной. Участием в группе они очень дорожат. От того, как ребенок общается со сверстниками, будет зависеть направление его развития. Значит, межличностные отношения в группе являются одним из факторов, развивающим личность. Поэтому проблемами межличностных отношений занимаются многие ученые и эти проблемы являются актуальными на сегодняшний день.

С целью исследования межличностных отношений в группе сверстников мы провели социометрическое тестирование среди учащихся III-го класса Каменской средней школы Мозырского района. Анализ статусной структуры, полученной по результатам социометрии, показывает, что выборы между учениками в классе распределяются неравномерно. В классе есть дети всех групп, то есть те, кто получил большее число выборов, – I группа, и те, кто имеет среднее количество выборов, – II группа, и получившие 1 – 2 выбора – III группа, и ученики, не получившие ни одного выбора, – IV группа. По данным социометрии в исследуемом III классе в первую группу входит 2 человека, что составляет 13,3% от общего количества учеников в классе; вторая группа составляет 40% от общего количества учащихся; третья группа 26,7%; четвертая группа 20%. Меньше всего школьников находятся в крайних I и IV группах. Наиболее многочисленны по количеству II и III группы. В благоприятном положении находится около 53% учеников класса. В неблагоприятном положении оказались 46% учеников.

В качестве дополнительного метода исследования была использована методика «Что мне нравится в школе» [2]. По результатам исследования было выявлено, что 60% испытуемых на заданный вопрос нарисовали саму школу; 20% детей нарисовали спортивный зал; 13% детей – себя и друзей; 7% – себя и школу. Из этого следует, что только 13% детей со школой ассоциируют не только учебу, но и общение. Одним из критериев анализа исследования является игровая комната. В данном случае игровой комнатой является спортивный зал. Этот критерий предполагает какую-то игровую деятельность, в которой имеют место и межличностные отношения. Этот критерий был отмечен 20% детей.

Таким образом, нами были выявлены важные диагностические показатели состояния общегрупповых процессов (социометрический статус каждого ребенка в группе, благоприятность отношений, коэффициент «звездности», «изолированности», коэффициент «взаимности») определена важность общения и межличностных отношений детей в школе (с помощью проективного метода).

Литература

1. Коломинский, Я. Л. Психология детского коллектива : система личных взаимоотношений / Я. Л. Коломинский. – Минск, 2004. – 480 с.
2. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии / Т. Д. Марцинковская. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2003. – 350 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ХАРАКТЕРА У ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Камыш Т. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – О. С. Муравьёва, ст. преподаватель

Самое важное в воспитание ребенка: вырастить и воспитать в нем человека, его личность и характер.

Обычно, когда пытаются оценить или охарактеризовать конкретного человека, говорят о его характере (от греч. *charakter* – печать, чеканка). В психологии понятие «характер» означает совокупность индивидуальных психических свойств, складывающихся в деятельности и проявляющихся в типичных для данного человека способах деятельности и формах поведения.

Ученые-психологи называют характером индивидуальное сочетание тех свойств личности, которые проявляются в поступках человека и определяют его отношение к окружающей среде [1].

Формирование характера проходит в системе отношений человека к окружающей действительности: в отношении к другим людям (общительность или замкнутость), в отношении к делу (ответственность или недобросовестность); в отношении к себе (скромность или самовлюбленность, самокритичность или самоуверенность, гордость или приниженность); в отношении к собственности (щедрость или скупость) и т.д. [1]. Многие родители не отдают себе отчет в том, что формирование характера, а также интеллекта ребенка зависит от того, насколько ответственно и мудро они подойдут к воспитанию своего ребёнка. Надо сказать, что именно в течение первых нескольких лет жизни закладывается основа будущего характера каждого человека. Конечно же, на протяжении всей жизни человека он продолжает формироваться и неоднократно меняться. Но те основы, которые были заложены в дошкольном возрасте, как правило, не меняются. Именно поэтому в формировании основ семья должна принимать участие непосредственным образом. Поведение каждого из родителей имеет большое влияние на становление характера детей дошкольного возраста. От того, насколько положительным будет наглядный опыт, зависит, появится ли в дальнейшем необходимость в перевоспитании. Чаще всего такая необходимость возникает в том случае, когда в детстве ребенку не были привиты разумные навыки и привычки. Большой ошибкой родителей является оправдание плохого поведения малыша его возрастом. Дескать, пусть побалуется, пока ещё маленький. Надо сказать, что разочарование к родителям приходит очень скоро. Отсутствие у ребенка самостоятельности, аккуратности, бережливости и уважения к старшим очень сложно исправить. Если малыш не привык в первые годы беспрекословно слушаться родителей, то далее он может стать попросту неуправляемым. Спокойствие, отсутствие в голосе просительных ноток и раздражения должно всегда присутствовать во время разговора родителей с ребенком. Таким образом малыш очень быстро усвоит истину: слезы и крики ему не помогут добиться желаемого. Потребуется не так много времени, чтобы ребенок понял, что распоряжение родителей необходимо выполнять. Родители, в свою очередь, смогут сберечь свои нервы и предупредить некрасивые поступки и капризы своего чада. Таким образом, родители должны придерживаться правила: если они хотят, чтобы в дальнейшем их ребенок был не только успешным, но и уважаемым в жизни, необходимо приложить максимум усилий для того, чтобы привить ему такие черты характера, как дисциплинированность, трудолюбие и целеустремленность. А для этого ребенка необходимо любить и уважать с первого дня его жизни. Мы провели тест «нарисуй свою семью» с Павлом Б. и с Максимом И. с целью выявления семейного микроклимата, влияющего на формирование характера мальчика. Павел (пять лет) нарисовал всех членов семьи, включая кошку, расположив их достаточно близко друг к другу (мама и папа держа мальчика за обе руки, они идут в парк), что свидетельствует о достаточно сплочённой семейной атмосфере, фигуры соразмерны и расположены почти на одном уровне. Это говорит о том, что ребёнок счастлив. Максим (мальчик пяти лет) нарисовал свою семью так: маму, папу и братика. Первым, кого он начал рисовать, была мама, а это значит, что он очень привязан к ней. Папа был немного отдален, значит, он в воспитании ребенка не особо принимает участие, но в то же время у ребенка мама, брат и он взяты за руки – они для него более близки, чем папа. В самом общем виде характер может быть определен как система устойчивых свойств личности, проявляющихся в отношениях человека к себе, к людям, к выполняемой работе, к досугу и т.д. В данном возрасте у детей в интеллектуальном плане выделяются и оформляются внутренние умственные действия и операции. Они касаются решения не только познавательных, но и личностных задач. Можно сказать, что в это время у ребенка появляется внутренняя, личная жизнь, причем сначала в познавательной области, а затем и в эмоционально-мотивационной сфере.

Литература

1. Бодалев, А. А. Психология личности / А. А. Бодалёв. – М. : МГУ, 1988. – 188 с.

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Клименко М. Л. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. А. Карпович, магистр психологических наук

В настоящее время увеличилось число тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Особенно острой проблема тревожности является для детей подросткового возраста, когда осуществляется интенсивное развитие самосознания, личностной рефлексии, активный поиск путей самореализации и самоутверждения. Подростки тревожатся по поводу своей внешности, проблем в школе, взаимоотношений с родителями, учителями, сверстниками, испытывают различные страхи, эмоциональную напряжённость. Поскольку тревожность, закрепившись, становится достаточно устойчивым образованием, очень важно вовремя выявить тревожного подростка и препятствовать развитию тревожности в невротическое расстройство. Проблема тревожности достаточно полно изучена в работах как отечественных (А. М. Прихожан, Ю. Л. Ханин, Л. И. Божович, В. В. Белоус, В. Ф. Березин, П. Г. Вельский, О. В. Доронина, И. В. Дубровина, А. И. Захаров, Б. И. Кочубей, В. Р. Кисловская, Л. С. Славина), так и зарубежных (Д. Льюис, Ч. Спилбергер, К. Хорни, Д. Филлипс, Б. Босселмен, М. Кордуэлл) авторов.

Тревожность рассматривается как индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения [1, с. 495]. Рассматривается как личностное образование или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов.

На базе ГУО «Гимназия имени Я. Купалы» города Мозыря нами было проведено исследование уровня тревожности учащихся подросткового возраста. В исследовании приняли участие 78 человек (37 мальчиков, 41 девочка). Для изучения тревожности мы использовали тест Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина. По результатам диагностики нами были проанализированы средние значения по шкалам «ситуативная тревожность» и «личностная тревожность»; полученные результаты сопоставлены по гендерному признаку.

Результаты исследования показали, что 42% всех испытуемых (21 девочка и 12 мальчиков) имели высокий уровень личностной тревожности, и 24% (12 девочек и 6 мальчиков) – высокий уровень ситуативной тревожности. Средний уровень личностной тревожности имели 54% всех испытуемых (18 девочек и 22 мальчика), а ситуативной тревожности – 51% (19 девочек и 23 мальчика). Низкий уровень личностной тревожности был выявлен лишь у 6% всех испытуемых (2 девочки и 3 мальчика), а ситуативной тревожности – у 23% испытуемых (10 девочек и 8 мальчиков). Средний балл по показателю личностной тревожности (38, 4 балла) выше, чем по показателю ситуативной тревожности (43, 35 балла); средние баллы, полученные испытуемыми по двум шкалам, соответствуют среднему уровню тревожности. При этом средние баллы, полученные испытуемыми женского пола по шкалам «ситуативная тревожность» и «личностная тревожность» (39,9 балла и 45 баллов соответственно) выше, чем средние баллы, полученные испытуемыми мужского пола (36,9 балла и 41, 7 балла соответственно). Поуровневое распределение результатов исследования ситуативной и личностной тревожности для испытуемых мужского и женского полов представлено на рисунках 1 и 2.

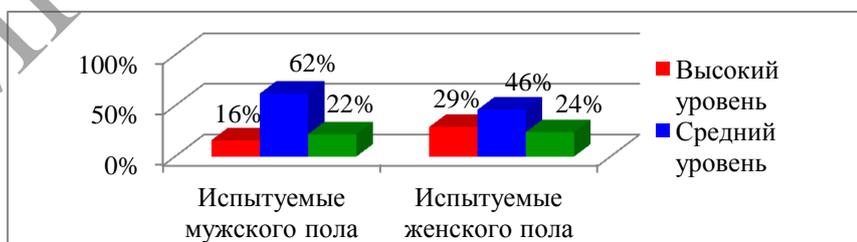


Рисунок 1 – Уровни проявления ситуативной тревожности (по гендерному признаку)

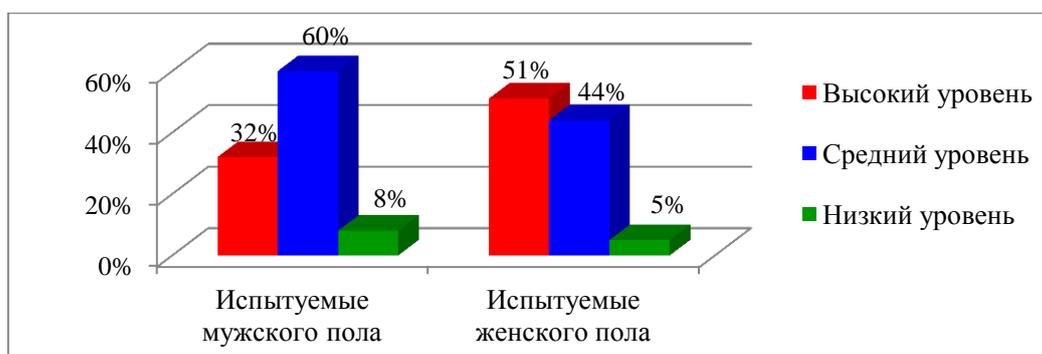


Рисунок 2 – Уровни проявления личностной тревожности (по гендерному признаку)

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о наличии гендерных различий в проявлении тревожности у подростков, что требует дополнительного внимания со стороны педагогов, психологов, родителей при осуществлении процессов обучения и воспитания.

Литература

1. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.

ПРЕОДОЛЕНИЕ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кожедуб Д. Н. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, Гомель)

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

В ситуации социальной нестабильности на современного ребенка обрушивается множество неблагоприятных факторов, способных не только затормозить развитие потенциальных возможностей личности, но и повернуть процесс ее развития вспять. Детские страхи в той или иной степени обусловлены возрастными особенностями и имеют временный характер.

Страхи и другие эмоциональные проблемы характерны для детей 5–9 лет и обычно встречаются у большинства детей этого возраста. Как правило, к 10 годам дети самостоятельно избавляются от многих страхов через спонтанные психотехники, выработанные детской культурой. Например, рассказывание друг другу «страшилок» в обстановке безопасности [1].

Страхи появляются в результате длительных и неразрешимых переживаний или острых психических потрясений, часто на фоне болезненного перенапряжения нервных процессов. Поэтому страхи требуют особого внимания психологов, педагогов и родителей, так как при наличии таких страхов ребенок становится скованным, напряженным. Поэтому важно особым способом организовать работу, направленную на коррекционную работу с детьми, имеющими различные страхи [2]. Данная программа направлена на работу с различными страхами, возникающими у детей старшего дошкольного возраста [3], [4].

№ п/п	Тема	Цели и задачи	Наименование форм работа, упражнений
1	«У страха глаза велики»	Создать благоприятные условия для активизации детей, способствовать снятию страха	1. Приветствие 2. Этюд «У страха глаза велики» 3. Сказка «У страха глаза велики» 4. Игра-инсценировка «Зайчики и волк» 5. Релаксация «Разговор с лесом»
2	«А вкусная была капуста»	Способствовать развитию поиска путей для преодоления чувства страха	1. Приветствие 2. Этюд «Разное настроение» 3. Сказка «А вкусная была капуста» 4. Игра-инсценировка «Зайчики и волк» 5. Релаксация «Порхание бабочки»

3	“Моя кровать – моя крепость”	Содействовать развитию умения справиться с чувством страха. Способствовать развитию эмпатии, умению сопереживать другим	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Этюд “Ночные звуки” 3. Сказка “Моя кровать – моя крепость” 4. Игра “Мы медведя испугались” 5. Релаксация “На берегу”
4	“Страх мой – враг мой”	Создавать условия для преодоления у детей чувства страха	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Этюд “Я хочу” 3. Сказка “Страх мой – враг мой” 4. Игра “Мы медведя испугались” 5. Релаксация “Отдыхаем”
5	“Почему грустил трусишка”	Формировать навыки выражения эмоционального настроения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Этюд “Зайчики” 3. Сказка “Почему грустил трусишка” 4. Игра “Бобры” 5. Релаксация “Плывем в облаках”
6	“Поединок двух страхов”	Способствовать развитию смелости, преодолению страхов	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Этюд “Лисенок боится” 3. Сказка “Поединок двух страхов” 4. Игра “Малютка потерялась” 5. Релаксация “Тихое озеро”
7	“Не страшно, а смешно!”	Обеспечить пути поиска преодоления страха; способствовать развитию эмпатии, умению сопереживать другим	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие. 2. Этюд “Хорошее настроение”. 3. Сказка “Не страшно, а смешно!”. 4. Игра “Слепая Алена”. 5. Релаксация “Что мы представляем, когда слушаем музыку”
8	“Смелость города берет”	Способствовать развитию смелости, преодолению страхов	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие. 2. Этюд “Поссорились и помирились”. 3. Сказка “Смелость города берет”. 4. Игра “Слепая Алена”. 5. Релаксация “Воздушный шарик”
9	“Смелый трусишка”	Совершенствовать пути преодоления страха	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Этюд “Гроза” 3. Сказка “Смелый трусишка” 4. Игра “Смелый заяц” 5. Релаксация “Необычная бабочка”
10	“Как побороть страх”	Способствовать развитию смелости, преодолению страхов.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Этюд “Зайчики отдыхают” 3. Сказка “Как побороть страх” 4. Игра “Жмурки с голосом” 5. Релаксация “Что рассказало море”

Литература

1. Гончаров, Г. А. Суггестия : теория и практика / Г. А. Гончаров. – М. : Изд-во «КСП», 1995. – 160 с.
2. Мартыненко, О. Б. Происхождение страхов у детей / О. Б. Мартыненко // Журнал прикладной психологии. – 2003. – №2. – С. 12–16.
3. Шишова, Т. Страхи – это серьезно / Т. Шишова. – М. : Изд-во «Искатель», 1997. – 93 с.
4. Шипициной, Л. М. Азбука общения. Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л. М. Шипициной. – Санкт-Петербург «Детство-Пресс», 2010. – 384 с.

ПЛАНИРОВАНИЕ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОПФР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Колесников А. А. (УО БарГУ, Барановичи)

Научный руководитель – В. В. Хитрюк, д-р пед. наук, профессор

Понятие «инклюзивное образование» постепенно входит в активный словарь всех участников образовательного процесса. Утвержденная Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития позволяет увидеть основные направления и перспективы его развития в нашей стране [1]. Согласно Концепции активными участниками образовательного пространства являются родители (законные представители). Ранее нами была разработана дефиниция «инклюзивная культура родителей детей с ОПФР», которая понимается как структурный паттерн (модель) личности, обладающей комплексом культуuroобразующих компонентов и реализующей себя в условиях инклюзивной практики. Мы выделяем комплекс структурно связанных компонентов: аксиологический, эмоциональный, коммуникативный, мотивационно-деятельностный [2, с. 38–40]. С целью повышения инклюзивной культуры родителей детей с ОПФР мы разработали план. План состоит из следующих частей: компоненты инклюзивной культуры; тематика занятий; формы и задачи работы с родителями детей с ОПФР. Цель работы: сформировать у родителей понимание ценности инклюзивного образования для ребенка с ОПФР.

Таблица – План повышения инклюзивной культуры у родителей детей с ОПФР

Компоненты инклюзивной культуры	Темы	Формы работы	Задачи
Аксиологический компонент	Инклюзивное образование: идеи, принципы, ценности, правовая база»	Лекция, презентация	Закрепить в сознании родителей сущностные характеристики инклюзивного образования
	Инклюзивное образование: идеи, принципы, ценности, правовая база»	Лекция, презентация	Сформировать исторические представления о причинах появления инклюзивного образования в зарубежных странах и в Республике Беларусь, его развитии, современного состояния и перспективах
	Инклюзивное образовательное пространство: я и мой ребенок	Круглый стол	Изменить позицию восприятия у родителей по отношению к своему ребенку
	«Инклюзивное учреждение образования: каким оно должно быть»	Экскурсия	Актуализировать позицию родителей путем показа учреждения образование как целостного механизма по осуществлению инклюзивной практики
Эмоциональный компонент	«Эмоциональная устойчивость родителей детей с ОПФР»	Посещения на дому Тренинг	Сформировать адекватное восприятие окружающего мира
	«Отрицательные эмоции и страх по отношению к инклюзивному образованию: пути преодоления»	Тренинг	Способствовать принятию позитивной установки к практике совместного обучения обеих категорий детей
	«Сплоченность участников инклюзивного образовательного пространства как условие снижения эмоционального напряжения»	Тренинг	Содействовать ощущению группового единства со всеми участниками полисубъектного инклюзивного образования
Коммуникативный компонент	«Международное и национальное Законодательство в сфере инклюзивного образования»	Лекция	Способствовать овладению знаниями в сфере правового регулирования инклюзивного образования
	«Адвокаты – как правовая защита ребенка в условиях инклюзивного образования»	Тренинг	Содействовать овладению адвокативными умениями для использования в инклюзивном образовательном пространстве

	«Технологии альтернативного общения»	Тренинг	Обучить эффективной альтернативной коммуникации с ребенком с ОПФР
	«Успешное общение – залог успешной жизни»	Тренинг	Обучить методам научения ребенка осуществлять общение со сверстниками, основанное на доступном ему коммуникативном, интерактивном, перцептивном уровне
Мотивационно-деятельностный компонент	«Психологический комфорт в классе – максимальное раскрытие ребенка»	Тренинг	Способствовать усвоению специальных умений по созданию благоприятного психологического климата в инклюзивном образовательном пространстве
	«От инклюзивной школы – к инклюзивному обществу»	Тренинг	Способствовать развитию инициативных умений в условиях инклюзивного образовательного пространства
	«Воспитательный потенциал семьи в образовании ребенка с ОПФР»	Педагогическая мастерская	Способствовать научению воспитательным технологиям для раскрытия возможностей, способностей и интересов ребенка
	«Родительское партнерство в достижении общего успеха»	Практическое занятие	Актуализировать позицию родителей как субъекта образовательного процесса и партнера по разработке и участию в индивидуальном образовательном маршруте ребенка

Литература

1. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития // Приказ Министерства образования Республики Беларусь от 22.07.2015 № 608 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: edu.gov.by/doc-3950813. – Дата доступа : 15.08.2015.

2. Колесников, А. А. Феномен «инклюзивная культура родителей детей с особенностями психофизического развития»: понятие, структурные компоненты / А.А. Колесников // Современные проблемы и перспективы развития педагогики и психологии: сборник материалов 8-й международной научно-практической конференции (г. Махачкала, 20 сентября, 2015 г.). – Махачкала : ОАО «Апробация», 2015. – С. 38–40.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФОРМ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТОЛЕРАНТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Конончук Т. И. (УО БарГУ, Барановичи)

Научный руководитель – В. В. Хитрюк, канд. пед. наук, доцент

В условиях расширения границ образовательного пространства, и активного проникновения и внедрения инклюзивных идей в практику образования, особую значимость приобретает воспитание личности, способной выстраивать отношения с другими людьми на толерантной основе, личности, стремящейся к взаимному принятию, взаимопониманию и взаимоуважению, невзирая на индивидуальные различия, физические и психологические особенности.

Несмотря на признание ценности совместной деятельности и общения детей с особыми потребностями и нормально развивающихся сверстников, понимание важности и необходимости толерантного отношения социума к детям с особенностями психофизического развития (ОПФР), продолжает иметь место неприятие ребенка с ОПФР как сверстниками, так и родителями детей с типичным развитием, педагогами. Отмечается недостаточно сформированная готовность к межличностному общению, взаимодействию, совместному обучению и воспитанию.

В рамках реализации в ГУО «Ясли-сад № 10 г. Пинска» инновационного проекта Министерства образования Республики Беларусь «Внедрение модели толерантной образовательной среды при организации интегрированного обучения и воспитания в учреждениях дошкольного образования» в период с 2014 по 2017 год, особое внимание уделяется проведению целенаправленной системной работы по формированию толерантных отношений между участниками образовательного пространства: нормально развивающимися детьми, их сверстниками с ОПФР, родителями или законными представителями, педагогами.

В дошкольном возрасте начинают складываться и интенсивно развиваться взаимоотношения между детьми с разными индивидуальными особенностями и образовательными потребностями, формируются личностные механизмы поведения. Данный период является сензитивным для усвоения нравственных ценностей, что создаёт благоприятные условия для развития основ культуры толерантности.

Одной из наиболее эффективных форм формирования толерантного поведения у дошкольников является совместная игровая и творческая деятельность, положительный результат которой достигается при обеспечении полисубъектности: активном участии, тесном контакте и сотрудничестве детей, родителей и педагогов. В процессе такой совместной деятельности взрослые вводят ребёнка в систему социальных взаимоотношений, формируют умения выстраивать взаимодействие с окружающими на основе взаимопонимания, бесконфликтного общения, готовности принимать других людей, их взгляды, привычки.

Опираясь на игровые методы воспитания (подвижные и сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, упражнения-имитации и подражания), используя нетрадиционные творческие приемы обучения (различные виды арттерапии: игротерапия, сказкотерапия, драматерапия, изотерапия, музыкотерапия, улыбокотерапия), педагогом-психологом в сотрудничестве с различными специалистами разрабатывается и реализуется комплекс игровых и творческих занятий с участием нормально развивающихся воспитанников, детей с ОПФР, родителей. Педагогами создаются игровые ситуации, которые знакомят детей с образцами толерантного поведения и способствуют закреплению этих образцов в деятельности. Отличительной особенностью проведения данных занятий является то, что при четко организованной и продуманной деятельности, предусматривается создание условий для свободного выбора ребенком видов, способов деятельности в соответствии с его интересами и настроением, отсутствует давление и навязывание. Основной целью является увлеченность участников общим делом, получение каждым ребенком и взрослым удовольствия и удовлетворения от совместного взаимодействия.

Участие родителей позволяет ребенку чувствовать себя более защищенным, открытым к общению с окружающими, уверенным в собственных действиях. Психологически комфортная среда и доброжелательная атмосфера позволяют снизить тревожность и снять психоэмоциональное напряжение, способствуют развитию потенциальных возможностей детей с ОПФР, повышению самооценки.

Проведение игровых и творческих мероприятий при совместном участии детей, родителей и педагогов оказывает положительное влияние на устранение психологических барьеров, стереотипных представлений и предрассудков по отношению к детям с ОПФР; способствует формированию толерантных отношений между субъектами образовательного пространства, которые характеризуются наличием партнерского, конструктивного, диалогического взаимодействия, основанного на понимании, принятии, положительном отношении к индивидуальным особенностям и различиям, проявляются в эмпатии, уважении, заинтересованном отношении к «другому» как свободной личности, равной в возможностях и правах, протекают в благоприятной атмосфере доброжелательного сотрудничества и поддержки.

Литература

1. Змушко, А. М. Специальное образование в Республике Беларусь : от интеграции к инклюзии / А. М. Змушко // Кіраванне ў адукацыі. – 2012. – № 5. – С. 4–9.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЭТАПЫ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Корнилова О. В. (УО ВГУ им. П. М. Машерова, Витебск)

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

Организация психолого-педагогической работы с семьями, воспитывающими детей с интеллектуальной недостаточностью, осуществляется поэтапно.

На начальном этапе происходит диагностика микросоциума и воспитательного потенциала семьи. Сюда относятся материальные и бытовые условия, численность и структура семьи, эмоционально-психологический климат и характер взаимоотношений между её членами, жизненный опыт и культурно-образовательный уровень, распределение обязанностей и наличие свободного времени, характер организации совместной деятельности, стиль общения, уровень педагогической компетенции взрослых членов семьи, семейные традиции [2].

Основная цель на данном этапе – формирование у родителей адекватных представлений о структуре нарушений психофизического развития ребенка и о возможностях его образования и социализации. Для этой задачи нужно следующее: индивидуальное собеседование (интервьюирование) с каждым взрослым членом семьи; определение члена семьи, способного осуществлять главную функцию при организации реабилитационного процесса; участие члена семьи (организатора реабилитационного процесса) во всех видах диагностического обследования, проводимого на базе психолого-медико-педагогической консультации или в условиях семьи; анализ вместе со всеми членами семьи результатов обследования, выявление основных проблем, специфических особенностей ребенка; составление индивидуальной программы коррекционно-педагогической работы с ребенком в условиях семьи.

Следующий этап можно назвать организационным. На данном этапе решаются следующие задачи: обучение родителей специфическим способам и приемам работы с ребенком на основе индивидуальной программы; активизация участия одного из членов семьи как организатора реабилитации; подбор дидактического материала для специальных занятий, изготовление наглядных пособий, приспособлений; отработка организационных форм работы, условий обучения; налаживание стиля семейного общения [1].

Важным требованием данного этапа является обучение родителей самостоятельному анализу потенциальных возможностей ребенка, определению уровня сформированности социально значимых навыков, что предполагает пролонгированное наблюдение и оценку в процессе повседневной деятельности. Важнейшей особенностью этого этапа является совместное планирование различных семейных мероприятий в соответствии с индивидуальной программой ребенка и обозначенными в ней задачами развития на определенный период (от недели до месяца). После оценки и корректировки достигнутого осуществляется переход к более сложным задачам, обсуждается роль родителей при проведении того или иного вида деятельности с учетом повышения самостоятельности и активности ребенка.

Заключительный этап можно назвать коммуникативным. Он предполагает помощь в установлении оптимальных взаимоотношений между родителями, родителями и детьми, другими членами семьи в сфере ближайшего окружения. Этот этап имеет решающее значение для нормализации психологического климата в семье, снижения эмоциональной напряженности, реконструкции родительских позиций. Он способствует становлению новых форм взаимодействия с ребенком, имеющим отклонения в развитии, освоению специфических средств общения [2]. Работа специалиста в семье в этот период имеет ярко выраженную коррекционную и психотерапевтическую направленность. Ведь именно семья является главным источником формирования всей системы общения и развития социально-значимых навыков у ребенка, имеющего интеллектуальную недостаточность.

Таким образом, терпение и настойчивость, стимулируемые любовью к ребенку и подкрепленные научными знаниями, могут в значительной степени сгладить последствия той или иной ошибки природы и способствовать реализации права каждого человеческого существа на свою долю счастья и благополучия.

Литература

1. Стребелева, Е. А. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии // Дефектология / Е. А. Стребелева, А. В. Закрепина. – 2005. – № 1. – С. 3–13.
2. Ткачёва, В. В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие / В. В. Ткачёва – М. : АСТ, Астрель, 2007. – С. 318.

ФОРМИРОВАНИЕ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Крупкевич А. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. Д. Стельченко, ст. преподаватель

Проблема стресса и совладающего поведения сегодня весьма активно разрабатывается в современной науке. Это связано с практико-психологической значимостью этих разработок, довольно выраженной стрессогенностью современной жизни, тесной связью изучаемой проблемы в целом с вопросами адаптации и саморегуляции человека.

Исследованием психологических аспектов данной проблемы в разное время занимались такие авторы, как Л. И. Анцыферова, В. А. Бодров, Б. Д. Карвасарский, А. Г. Маклаков, Н. Хаан, Д. Амирхан, Р. Лазарус и др.

Впервые термин «совладающее поведение» появился в психологической литературе в работах Л. Мэрфи, который применил его, изучая, каким образом дети преодолевают кризисы развития [1]. Затем Р.Лазарус в своей книге «Psychological Stress and Coping Process» («Психологический стресс и процесс совладания с ним», 1966) обратился к копингу для описания осознанных стратегий совладания со стрессом и с другими порождающими тревогу событиями [2].

Более точно копинг-поведение определяется как непрерывно меняющиеся когнитивные и поведенческие попытки справиться со специфическими внешними и внутренними требованиями, которые оцениваются как чрезмерные или превышающие ресурсы человека (Lazarus & Folkman, 1984). Понятия «совладающее поведение» и «копинг-поведение» зачастую употребляются как синонимы. В большинстве случаев совладание понимается как индивидуальный способ взаимодействия с трудной ситуацией (внешней или внутренней), определяемый ее субъективной значимостью для человека и его собственными психологическими возможностями [1].

В данном контексте копинг-поведение старшеклассников (период ранней юности) до сих пор остается еще малоизученным. На этапе перехода от пубертата к ранней юности стратегии совладания и защитные механизмы формируются под влиянием стереотипов поведения и установок в семье, ближайшего социального окружения и личностных характеристик. В этой связи целью нашего исследования являлось изучение особенностей совладающего поведения в раннем юношеском возрасте (учащиеся 10 кл.). В частности – изучение связи стратегий совладающего поведения и социометрического статуса в группе. В исследовании приняли участие 50 испытуемых в возрасте 15–16 лет. Все они – учащиеся ГУО «СШ №15 г. Мозырь». Исследование проводилось в период с ноября по декабрь 2015 года и носило констатирующий характер. В ходе эксперимента мы выделили следующие особенности: среди когнитивных стратегий совладающего поведения («Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана) у испытуемых превалирует установка на активную переработку проблемы и эффективное приспособление (у 45 из 50 испытуемых); среди поведенческих – оппозиционно-вызывающее поведение (27/50), поиск поддержки, призыв о помощи (22/50); в числе эмоциональных – стратегия подавления эмоций и адекватных ситуации чувств (33/50).

При анализе социометрического статуса мы выявили, что «звездам» присуще оппозиционно-вызывающее поведение (6/6), а также подавление эмоций и адекватных ситуации чувств (4/6). «Предпочитаемым» – подавление эмоций и адекватных ситуации чувств (15/22); поиск поддержки, призыв о помощи (13/22), оппозиционно-вызывающее поведение (11/22), импунитивная (неопределенная) эмоциональная реакция (10/22). У «отверженных» высокие показатели по стратегиям: поиск поддержки, призыв о помощи (3/3), мрачность прогноза в будущее (2/3), импунитивная (2/3) и интрапунитивная («гнев на себя») эмоциональная реакция (2/3). «Пренебрегаемые» склонны к выбору следующих стратегий: оппозиционно-вызывающее поведение (7/12), подавление эмоций и адекватных ситуации чувств (7/12), избегание, уединение, реакции аутистического типа (6/12). «Принятые» выделяются стратегиями: подавление эмоций и адекватных ситуации чувств (5/6), избегание, уединение, реакции аутистического типа (3/6); интрапунитивная («гнев на себя») эмоциональная реакция (3/6).

Практическая значимость работы состоит в том, что полученные результаты могут быть использованы как основа для более глубокой и развернутой теоретико-методологической разработки темы, а также при решении проблем социально-психологической адаптации с учетом развития таких ресурсов личности, как активные копинг-стратегии, интернальный контроль, социальная поддержка и социальный интеллект. А для выработки данных ресурсов практический психолог или социальный педагог может разработать коррекционную или тренинговую программу, в первую очередь, направленную на отработку навыков осознания своих чувств и адекватного отношения к ним.

Литература

1. Никольская, И. М. Психологическая защита у детей / И. М. Никольская, Р. М. Грановская. – СПб. : Речь, 2006. – 507.
2. Кирш, Б. Жизненные проблемы и способы их разрешения школьниками 12–18 лет. (Кросскультурное сравнение: Потсдам – Санкт-Петербург): Коллективная монография / Под ред. Б. Кирш, Л. А. Регуш. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 130 с.

ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТРОЙ ЯЗЫКА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

Луговская Т.В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – А. Н. Асташова, канд. пед. наук, доцент

Хорошо развитая речь – один из показателей успешного обучения. Поэтому важно заботиться о своевременном формировании правильной речи детей, исправляя различные нарушения. Процесс усвоения ребенком грамматического строя сложный, он связан с аналитико-синтетической деятельностью коры головного мозга. Ребенок, наблюдая реальные отношения предметов, воспроизводя их в речи, делает

определенные выводы, обобщения, а затем интуитивно подчиняет свою речь этим правилам. У ребенка вырабатывается определенный динамический стереотип при изменении имен существительных, прилагательных и других грамматических форм. Ребенок усваивает, что для выражения тех или иных мыслей требуется употребление определенных грамматических форм. Грамматическая сторона речи особенно важна для социализации, поскольку оказывает существенное влияние на развитие языковой компетенции и речевой коммуникации в целом. Формирование грамматической стороны речи влияет на развитие познавательных процессов, так как имеет отношение ко всем сторонам мыслительной деятельности. Грамматический строй при нормальном речевом развитии усваивается ребенком самостоятельно, путём подражания речи взрослого. Каждая грамматическая форма в языке выражает какое-то общее, абстрактное значение. Овладение грамматическими закономерностями языка требует достаточно высокого уровня сформированности процессов анализа, синтеза, обобщения, дифференциации, абстрактно-логического мышления. Несформированность у ребёнка одного из языковых компонентов, принимающих участие в становлении речи, влечёт за собой изменение всей речевой системы.

На современном этапе отмечается увеличения количества детей с отклонениями в развитии речевой функции. Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов языковой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [1, с. 615].

Опираясь на результаты исследований педагогов и психологов Т. Н. Волковской, Л. С. Выготского, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, В. В. Коноваленко и других, мы пришли к выводу, что речевое развитие ребёнка тесно связано с интеллектуальным, а также с психическим развитием. Поэтому есть необходимость ещё в дошкольном возрасте выявлять общее недоразвитие речи, чтобы своевременно начать коррекционную работу по устранению её недостатков [2].

Как правило, у детей с ОНР компоненты речи формируются с отставанием и отмечается значительное нарушение всех компонентов системы: они практически не используют в своей речи прилагательные, наречия, допускают частые ошибки в словоизменении и словообразовании; как правило, фонетическое оформление речи отстаёт от возрастной нормы. На практике очень часто встречаются случаи неправильного использования детьми с ОНР грамматических элементов для обозначения множественности предметов – при употреблении наречия «много» («много грибы», «много карандаши»); при употреблении числительных («два грибы», «три слоники» и т.д.). Кроме форм именительного падежа множественного числа, оканчивающихся на *-ы* и *-и*, для обозначения множества предметов дети используют элементы *-их*, *-ах*, реже *ох* («много «грибах», «три куклах» и т. п.). Для обозначения сходных языковых ситуаций из нескольких вариантов падежных флексий ребенок с нарушением речи преимущественно использует одну.

Яркое разнообразие аномальной речи проявляется при усвоении ребенком **предложных конструкций**. Дети с ОНР длительно не замечают, что предлог и флексия связаны определенными отношениями и, что их сочетание представляет собой единство. Флексия и предлог выступают для ребенка в воспринимаемом им словесном материале в качестве отдельных переменных элементов, которые могут составлять различные комбинации с лексической основой; их смысловая связь не воспринимается детьми. Таким образом, дети старшего дошкольного возраста с ОНР испытывают затруднения как в выборе грамматических средств для выражения мыслей, так и в их комбинировании.

В результате теоретического анализа специальной литературы по проблеме исследования нами сформулирована цель работы: определить психолого-педагогические условия развития грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на занятиях, реализующих образовательные области «Развитие речи и культура речевого общения», «Обучение грамоте».

Литература

1. Волкова, Л. С. Логопедия : уч. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
2. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия для детей с ФФН / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : Гном, 2012. – 64 с.

ЭМПАТИЧЕСКОЕ СЛУШАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ

Паук Е. П. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Л. В. Цалко, ст. преподаватель

Проблема человеческих взаимоотношений была актуальна всегда. Стремительный темп современной жизни порой диктует нам условия сосредоточения на самих себе, заставляя забыть о других, тем самым, порождая непонимание. Общение с людьми – неотъемлемая часть нашей жизни. Поэтому естественное желание любого из нас – быть услышанными и понятыми другими. Для достижения этой цели не маловажным является не столько умение говорить и четко выражать свои мысли, сколько умение слышать собеседника.

Слушание – это процесс, в ходе которого устанавливаются связи между людьми, возникает ощущение взаимопонимания, которое делает эффективным любое общение [1, с. 9]. Различают

четыре вида умения слушать: пассивное, избирательное, внимательное, активное. Только лишь активное слушание сделает процесс общения гармоничным и результативным.

Одним из условий эффективного слушания выступает эмпатия. Эмпатия – это проникновение-вчувствование в переживания другого человека. Эмпатия помогает увидеть ситуацию, возникающие вопросы и проблемы с точки зрения другого человека. Знаменитый американский психолог К. Роджерс, который стал самым большим популяризатором эмпатического слушания, писал: «Быть в состоянии эмпатии означает воспринимать мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения «как будто. Так ощущаешь радость или боль другого, как он ощущает, и воспринимаешь причины, как он их воспринимает. Но обязательно должен оставаться оттенок «как будто», как будто это я радуюсь, или огорчаюсь» [1].

Степень эмпатической включенности в мир другого человека может быть различной. Но для полного понимания необходимо почувствовать своих партнеров по общению. У Лао Цзы есть высказывание, которое точно отражает главную идею такого слушания: «Это похоже на то, как если бы он(а) слушал(а) и такое выслушивание окутывало бы нас тишиной, в которой, наконец, мы бы начали слышать то, чем мы, как предполагается, являемся» [2, с. 17]. Попытка проникнуть во внутренний мир другого с добрыми намерениями – это знак уважения. Эмпатия во многих случаях является проявлением элементарной тактичности и вежливости. Ведь вежливый человек старается не входить в противоречие с состоянием собеседника, не создает контрастный фон для его переживаний, который может обесценить хорошие чувства и обострить плохие. В речи эмпатически настроенного слушателя исключены речевые обороты, в которых содержатся требование, оценка, совет, снижение значимости проблемы или достижений собеседника, а также желание управлять им. Такой вид слушания очень актуален, так как является одним из условий эффективного общения. Относиться с эмпатией – не значит принимать и во всем абсолютно соглашаться с собеседником. Это значит только то, что мы пытаемся понять его слова, прочувствовать его состояние, создать пространство для взаимопонимания, беспрепятственного обмена информацией.

Искусство хорошего слушания состоит в том, чтобы оставаться собой при явно выраженной эмпатии к собеседнику. Если это происходит, то человек способен не буквально понимать собеседника, улавливая подтекст и ситуацию общения.

Итак, при эффективном слушании необходимо безусловное принятие собеседника, эмпатия к нему. Хорошее слушание возможно, когда есть эмоциональный контакт между общающимися, взаимопонимание.

Литература

1. Браим, И. Н. Этика делового общения / И. Н. Браим. – Минск : Экоперспектива, 1996. – 208 с.
2. Жеребцов, С. Н. Умейте, слушая, услышать / С. Н. Жеребцов – Мозырь: Содействие, 2006. – 64 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА В СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУППАХ

Рымша Е. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

Студенческий возраст представляет собой особый период жизни человека. Это пора достижений, стремительного накопления знаний, умений, становления нравственности, обретение новой социальной позиции. На личность студента огромное формирующее воздействие оказывает студенческая среда, особенности студенческой группы, где происходят процессы структурирования, формирования и изменения межличностных, эмоциональных и деловых взаимоотношений, распределения групповых ролей и выдвижения лидеров. Все эти групповые процессы оказывают сильное влияние на личность студента, на успешность его учебной деятельности и профессионального становления. Межличностные отношения студентов обуславливаются, во-первых, возрастными особенностями данной социальной группы, во-вторых, особенностями присущей ей деятельности [1]. Проблема лидерства является актуальной в психологической науке. Под лидерством понимаются отношения доминирования-подчинения в малой группе, основанные на психологических характеристиках субъекта, позволяющих ему оказывать значительное влияние на других членов группы и процессы принятия групповых решений. Сегодня к качеству образования будущего специалиста предъявляются высокие требования, и в частности, к воспитанию студента педагогического вуза как саморазвивающейся конкурентоспособной личности, способной к успеху и лидерству в своей будущей профессиональной деятельности. Особое внимание в решении этой

задачи уделяется тому, чтобы будущий педагог в процессе профессиональной подготовки научился принимать самостоятельные решения и нести за них персональную ответственность.

Развитая система студенческого самоуправления в педуниверситете является предпосылкой успешной учебной деятельности студентов. Структура и стиль деятельности студенческого самоуправления основаны на демократических принципах, так как деятельность самоуправления – это не что иное, как добровольное участие студентов в управлении жизнью университета. Первым и самым важным звеном этой системы является староста – формальный лидер студенческой группы. Поэтому для нашего исследования было крайне важно понять, какими критериями руководствуются студенты и руководство факультета при назначении того или иного студента на должность формального лидера студенческой группы; существуют ли специфические качества, позволяющие одному человеку справляться с обязанностями формального лидера лучше, чем другому, и если так, то каковы эти качества, каким образом их (качества) можно оценить и можно ли развить подобные качества. Лидер в группе функционирует благодаря поддержке ее членов, признающих его выдающие качества и способности. Цель исследования состояла в том, чтобы выявить основные социально-психологические характеристики, которыми должен обладать лидер студенческой группы педагогического университета. Для этого была использована методика «Определение степени ценностно-ориентационного единства группы». В исследовании приняли участие студенты 2-го курса технолого-биологического факультета в количестве 40 человек. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что эффективный лидер студенческой группы педагогического университета должен обладать такими личностными характеристиками, как общительность, справедливость и гибкость во взаимоотношении с коллективом, харизматичность, ориентированность на результат и решительность, активная жизненная позиция, эмоциональная устойчивость, способность к обучению, эмпатия и сопереживание, принципиальность, доброжелательность.

Таким образом, следует заключить, что одна из основных функций лидера студенческой группы – это постоянное, регулярное осуществление и отслеживание задач, интересов группы как единого целого и создания благоприятного психологического климата. Он непосредственно несет ответственность за престиж, сплоченность, интегрированность группы. Лидер студенческой группы сталкивается с решением разнообразных проблем и задач учебно-воспитательного и личностного характера, а для их решения необходим широкий спектр специальных лидерских качеств, которые и позволяют ему в итоге добиться желаемого результата.

Литература

1. Бендас, Т. В. Психология лидерства : уч. пособие / Т. В. Бендас. – СПб.: Питер, 2009. – 431 с.

ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКА ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЬМИ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

Сакович А. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

Процесс письма – сложная, осознанная форма речевой деятельности, в которой участвуют различные анализаторы: слуховой, зрительный, двигательный. Нарушение любой анализаторной функции может привести к отклонениям в нормальном протекании письма.

В современной практике отмечается, что число детей с общим недоразвитием речи, при котором характерна недостаточность сформированности лексики, грамматики, фонетики, с каждым годом увеличивается. У части детей этой категории выявляются недостатки фонематического восприятия. Как подчеркивают отечественные психологи, педагоги, от развития фонематического восприятия зависит формирование всей фонетико-фонематической системы, а в дальнейшем и процесс овладения ребенком устной и письменной речью. Грамматическая, лексическая правильность и фонетическая четкость речи зависят от фонематического восприятия (Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, Г. Л. Розенгард-Пупко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Н. Х. Швачкин, Д. Б. Эльконин и др.).

Нарушение фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок не воспринимает на слух близкие по звучанию или по артикуляции звуки речи, вследствие чего оказываются несформированными все элементы звуковой стороны речи – звукопроизношение, слоговая структура слова, звуконаполняемость, восприятие фонем. В результате словарь ребенка не пополняется словами, если те содержат трудноразличимые звуки, а в дальнейшем ребенок по своему словарному запасу начинает отставать от возрастной нормы. Своевременное выявление, изучение, профилактика и коррекция фонематических нарушений у детей с ОНР в дошкольном возрасте являются необходимыми условиями подготовки этой категории детей к школьному обучению.

Фонематическое восприятие, имеющее большое значение для успешного овладения родным языком и в дальнейшем обучения ребенка в школе, является специальной предпосылкой к овладению письменной речью. Поэтому существенное внимание учителя-дефектолога должно быть направлено на нормализацию и развитие фонематического восприятия. Коррекционно-педагогическая работа должна строиться в соответствии с общепринятыми принципами логопедии: системности, развития, патогенетическим, онтогенетическим, опоры на сохраняемые функции (принцип обходного пути), комплексности. Содержание работы представляет собой два взаимосвязанных этапа – подготовительный и основной. Подготовительный этап включает в себя работу по развитию слухового восприятия, внимания, памяти, речевого слуха, которая может быть реализована через специальные упражнения. Основной этап включает в себя работу по формированию собственно фонематического восприятия, которая ведется в следующей последовательности: 1) узнавание неречевых звуков; 2) различение высоты, силы, тембра голоса; 3) различение слов, близких по звуковому составу; 4) дифференциация слогов; 5) дифференциация фонем; 6) развитие навыков элементарного звукового анализа и синтеза (Г. А. Каше, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Туманова, Т. Б. Филичева, М. Ф. Фомичева, Г. В. Чиркина, Н. Х. Швачкина и др.). Важной основой в осуществлении профилактики нарушений фонематического восприятия является своевременное их выявление. В зависимости от степени и уровня сформированности данной предпосылки освоения письменной речи определяется и устанавливается последовательность этапов коррекционно-логопедической работы по развитию фонематического восприятия.

Своевременное выявление нарушений фонематического восприятия и их профилактика позволяют создать основу для избежания в дальнейшем общей неуспеваемости в школе, трудностей в усвоении тех или иных школьных предметов, снижения учебной мотивации, негативных особенностей в поведении, а в дальнейшем и дезадаптации в коллективе. Рассматриваемая предпосылка для освоения письменной речи должна быть сформирована на достаточном уровне именно в дошкольном возрасте.

Таким образом, развитие фонематического восприятия требует целенаправленной логопедической работы в ходе специально организованного обучения с использованием специальных коррекционных упражнений и заданий. Коррекционно-педагогическая работа по развитию фонематического восприятия детей с ОНР будет успешной при объединении усилий воспитателей и родителей. В результате такого обучения дети с общим недоразвитием речи могут приблизиться по уровню развития языковой способности к показателям детей с нормой.

Литература

1. Дьякова, Н. И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
2. Левина, Р. Е. Нарушение речи и письма у детей. избранные труды / Г. В. Чиркина. – М. : АРКТИ, 2005. – 224 с.

ТРУДНОСТИ ПЕРИОДА АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В БЕЛОРУССКИХ ВУЗАХ

Стреха А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – А. Ф. Коршкова, преподаватель

По данным пресс-секретаря Министерства образования Юлии Ваниной в 2012 г. общая численность иностранных студентов в Беларуси превысила 12 тыс. человек. В настоящее время в ведущих вузах Беларуси обучаются студенты из 88 стран мира. Основную долю экспорта образовательных услуг составляют страны постсоветского пространства: Россия, Украина, Туркменистан, Казахстан и др. [1].

Работа по дальнейшему развитию международного сотрудничества в сфере предоставления образовательных услуг является одним из приоритетных направлений развития высшего образования в Беларуси. В первую очередь это связано с тем, что привлекательность вуза для иностранных граждан ведет к повышению его международного статуса и расширению международных связей, а также является одним из источников стабильного экономического состояния вуза. Помимо этого, обучение в мультикультурных учебных коллективах стимулирует студентов (как белорусских, так и иностранных) к активному овладению навыками межнационального общения [2].

Приток иностранных студентов в белорусские образовательные учреждения требует принятия мер, направленных на ускорение процесса их адаптации к учебной деятельности в русскоязычной образовательной среде. От того, насколько быстро и безболезненно пройдет этот процесс, зависит эффективность обучения студента-иностранца на протяжении всего периода обучения.

На этапе адаптации иностранных студентов к жизни и учебе в новых социокультурных условиях им может быть оказана существенная помощь как представителями руководства вуза, так и психологами, преподавателями и находящимися в более выгодном положении, белорусскими учащимися. Однако для того, чтобы оказать такую помощь, необходимо знать с какими конкретно трудностями иностранным студентам приходится сталкиваться чаще всего.

Изучив ряд научных работ по данной теме и обобщив полученную информацию, мы выделили следующие группы адаптационных трудностей:

- собственно адаптационные (в эту группу входят языковые, понятийные, нравственно-информационные, климатические, бытовые, коммуникативные и др. трудности);
- психофизиологические (связанные с переустройством личности в условиях «вхождения» в новую этносоциальную и этнокультурную среду);
- учебно-познавательные (трудности связанные с языковым барьером, преодолением различий в системах образования и адаптацией к организацией учебного процесса);
- коммуникативные (Коммуникативные трудности могут быть разделены на две подгруппы:

а) трудности, возникающие в процессе построения межличностных отношений с администрацией факультета и с преподавателями (по вертикали);

б) трудности, возникающие в процессе межличностного общения внутри межнациональной малой учебной группы, учебного потока, в общежитии, на улице, в магазинах и т.д. (по горизонтали);

в) бытовые трудности, связанные с отсутствием навыков самостоятельности, принятия решений и разрешения проблем.

Все группы трудностей взаимосвязаны и взаимообусловлены и представляют собой психологический барьер, преодоление которого поможет повысить эффективность обучения иностранных студентов в белорусских вузах [3].

Литература

1. Агентство новостей Telegraf.by [Электронный ресурс] / DW: Иностранные студенты едут в Беларусь за советским образованием. – Минск, 2012. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://telegraf.by/2012/05/dw-inostrannie-studenti-edut-v-belarus-za-sovetskim-obrazovaniem>. – Дата доступа : 18.03.2016.

2. Зинковский, А. В. Биосоциальная адаптация иностранных студентов в России / А. В. Зинковский [и др.] // Проблемы подготовки национальных кадров для зарубежных стран : межвузовский научно-методический сборник / Петербургский Государственный Технический Университет. – С.-Пб., 1995. – С. 152–153.

3. Иванова, М. А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России : автореф. дис... д-ра психол. наук : 19.00.05 / М. А. Иванова. – С.-Пб., 2001. – 26 с.

РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ I УРОВНЯ

Суринова Е. С. (УО МГУ им. А. А. Кулешова, Могилев)

Научный руководитель – Ю. К. Шергилашвили, канд. пед. наук

Дошкольный возраст – период интенсивного развития личности ребенка, формирование первоначальных знаний и умений, период становления различных видов деятельности. Именно в этот период дети наиболее интенсивно познают окружающий мир, закладываются основы всего последующего развития.

Мыслительная деятельность играет существенную роль в познании ребенком окружающего мира. Изучение развития детского мышления в онтогенезе показывает, что у ребенка последовательно возникают, развиваются, а затем тесно взаимодействуют между собой три основных формы мышления: наглядно-действенная, наглядно-образная и словесно-логическая.

У ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня наблюдается крайне низкий уровень развития мыслительной деятельности.

Проблема развития мышления занимает особое место в исследованиях разных ученых. Различные ее аспекты разрабатывали в своих трудах многие педагоги и психологи [1, с. 56].

Вопрос о необходимости изучения психологических особенностей мышления был поставлен и в определенной степени решен в работах Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейна, В. В. Давыдова.

В наши дни проблема изучения особенностей мыслительных процессов у детей с общим недоразвитием речи I уровня является чрезвычайно важной и актуальной. Ученые разрабатывают новые методики изучения мыслительных процессов и пути их развития и коррекции.

Без направленной коррекционной работы имеющиеся у детей с общим недоразвитием речи трудности в дальнейшем могут принять большую выраженность и привести к отсутствию интереса к обучению. Особенности в развитии детей требуют специальной работы по их коррекции, учитывающей сильные и слабые стороны развития их психики. Целью исследования было

разработать систему коррекционной работы по развитию мыслительных процессов у детей с общим недоразвитием речи I уровня. Согласно полученным данным, детей с высоким уровнем развития мышления не наблюдалось. Для 20% испытуемых характерен средний уровень, и у 80% дошкольников отмечался низкий уровень развития мышления. Все дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности при выполнении заданий, направленных на определение уровня развития мышления. Эти трудности связаны с мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением, обобщением, которые у данной категории детей недостаточно сформированы. Почти всем детям для выполнения заданий требуется помощь взрослого. Это свидетельствует о том, что дети с общим недоразвитием речи не готовы к обучению в школе и требуют организации специальной коррекционной работы по развитию всех видов мышления. В результате полученных данных исследования и изучения специальной и методологической литературы, анализа педагогического опыта отечественных специалистов была разработана система коррекционной работы по развитию мыслительных процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи. Эта система представляет интерес для специалистов, работающих с дошкольниками с речевой патологией. Представленные игры и игровые задания способствуют как активизации и стимуляции мыслительных процессов, так и совершенствованию речевой деятельности. Также в рамках исследования были определены задачи и принципы коррекционной работы. Все принципы и задачи обучения тесно связаны между собой, образуют целостную систему и взаимодействуют друг с другом.

Таким образом, чтобы повысить уровень подготовки к школьному обучению дошкольников с общим недоразвитием речи, необходимо проводить специальную коррекционную работу. Совместные усилия учителей-дефектологов, воспитателей и родителей по совершенствованию мыслительных процессов у детей данной категории создают благоприятные условия для повышения эффективности и успешности коррекционно-педагогической работы.

Литература

1. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л. С. Выготский. – М.: изд. Акад. пед. наук РСФСР, 1956. – 520 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СПЛОЧЕННОСТИ В ГРУППЕ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Тарасевич А. С. (МГМК, Мозырь)

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

Способность строить конструктивные отношения, преодолевать препятствия, управлять своим эмоциональным состоянием определяет будущий успех как в личной жизни, так и в профессиональной сфере.

Формирование межличностных отношений в коллективе учащихся должно ориентироваться на основные ценности жизни и культуры. Фундаментом является умение правильно строить свои взаимоотношения в коллективе, относиться к другому человеку как к высшей ценности. Установлено, что умение сотрудничать и навыки продуктивного взаимодействия в коллективе (сначала студенческого, а затем профессионального) формируются в процессе обучения, в ходе практических занятий и внеучебной деятельности. Деятельность коллектива учащихся колледжа представляет собой микро модель социальной жизни. Коллектив становится своеобразной «стартовой площадкой» для формирования социально-личностного опыта учащихся. В процессе анализа научной литературы выявлена важность изучения и формирования межличностных отношений в учебном коллективе, поскольку множество межличностных проблем обусловлены маленьким жизненным опытом, неумением строить конструктивные отношения [1], [2]. Согласно представлениям родоначальников концепции групповой сплоченности – американских психологов К. Левина, Л. Фестингера, Д. Картрайта, А. Зандера и их многочисленных последователей, групповая сплоченность является своего рода «результатирующей» тех сил, которые удерживают людей в группе.

В сплоченных группах оценки, даваемые другим членам группы, выше, чем те, которые испытуемые дают себе. Наоборот, в менее сплоченных группах уровень самооценки преобладает над уровнем тех оценок, которые даются другим ее членам. Различное соотношение элементов оценочной системы говорит о неодинаковых типах межличностных отношений в группах сплоченных и несплоченных. Увеличение уровня самооценки свидетельствует об ориентации членов группы на себя. Для членов этого типа групп другие не являются источником удовлетворения потребности в общении, а потому им даются более низкие оценки, чем самим себе.

Сплоченность группы как показатель межличностных отношений является одним из важнейших факторов, определяющих характер взаимодействия в коллективе. Наряду с этим, **сплоченность группы** – это результат оптимальной совместимости ее членов и условие эффективности групповой работы. «Чем более сплоченная группа, тем более в ней положительных взаимных связей и наоборот». В процессе исследования определены условия формирования сплоченности в группе учащихся как основного фактора создания благоприятного социально-психологического климата коллектива. Нами изучены социально-психологические особенности формирования межличностных отношений в группе учащихся; исследовано влияние определенных факторов и условий на формирование сплоченности в коллективе; разработана и применена на практике «Программа формирования сплоченности коллектива».

На первом этапе исследования результаты диагностики показали, что для формирования и развития учебного коллектива создано недостаточно условий. В качестве показателей групповой сплоченности мы рассматривали: 1) уровень взаимной симпатии в **межличностных отношениях**; 2) степень привлекательности (полезности) группы для ее членов – чем больше число тех людей, кто удовлетворен своим пребыванием в группе, то есть тех, для кого субъективная ценность приобретаемых благодаря группе преимуществ превосходит значимость затрачиваемых усилий, тем выше сила ее притяжения, а следовательно, и сплоченность. Разработанная нами диагностическая программа включала методики на сплочение коллектива, умение принимать групповые решения: деловая игра «Потерпевшие кораблекрушение», тренинговые занятия «Обучение навыкам урегулирования конфликтов», «Выход есть!» по профилактике суицидального поведения, «Среди людей» по формированию коммуникативных навыков.

В результате проведенной работы нами выявлено, что мероприятия программы способствовали формированию психологически здорового коллектива, для которого характерны высокая нравственная атмосфера, дружелюбие, чувства долга и ответственности, взаимная требовательность. Установлено, что совместная деятельность в рамках нашей программы способствовала повышению степени психологической общности, единству членов группы, тесноте и устойчивости межличностных взаимоотношений и взаимодействия, степени эмоциональной привлекательности группы для её членов.

Литература

1. Немов, Р. С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива Р. С. Немов. – М. : Педагогика, 2004. – 459 с.
2. Позняков, В. П. Психология малых групп // Современная психология; Справочное руководство / Отв. ред. В. Н. Дружинин. – М. : Инфра-М, 2001. – С. 524–532.
3. Столяренко, Л. Д., Психологическая диагностика / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Изд. центр «Феликс», 2004. – 282 с.
4. Шевандрин, Н. И. Основы психологической диагностики : уч. для вузов: В 3 ч. : Ч. 2 / Н. И. Шевандрин. – 2003. – 260 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

Чабан В. А. (МГМК, Мозырь)

Научный руководитель – Г. Н. Витовская, преподаватель

Профессиональное самоопределение – это сложный, многогранный процесс личностного познания себя и мира, который заключается не только в выборе колледжа, вуза или рабочей специальности. Сделать социально и глубоко личностный выбор – задача не из простых и не из легких. Одной из первых и существенных задач при выборе профессии является умение научиться анализировать себя в контексте некоторой системы требований и условий, освоить и присвоить способы самоанализа и самоизучения, которые потом пригодятся в жизни в самых разных ситуациях.

Изучением данного вопроса занимались Е. М. Рогов, А. М. Кухарчук, Е. А. Климов, Э. Гинзберг, Дж. Голланд и др. [1, с. 103]. Трудовая деятельность медицинских работников тесно связана с вопросами психологии личности. Личностные особенности медицинской сестры оказывают непосредственное влияние на процесс и результаты трудовой деятельности. Е.А. Климов утверждает, что труд эффективен, если личностные особенности субъекта труда соответствуют требованиям профессии [2, с. 124]. Согласно классификации профессий Е. А. Климова [2, с. 131], профессия медицинской сестры относится к типу «человек – человек». Климов Е. А. указывает основные профессионально-важные качества профессий данного типа: 1. Особенности психических процессов, связанные с неструктурированностью деятельности специалистов: познавательная деятельность

определяется сложностью и текучестью, для решения нестандартных ситуаций необходим творческий склад ума, способность моделировать возможные последствия. 2. Высокие требования к коммуникативным и деонтологическим качествам: умение слушать, понимать человека; важны наблюдательность, отзывчивость, доброжелательность. 3. Требования к развитию эмпатических способностей: требуется способность сопереживать другому человеку. 4. Требования к нервно-психической устойчивости, регуляции поведения: выдержка, способность к самоконтролю. 5. Требования к широкому кругозору, знаниям. 6. Качества направленности личности (гуманизм, долг, альтруизм).

Были определены и противопоказания к деятельности: дефекты речи, невыразительная речь, замкнутость, погруженность в себя, необщительность, выраженные физические недостатки, нерасторопность, излишняя медлительность, равнодушие к людям, отсутствие признаков бескорыстного интереса к человеку [2, с. 175]. Целью нашего исследования было изучить личностные качества выпускников медицинского колледжа, имеющие значение при выполнении профессиональных обязанностей и определить группу учащихся, требующих развития профессионально-важных качеств. Диагностика проводилась индивидуально в ноябре-январе 2015/2016 года. В исследовании участвовали 125 учащихся 3 курса. Изучаемые качества: способы регулирования конфликтов, акцентуации отдельных черт характера, уровень эмпатии, уровень стрессоустойчивости. Используемые методики: тест эмпатийного потенциала личности (И. М. Юсупов), тест К. Леонгарда-Х. Шмишека (диагностика акцентуированных типов личности), диагностика предрасположенности личности к конфликтному поведению (К. Томас), уровень нервно-психической устойчивости. В результате исследования было выявлено, что большинство учащихся обладают средним уровнем эмпатии по отношению к пожилым и малознакомым людям (83% и 89%). Этот уровень присущ большинству людей. Окружающие не относят такого человека к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях судить о других он более склонен по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям.

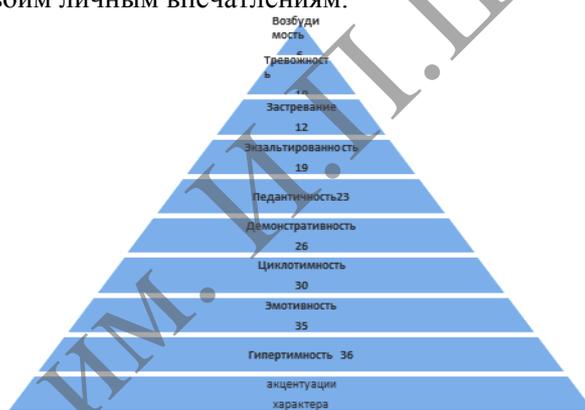


Диаграмма 1 – Акцентуации характера

41% выпускников в конфликтной ситуации выбирают тактику компромисс, 35% – приспособление.

У 58% учащихся удовлетворительный уровень стрессоустойчивости.

Анализ полученных результатов показал, что 5% учащихся требуют индивидуальной работы для подготовки их к профессиональной деятельности.

Литература

1. Кухарчук, А. М. Человек и его профессия / А. М. Кухарчук [и др.]. – Минск : Соврем. слово, 2006. – 544 с.
2. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.

УЧЕТ КОГНИТИВНОГО СТИЛЯ ВОСПРИЯТИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Черноиваненко Ю. О. (РГПК, Речица)

Научный руководитель – И. А. Горская, канд. пед. наук

В последние годы образовательное пространство стремительно завоевывает личностно-ориентированное обучение, которое во главу угла ставит самобытность учащегося, его самооценку, субъектность процесса учения. Популярность личностно-ориентированного подхода в обучении обусловлена рядом следующих объективных обстоятельств. Во-первых, динамичное развитие

общества требует формирования в человеке ярко индивидуального, позволяющего учащемуся стать и оставаться самим собой в быстро изменяющемся социуме. Во-вторых, современные учащиеся прагматичны в мыслях и действиях, мобильны и раскрепощены, что требует от учителя применения новых подходов и методов во взаимодействии с учащимися. В-третьих, современная школа остро нуждается в гуманизации отношений учителя и учащихся.

Человек получает информацию из внешнего мира через 5 сенсорных каналов: зрительный, слуховой, тактильный, обонятельный и вкусовой. У людей формируются разные каналы восприятия, знание которых позволит подобрать наиболее эффективные методы при обучении. Именно личностно-ориентированный подход предполагает учет доминирующей системы восприятия учащихся и задействование её в большем объеме по сравнению с остальными сенсорными системами. Выделяют 3 основные типа восприятия:

1. Аудиал – это человек, основная информация для которого поступает через слуховой сенсорный канал. У них менее развита зрительная память на лица, но они хорошо узнают человека по голосу. Речь аудиала разнообразна и эмоционально насыщена, свои мысли чувства они выражают с помощью звуков (слова, восклицания, крики). Аудиалы лучше воспринимают и перерабатывают информацию на слух, поэтому при чтении они могут проговаривать текст.

2. Визуал, наоборот, воспринимает основной объём информации через зрительный канал. Визуалы имеют хорошую зрительную память. Им свойственно лучшее восприятие учебного материала при наличии наглядной опоры.

3. Кинестетик – человек, у которого информация лучше всего воспринимается через тактильные ощущения. Кинестетики овладевают материалом посредством активного участия в деятельности. Поэтому для них характерен приём и переработка информации посредством чувственных впечатлений: через осязание и обоняние.

Людей, обладающих только одним явно выраженным типом восприятия, чрезвычайно мало. В этой связи для большинства учащихся в некоторой степени характерны все три стиля восприятия информации. Однако чаще всего преобладает какой-то один определенный стиль. Как следствие, на первый план выходит учёт и реализация различных когнитивных стилей. Когнитивные стили – это индивидуально-своеобразные способы переработки информации, которые характеризуют специфику склада ума конкретного человека и отличительные особенности его интеллектуального поведения [1, с. 16], в частности: аудиальный стиль (преобладание аудиальной модальности опыта), визуальный (преобладание визуальной модальности опыта) и кинестетический (преобладание кинестетической модальности опыта). В свою очередь, они определяют выбор познавательных стратегий, которыми пользуются учащиеся в процессе обучения: когнитивные, метакогнитивные, стратегии учебного и социального взаимодействия, аффективные, компенсационные и метастратегии [2].

Для определения ведущего способа восприятия учащихся нами использовалась диагностика доминирующей перцептивной модальности по С. Ефремцеву [3]. Исследование проводилось в октябре 2015 года на базе ГУО «Средняя школа № 2 г. Речицы». В эксперименте принимали участие 19 учащихся 9 класса. Тестирование показало, что ведущим типом восприятия респондентов (48%) является кинестетический тип. В меньшей степени в группе представлены аудиалы (36%), а доля визуалов составляет 16%. Следовательно, в данном классе для более высокого качества восприятия и запоминания информации следует принимать во внимание когнитивные механизмы переработки учащимися информации и метакогнитивные механизмы интеллектуальной саморегуляции; представлять информацию фрагментарно на карточках, используя в качестве опор изобразительную экстралингвистическую наглядность; создавать условия для взаимодействия учащихся посредством заполнения таблиц, блок-схем, рисунков, выработки алгоритмов деятельности.

Литература

1. Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2004. – 384 с.
2. Горская, И. А. Актуализация познавательных стратегий в процессе самостоятельной работы по иностранному языку / И. А. Горская // Актуальные вопросы повышения качества языкового образования на современном этапе: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 21–22 дек. 2010 г. : в 2 ч. – Минск : МГЛУ, 2011. – Ч. 2. – С. 18–22.
3. Ковалева, М. Ю. Стили восприятия. Определение доминирующего типа восприятия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://euroeducation.com/article/91-audial-visual-kinestetik-how-to-determine-the-dominant-type-of-perception.html>. – Дата доступа: 20.10.2015.

ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ

*Чернышева А. В. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)
Научный руководитель – А. М. Ткачук, ст. преподаватель*

В жизненном самоопределении юношей и девушек одно из центральных мест занимает выбор профессии. Выбор профессии – одно из главных решений, которые принимает молодой человек на жизненном пути. Возможное несоответствие между требованиями случайно избираемой профессии и личными качествами человека создает неудовлетворенность трудом, препятствует развитию личности, вызывает непостоянство рабочей силы и ряд других нежелательных эффектов: отсутствие интереса к труду, смену профессии, утрату веры в свои силы. Проблема профессиональной ориентации в наше время приобретает новое звучание. Многолетняя практика убедительно показала, что в системе образования должны быть созданы условия для реализации старшими школьниками своих интересов, способностей и жизненных планов. А это, в свою очередь, требует тщательно продуманной и правильно организованной работы по профессиональной ориентации учащихся школы, чтобы сформировать профессиональные намерения не на выходе из стен образовательного учреждения, а ранее, тем самым подготовить школьника к будущей специальности.

По мнению С. В. Тарасевич, профессиональная ориентация в школе – это система учебно-воспитательной работы, направленной на усвоение учащимися необходимого объема знаний о социально-экономических и психофизических характеристиках профессий [1, с. 8].

Пряжников Н. С. считает, что профориентационная работа с учащимися в школе – это постепенное формирование у них профессиональных интересов, склонностей, намерений, мотивов выбора профессии, внутренней готовности к осознанному планированию, корректировке и реализации своих профессиональных планов и перспектив [2].

В соответствии с «Концепцией развития профессиональной ориентации молодежи в Республики Беларусь» основной целью системы профориентации является удовлетворение интересов общества, государства и личности в обеспечении для граждан, в особенности молодежи, возможности и способности свободного и осознанного выбора профессиональной деятельности, оптимально соответствующей личностным интересам, склонностям, способностям, а также потребностям рынка труда в квалифицированных, конкурентоспособных кадрах [3].

С целью определения готовности обучающихся к выбору профессии было проведено исследование среди 45 обучающихся 10-11-х классов ГУО «Средняя школа № 5 г. Бреста». В рамках данного исследования был апробирован опросник «Готовность подростков к выбору профессии», разработанный В. Б. Успенским. В результате анкетирования было выявлено, что только 28% респондентов твердо определились с выбором будущей профессии, 72% обучающихся находятся в «фазе раздумывания», они еще не определились, с какой профессиональной деятельностью хотят связать свою жизнь. Большинство учащихся (72%) не в полном объеме имеют знания и представления о своей будущей профессии; 70% анкетированных почти не читают периодических изданий, связанных с выбранной профессией; 83% респондентов не занимаются развитием профессионально значимых качеств. На вопрос «Вам известны противопоказания, которые существуют для избранной профессии» 65% подростков ответили «нет», а проконсультировались с врачом по поводу выбранной профессии всего 3% школьников. К сожалению, 34% обучающихся не задумывались о тех важных качествах для будущей профессиональной деятельности, которых им недостает. Обобщив результаты исследования, мы пришли к следующему выводу: 9% обучающихся еще не готовы к выбору профессии; у 44% респондентов наблюдается низкая готовность; у 25% анкетированных – средняя готовность; и только у 22% исследуемых отмечается высокая готовность к выбору будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, проведенное исследование показало, что проблема профориентации является актуальной для современной школы и общества – выявлен достаточно большой процент респондентов, не готовых к выбору своей будущей профессии. В связи с этим актуализируется задача организации профессиональной ориентации учащихся, направленной на формирование у учащихся готовности к профессиональному самоопределению, активизации внутренних ресурсов, с тем чтобы, включаясь в профессиональную деятельность, человек мог в полной мере реализовать себя в ней. Профориентация в школе должна организовываться и проводиться с учетом возрастных особенностей учащихся, индивидуально-личностных особенностей, их интересов и способностей, актуальной и перспективной потребности социально-экономической инфраструктуры региона в квалифицированных конкурентоспособных кадрах и ряда иных факторов.

Литература

1. Тарасевич, С. В. Профорентация в школе / сост. С. В. Тарасевич [и др.]. – Минск : Красико-Принт, 2007. – 128 с.
2. Пряжников, Н. С. Профессиональное самоопределение : теория и практика / Н. С. Пряжников. – М. : Академия, 2008. – 320 с.
3. Концепция развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь : постановление Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь, Министерства экономики Республики Беларусь, Министерства образования Республики Беларусь [электронный ресурс] : 31 марта 2014 г., №15/27/23 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Режим доступа : <http://mgke.minsk.edu.by/> – Дата доступа: 27.02.2016.

ПРИЧИНЫ ВОРОВСТВА СРЕДИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Шалоник Е. С. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)

Научный руководитель – Т. В. Ничишина, канд. пед. наук, доцент

Одной из актуальных проблем современного социума является увеличение количества детей с девиантным поведением. Типичными причинами такого поведения являются: неконструктивные взаимоотношения с родителями, педагогами, сверстниками; низкая общая культура, негативное отношение к нравственным нормам и правилам; чувство внутреннего одиночества; поиск свободы через «уход» от правил, норм; неорганизованность, отсутствие адекватных средств и способов поведения в трудных ситуациях и др.

Отклоняющееся поведение нередко проявляется и у детей с интеллектуальными нарушениями. Как полагают Л. М. Шипицына, Е. С. Иванов, в оформлении типа отклоняющегося поведения, особенно у легко умственно отсталых детей, большое значение имеют социальная среда, внушения, угрозы, имитации поступков окружающих лиц и, в конечном итоге, особенности социальной адаптации таких детей. Однако чаще всего механизм формирования девиантного поведения – результат взаимодействия социально-психических и природно-психических факторов. К числу последних ученые относят формы умственной отсталости (например, обусловленные хромосомными нарушениями), наступление тех или иных этапов психофизического развития (возрастные кризисы), дополнительные резидуально-органические вредности, например последствия черепно-мозговых травм и др. Причинами возникновения стойких форм отклоняющегося поведения при умственной отсталости ученые называют и патологию эмоциональной сферы, наиболее распространенными формами которой считают: повышенную аффективную возбудимость, агрессивность; эмоциональную лабильность / ригидность; слабую дифференцированность эмоций; недоразвитие высших эмоций: гностических, нравственных и др.

Кроме того, анализ отклоняющегося поведения умственно отсталых детей свидетельствует о том, что в результате основного дефекта они обладают низкой социальной компетентностью. Социальные нормы, в том числе правовые, не оказывают на поведение детей с интеллектуальной недостаточностью существенного влияния. Если у их нормально развивающихся сверстников социальная компетентность как система социальных знаний и разновариантных моделей поведения формируется стихийно в ходе их социализации, то умственно отсталые дети нуждаются в специальной психолого-педагогической организации этого процесса. Одной из распространенных форм девиантного поведения в младшем школьном возрасте является воровство. Чаще всего данная форма отклоняющегося поведения является следствием недостаточно сформированной этической регуляции поведения и сферы удовольствий младшего школьника, компенсацией фрустрации значимых потребностей личности, способом самоутверждения ребенка. Поэтому проблема профилактики данной формы девиации является достаточно сложной. Как свидетельствует практика, традиционные формы превенции девиантного поведения в работе с особенными детьми неэффективны. Требуется разработка специальных профилактико-коррекционных мероприятий, в структуре которых диагностическая работа занимает особое место. Исследование, в котором приняло участие 38 детей, проводилось на базе ГУО «Вспомогательная школа г. Бреста». На констатирующем этапе эксперимента с целью выявления склонности к воровству у детей с интеллектуальной недостаточностью нами были проведены индивидуальные беседы с использованием рисуночных методик. Были подобраны цветные картинки с простым и сложным сюжетом, изображающие ситуации присвоения чужого имущества сказочными (мультипликационными) персонажами.

Данные проведенного исследования показали, что 92% респондентов отрицательно относятся к воровству, при этом 66% опрошенных уже приходилось прибегать к воровству. В качестве основных причин воровства дети назвали: «желание получить понравившуюся вещь» (51%),

«из зависти» (24%), «обратить на себя внимание друзей» (14%), «привлечь внимание взрослых» (11%). На вопрос «Что тебе приходилось воровать?» ответы распределились следующим образом: 40% – «конфеты», 26% – «игрушки», 25% – «вещи» и 9% – «деньги». Для определения наличия у детей внутреннего желания украсть какую-либо вещь и остаться безнаказанным был предложен вопрос «Если бы ты мог что-нибудь украсть без наказания, что бы ты взял?». Результаты показали, что 18% детей не совершили бы кражу, а 82% хотели бы что-нибудь «присвоить» себе: конфеты (50%), игрушки (23%), вещи (20%), деньги (7%), причем один ребенок одновременно указал несколько позиций (конфеты, игрушки и вещи).

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод о том, что большинство детей с интеллектуальной недостаточностью понимают сущностное значение понятия «воровство», знают, что брать без разрешения чужие вещи нельзя. Вместе с тем, часть детей уже обладает определенным жизненным «опытом» негативного характера, что определяет необходимость организации комплексной профилактико-коррекционной работы с названной категорией несовершеннолетних, направленной на развитие сознательной регуляции поведения, закрепление общепринятых норм и правил жизни в обществе.

ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ДЕДУКЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЛАНИРОВАНИЯ И АНАЛИЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Шило С.А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)
Научный руководитель – Е. П. Дыгун, ст. преподаватель

Одно из направлений профессиональной подготовки студентов вуза является развитие познавательной сферы личности. Особое значение в этом процессе имеет развитие конкретных мыслительных операций. Среди них важное место занимает дедукция.

В науке выделяется несколько значений понятия «дедукция». Например, в одном из словарей дедукция толкуется в четырех значениях: «1) процесс логического вывода, т. е. перехода от посылок к заключениям в соответствии с правилами логики, 2) конкретный вывод; 3) родовое наименование общей теории построения правильных умозаключений; 4) вид умозаключения, в котором осуществляется переход от общего к частному» [1, с. 78].

Развитие дедукции важно для формирования характеристик профессионала. Однако первоначально рассмотрим некоторые акценты, на которые обращали исследователи этого феномена.

Считается, что исследование дедуктивной логики берет свое начало с работ Аристотеля. Однако особенно интенсивно исследование дедукции происходит с XIX в., когда в связи с развитием математической логики начали развиваться многочисленные теории. Взгляды на роль и ценность дедукции отличались разнообразием. Одни ученые, в ряду которых особенно известен Р. Декарт, считали, что дедукция позволяет получать знания на основе опосредованного рассуждения. При этом она противопоставлялась интуиции, посредством которой знание постигается непосредственно. Другие ученые (Ф. Бэкон, Дж. Ст. Милль) полагали, что в противоположность индукции, она вообще не дает нового знания. Была ещё одна позиция: Г. Лейбниц и Х. Вольф считали, что дедуктивные знания применимы в разных сферах. Ещё один известный философ, И. Кант считал необходимым при построении философии опираться не только на дедукцию, но и на эмпирические факты [2, с. 98].

Особую ценность дедукция имеет для разработки научных теорий, позволяя развить теорию до получения всех возможных, необходимо обоснованных выводов и следствий, могущих быть проверенными на практике. В этом процессе познания дедукция обеспечивает доказательность рассуждения при условии непротиворечивости исходной системы понятий. Однако она не может обосновать саму эту исходную систему. Дедуктивный метод обучения считается особенно важным, когда нужно вместо рассмотрения множества единичных случаев усвоить общие принципы. Он позволяет формировать логическое мышление, которое играет особую роль в организации учебной и профессиональной деятельности [2, с. 123]. Человек, как существо рациональное, имеет возможность задействовать свои мыслительные операции для того, чтобы посредством логических умозаключений приходиться к обоснованным выводам. Очевидно, что для профессиональной деятельности очень важно умение приходиться к логически выверенным обобщениям. И в этом процессе движение мысли от более общего к частному (чем по своей сути дедукция и является) выступает важнейшим условием продуктивности. Благодаря этому каждый субъект деятельности, изучив общие характеристики профессиональной деятельности, может идти к частным особенностям своей деятельности [3, с. 156].

Особое значение дедукция, на наш взгляд, имеет для планирования профессиональной деятельности. Благодаря ей возможен «переход» от видения (общей картины) и стратегических целей

к конкретным задачам на временную перспективу. Поэтому развивая дедуктивную логику, мы способствуем, чтобы процесс планирования был более качественным и выверенным. А это, в свою очередь, позитивно влияет на процесс профессионального становления студентов вуза. Особое значение дедукция, на наш взгляд, имеет для планирования профессиональной деятельности. Благодаря ей возможен «переход» от видения (общей картины) и стратегических целей к конкретным задачам на временную перспективу. Поэтому развивая дедуктивную логику, мы способствуем, чтобы процесс планирования был более качественным и выверенным.

Таким образом, развивая дедуктивную логику на различных занятиях, мы можем содействовать профессиональному становлению студентов вуза. При этом в качестве рекомендаций могут быть предложены четыре основных правила, « для руководства ума», которые в свое время были сформулированы выше упомянутым Р. Декартом: 1. Истинно то, что является ясным и отчетливым. 2. Сложное необходимо делить на частные, простые проблемы. 3. К неизвестному и недоказанному идти от известного и доказанного. 4. Вести логические рассуждения последовательно.

Ключевым условием для развития дедукции и других мыслительных процессов, является регулярная «нагрузка» для ума. Поэтому решение соответствующих задач, интеллектуальные игры, чтение научной литературы – это доступные и важные способы для развития дедуктивного метода для каждого студента, кто выбрал быть настоящим профессионалом в своем деле.

Литература

1. Мещерякова, Б. Г. Большой психологический словарь // Б. Г. Мещерякова – М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
2. Завалишина, Д. Н. Психологический анализ оперативного мышления / Д. Н. Завалишина. – М. : Наука, 1985. – 236 с.
3. Овчинникова, Т. Н. Личность и мышление ребенка / Т. Н. Овчинникова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 208 с.

ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ИНДУКЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ярмалкович А. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

В период обучения в вузе важнейшей задачей выступает формирование у студентов разных характеристик познавательной сферы. При этом особое значение имеет развитие индукции.

Индукция в науке используется в различных значениях. При этом отрасль знаний рассматривает свои грани данного феномена. Данный термин используется в логике, философии, физике, экономике, юридической науке, медицине.

В самом общем виде индукция определяется как «движение знания от единичных утверждений к общим положениям» [1, с. 58]. Психология исследует движение от единичного к общему знанию. Другими словами, на основании знаний о свойствах отдельных предметов некоторого класса делают общий вывод о свойствах всех предметов этого класса. При этом анализируется обусловленность этого процесса другими психическими процессами и содержанием мыслительной деятельности в целом.

Принято различать полную индукцию (требует знания обо всех входящих в данный класс предметах) и неполную (общий вывод делают на основании частных случаев). Неполная индукция лежит в основе обобщений в эмпирических науках. При верности исходных данных результаты неполной индукции имеют лишь гипотетический (вероятный) характер [2, с. 103].

Полной индукцией называется умозаключение о принадлежности какого-либо признака всему классу предметов на основании сведений о том, что этот признак является неотъемлемой частью каждого представителя изучаемого класса. Полная индукция относится к сильным обоснованиям, так как ее выводы имеют достоверный характер, если выполнены следующие условия: а) посылки являются истинными высказываниями; б) в посылках перечислены все без исключения представители исследуемого класса [2, с. 115]. Однако полная индукция имеет ограниченное применение. Она не может быть использована, если: количество представителей изучаемого класса чрезвычайно велико и не поддается учету; это количество находится в постоянном изменении; исследование представителей какого-либо класса с точки зрения определенного признака связано с их уничтожением. Во всех перечисленных случаях для получения или подтверждения общих утверждений прибегают к неполной индукции. Неполной индукцией называется умозаключение о принадлежности какого-либо признака всему классу предметов на основании того, что этим признаком обладают только некоторые представители этого класса. Поскольку основанием для

обобщения в неполной индукции является исследование сравнительно небольшого количества представителей изучаемого класса, то выводы в ней носят вероятностный характер и, стало быть, неполная индукция относится к видам слабого обоснования. В свою очередь неполная индукция бывает популярной и научной. Популярной индукцией называется вывод о принадлежности какого-либо признака всему классу предметов на основании случайного наблюдения некоторой их части. Популярную индукцию иначе называют индукцией через простое перечисление, в котором не встречается противоречащего случая. Основанием для общего вывода в популярной индукции является повторяемость связи между однородными предметами и определенным признаком или повторяемость определенного отношения между разнородными предметами во всех случаях наблюдения при отсутствии противоречащих обобщению случаев [3, с. 159]. Научная индукция, как и популярная, основана на повторяемости исследуемых явлений при отсутствии фактов, противоречащих обобщению. Однако главной отличительной чертой её является то, что она предусматривает предварительную постановку цели исследования, которая в популярной индукции, как правило, отсутствует. Цель исследования обуславливает способ формирования исходного знания для обобщающего вывода, предусматривающего предварительный анализ и отбор фактов. Поэтому научную индукцию иногда называют индукцией через отбор фактов, исключающий случайное обобщение. Для осуществления правильного индуктивного умозаключения важно знать, от каких свойств или качеств предмета зависит наблюдаемый нами факт или явление, и установить, меняется ли это свойство или качество в тех единичных случаях, которые мы наблюдали.

Для качественной профессионализации студентов следует целенаправленно формировать умения аргументировать позицию, оценивать доводы и анализировать данные. Это является ключевыми компетенциями, которые нужны для большинства профессий. Для их формирования ведущие учебные заведения мира разрабатывают и внедряют в учебный процесс методики обучения, нацеленные на развитие индукции и других мыслительных процессов. Так в программах университетов Канады, США и Великобритании уже около более 50 лет имеются курсы «Индуктивного мышления», «Введение в неформальную логику».

Таким образом, развитие индукции позитивным образом отражается на способности субъекта деятельности анализировать свои действия с тем, чтобы по мере новых осознаний подходить к самоорганизации более качественно. И этому делу, в том числе, могут способствовать различные формы обучения психологии и включение студентов в научно-исследовательскую деятельность.

Литература

1. Гурова, Л. Л. Психология мышления / Л. Л. Гурова. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 135 с.
2. Тихомиров, О. К. Психология мышления / О. К. Тихомирова. – М. : Академия, 2005. – 288 с.
3. Завалишина, Д. Н. Психологический анализ оперативного мышления / Д. Н. Завалишина. – М. : Наука, 1985. – 236 с.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В БЕЛОРУССКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Ярош В. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – О. С. Муравьёва, ст. преподаватель

В современном мире вопросы приспособления иностранных студентов к новой среде рассматриваются с позиций философии, культурологии, социальной психологии, этнопсихологии, педагогики.

Проблеме адаптации с позиций социальной психологии посвящены работы В. С. Агеева, М. Я. Басова, И. А. Бобылевой, Л. С. Выготского, Л. К. Гришанова, Б. А. Душкова, И. С. Кона, Н. М. Лебедевой, С. В. Лурье, А. В. Мудрика, А. В. Петровского, Т. Г. Стефаненко, В. Д. Цуркана.

У значительной части студентов-иностранцев начальный период обучения в белорусском вузе сопровождается дезадаптацией, которая вызвана новизной студенческого статуса, требованиями со стороны профессорско-преподавательского состава, напряженностью и жестким режимом обучения, увеличением объема самостоятельной работы. Все это требует значительной мобилизации своих возможностей для успешного вхождения в новое окружение и качественно иной ритм жизнедеятельности. Студент как человек определенного возраста и как личность может характеризоваться с трех сторон: психологической, социальной и биологической. Психологическая сторона представляет собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологической стороне – психические свойства (направленность, темперамент, характер, способности), от которых зависит протекание психических процессов, возникновение психических

состояний, проявление психических образований. Характеризуя студента-иностранца с социальной стороны, исследуются общественные отношения, качества, порожденные принадлежностью студента к определенной социальной группе, национальности и т.д. Биологическая сторона включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение, черты лица, цвет кожи, глаз, рост и т.д. Эта сторона в основном предопределена наследственностью и врожденными задатками, но в известных пределах изменяется под влиянием условий жизни [1]. В ходе нашего исследования, проведенного в УО МГПУ им. И.П. Шамякина, с целью оптимизации процесса адаптации иностранных студентов к условиям обучения в белорусском вузе мы сравнили иностранных студентов, обучающихся в вузе с отечественными студентами.

Сравнение студентов-иностранцев со студентами, являющимися гражданами нашей республики, позволило нам выделить как сходные черты, так и отличные. К сходным можно отнести: принадлежность к одной социальной группе – студенчеству, принадлежность к одной возрастной группе, обучение по программам и планам, предусмотренным для учебных заведений нашей страны, типичные для любого первокурсника трудности, связанные с адаптацией к новым видам мыслительной деятельности и новым формам образовательного процесса (лекциям, семинарам, самостоятельным занятиям). К принципиальным отличиям иностранных студентов от студентов, которые являются коренными жителями, следует причислить различия в деятельности образовательных учреждений, в уровне общеобразовательной и профессиональной подготовки молодежи, различия в культуре, специфических чертах поведения, в традициях образования и воспитания. С целью оптимизации процесса адаптации к условиям жизнедеятельности в вузе были изучены особенности и трудности иностранных студентов на начальном этапе обучения. В качестве причин, затрудняющих обучение, выделены: низкий познавательный интерес – 15%, пробелы в знаниях – 18%, недостаточная сформированность умений общения – 33%, тревожность – 28%, недостаточно развитая рефлексия – 6%. В процессе беседы со студентами-иностранцами выявлены следующие причины их эмоциональных переживаний в адаптационный период: большая учебная нагрузка – 73%, тоска по дому – 37%, трудность привыкания к коллективу – 20%.

Среди основных причин, затрудняющих процесс адаптации, следует выделить: слабую школьную подготовку, отсутствие контроля со стороны родителей и кураторов, бытовые и материальные трудности, некоторые личностные качества, например, стеснительность, мнительность.

Таким образом, успешной адаптации студента-иностранца к новой образовательной среде способствуют достаточный уровень базовой подготовки, уровень знания русского языка, индивидуальная способность к обучению, особенности национального менталитета.

Литература

1. Мирзаянова, Л. Ф. Упреждающая адаптация студентов к педагогической деятельности (кризисы, способы упреждения и смягчения) / Л. Ф. Мирзаянова; под науч. ред. Т. М. Савельевой. – Минск : Бел. наука, 2003. – 271 с.

3. ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ТРУДОВОМУ ОБУЧЕНИЮ

Антонюк Н. М. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Л. Б. Щербакова, канд. пед. наук, доцент

Для каждого учителя всегда актуален вопрос о том, как повысить мотивацию познавательной деятельности, как вызвать интерес к своему предмету, как расширить образовательное пространство своих учеников. В связи с этим мы считаем, что внеклассная работа учителя по трудовому обучению является необходимой учебно-воспитательной работой в школе. Такая работа позволяет активизировать мыслительную, познавательную и исследовательскую деятельность учащихся. Эта работа не только углубляет и расширяет знания, но и способствует расширению культурного кругозора, эрудиции школьников, развитию их творческой активности, формированию духовно-нравственной сферы, эстетических вкусов, повышает мотивацию к изучению традиций и культуры нашей страны. В настоящее время, несмотря на возрастание понимания значимости внеклассной работы по трудовому обучению для достижения общих образовательных целей, многие методисты и учителя по-прежнему недооценивают возможности внеклассной работы, считая ее второстепенной, вспомогательной и даже развлекательной. Внеклассная работа по трудовому обучению является организованной педагогом для учеников во внеучебное (внеклассное) время. Такая деятельность способствует раскрытию индивидуальных способностей, расширяет кругозор учащихся, развивает их творческие способности. У них появляются дисциплинированность и ответственность, любознательность по

отношению к занятиям по труду, повышается работоспособность на уроках, доброжелательность по отношению к учителям и своим товарищам. Для выявления круга интересов обучающихся можно использовать анкету на тему о том, чем бы ребята хотели заниматься после уроков. Важно, чтобы любой вид занятий по трудовому обучению, в который включаются подростки, имел общественную или социально значимую направленность. При таких условиях у учеников возникает мотивация деятельности, осознание именно его роли в данном её виде, причастность к общему делу школы или группы сверстников. Очень важна при этом и опора на инициативу и самостоятельность обучающихся. Нельзя недооценивать степень самостоятельности, инициативности, новизны и неординарности мышления ребят в организации форм внеклассных занятий по трудовому обучению. Педагог при этом может выступать только в роли старшего наставника или профконсультанта. Внеклассная работа формирует и развивает личность школьника. Управлять воспитательным процессом – значит не только развивать и совершенствовать заложенное в человеке природой, корректировать намечающиеся нежелательные социальные отклонения в его поведении и сознании, но и формировать у него потребность в постоянном саморазвитии, самореализации физических и духовных сил, так как каждый человек воспитывает себя, прежде всего, сам. То, что добыто лично, добыто на всю жизнь. Вариантов организации системы внеклассной работы по трудовому обучению в школе может быть большое количество. В каждом конкретном случае нужно исходить из задач, которые обозначены в основной образовательной программе школы и касаются всех её разделов и интересов каждого ученика, ведь их не всегда можно рассмотреть на уроке.

Благодаря посещениям и принятию участия в внеклассных работах по трудовому обучению обогащается личный опыт школьника. Он приобретает необходимые практические умения и навыки, а также познает разнообразие человеческой деятельности. Ученики, которые посещают внеклассные занятия и заняты внеклассной работой, проявляют больше интереса к разным видам деятельности и активно участвуют в них. Если у школьника наблюдается совокупность интереса к труду и наличия определенных практических умений и навыков, то это обеспечит ему успешное выполнение поставленных перед собой заданий, поможет правильно организовать собственную деятельность и добиться успеха в жизни. Вопрос внеклассной работы особо актуален в наше время, когда школьники не хотят и не умеют наполнить свое свободное время смыслом и полезным занятием, поэтому растет детский алкоголизм, наркомания, проституция и преступность. Различные формы внеклассных занятий способствуют не только проявлению индивидуальных особенностей и способностей, но также помогают учиться сотрудничать, заботиться о своих друзьях, понимать других, иными словами, жить в коллективе. Каждое занятие по трудовому обучению обогащает опытом школьников в коллективном взаимодействии в определенных аспектах, а в совокупности это имеет очень большой эффект. Осуществление комплексного подхода к воспитанию требует, чтобы при организации всех занятий решалась не только профильная, но и предполагались несколько других воспитательных задач.

Литература

1. Рахимов, А. З. Роль нравственного воспитания в формировании личности / А. З. Рахимов // Классный руководитель. – 2001. – № 6. – С. 315.
2. Подласый, И. П. Педагогика : учеб. для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И. П. Подласый. – М. : Владос, 2005. – 574 с.

ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КИНЕМАТОГРАФА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА УЧАЩИХСЯ

Арасланова В. Р. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В.Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – С. С. Зотова, канд. пед. наук, доцент

В последние годы внимание общества все больше концентрируется на проблеме формирования патриотизма молодежи. Патриотизм, как нравственное чувство и совокупность социально-политических отношений, является мощным фактором и необходимым условием для защиты национальных интересов, возрождения и укрепления общества.

Вопросы воспитания гражданина и патриота волновали педагогов с глубокой древности, но первые отечественные работы появились в середине XIX – начале XX в. (Н. Ф. Бунаков, В. И. Водовозов, К. Д. Ушинский и др.), где основной акцент делался на народно-патриотическое воспитание. Несмотря на широкий спектр исследований (А. Н. Выршиков, И. О. Ильин, О. В. Лебедева и др.), необходимо признать, что в современной действительности патриотизм зачастую формируется стихийно. В этой связи возникает необходимость теоретической и методической разработки проблемы формирования патриотизма, её рассмотрения с учетом новых условий. Объектом нашего исследования явилось патриотическое воспитание студентов колледжа. Предмет исследования – воспитание патриотизма студентов средствами художественного кинематографа. Цель исследования – формирование патриотизма студентов политехнического колледжа средствами художественного кинематографа. Исходя из цели исследования, решались следующие задачи: 1) проанализировать отечественный опыт формирования патриотизма

и современное состояние проблемы исследования; 2) обосновать педагогические возможности художественного кинематографа в процессе формирования патриотизма; 3) доказать влияние художественного кинематографа на формирование патриотизма студентов политехнического колледжа; 4) разработать программу психолого-педагогического сопровождения формирования патриотизма учащихся политехнического колледжа.

Диагностические методики, использованные в исследовании: анкеты «Гражданственность и патриотизм» (автор И.М. Мамитова), «Патриот и гражданин» (автор Е.С. Марченко), шкала «Характер отношений к Отечеству» из методики диагностики личностного роста (авторы И.В. Кулешова, П. В. Степанов, Д. В. Григорьев). Данный диагностический инструмент выбран потому, что данные методики позволяют выявить уровень патриотизма, что необходимо для определения результативности программы психолого-педагогического сопровождения формирования патриотизма студентов.

Респонденты: 40 студентов 1 курса Глазовского политехнического колледжа (26 девушек и 14 юношей). Испытуемые были разделены на контрольную и экспериментальную группы по 20 человек в каждой. С ними была проведена диагностика уровня сформированности патриотизма.

В результате констатирующего эксперимента были получены данные:

Таблица 1. – Результаты по анкете «Гражданственность и патриотизм»

Уровни сформированности патриотизма	Контрольная группа	%	Экспериментальная группа	%
Низкий	4 чел.	20	5 чел.	25
Средний	13 чел.	65	15 чел.	75
Высокий	3 чел.	15	0 чел.	0

Таблица 2. – Результаты по анкете «Патриот и гражданин»

Уровни сформированности патриотизма	Контрольная группа	%	Экспериментальная группа	%
Низкий	2 чел.	10	2 чел.	10
Средний	11 чел.	55	13 чел.	65
Высокий	7 чел.	35	5 чел.	25

Таблица 3. – Результаты по шкале «Характер отношений к Отечеству»

Характер отношений к Отечеству	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Устойчиво-позитивное	4 чел. (20%)	3 чел. (15%)
Ситуативно-позитивное	16 чел. (80%)	17 чел. (85%)
Ситуативно-негативное	0 чел. (0%)	0 чел. (0%)
Устойчиво-негативное	0 чел. (0%)	0 чел. (0%)

Исходя из результатов диагностики, определена необходимость разработки и внедрения программы психолого-педагогического сопровождения формирования патриотизма.

Программа представляет собой объединенный замыслом и целью комплекс мероприятий по формированию патриотизма учащихся. Она является продолжением программ патриотического воспитания в колледже, предполагает совместную деятельность педагога-организатора, педагога-психолога, кураторов групп в решении широкого спектра проблем патриотического воспитания. Цель программы: формирование патриотических чувств, гражданственности у студентов политехнического колледжа с помощью художественных фильмов с соответствующей тематикой. Задачи программы: воспитывать у студентов чувство патриотизма; способствовать повышению уровня патриотизма учащихся; развивать способности понимать, осознавать, выражать свои чувства, эмоциональное состояние во время просмотра кинофильмов. *Принципы деятельности:* учет личностных особенностей и ценностей студентов, их потребностей. *Методические приемы,* используемые на занятиях: просмотр фильмов, рисование, обсуждение, дискуссии. *Условия реализации занятий:* 14 учебных часов с периодичностью – 2 раза в месяц.

Исходя из результатов повторной диагностики, видно как изменился уровень патриотизма в экспериментальной группе. Явно наметилась тенденция его роста. Это свидетельствует о том, что разработанная программа способствует формированию патриотизма учащихся. Программа психолого-педагогического сопровождения формирования патриотизма посредством художественного кинематографа является результативной.

СТИЛЬ ЖИЗНИ И АДАПТАЦИЯ К ВЫХОДУ НА ПЕНСИЮ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

Архипова В. Д. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. П. Шевченко, ст. преподаватель

Образ жизни – это устоявшаяся система форм и видов жизнедеятельности, повседневного поведения людей, связанная с их здоровьем, которая зависит от мировоззрения, установок, производственных и бытовых факторов. Труд является одним из важнейших компонентов этой системы. В настоящее время выделяют три основных типа ориентации к труду в пожилом возрасте: внутренняя ориентация (социальная); внешняя ориентация (материальная); ориентация на условия труда.

В группе работников умственного труда у лиц, занятых трудом более напряженным, социально обусловленные мотивы продолжения профессиональной деятельности встречаются чаще, чем у лиц, занятых трудом умеренной напряженности. У работников напряженного умственного труда на первое место выступает привычное стремление к ответственности и сохранению престижа благодаря выполняемой работе или занимаемой должности. Продолжение труда в основной предпенсионной профессии обусловлено преимущественно привычными условиями и увлеченностью содержанием выполняемой работы. Побудительные социальные мотивы к трудовой деятельности наиболее распространены среди пожилых людей, не имеющих существенных жалоб на состояние здоровья и оценивающих его высоко. В общей же массе желающих продолжать профессиональную деятельность обнаруживается сочетание мотивов к труду материального и социального характера, изолированно эти мотивы встречаются редко. Практика показывает, что пенсионеры, продолжающие свою профессиональную деятельность, в среднем работают не более пяти лет после выхода на пенсию. Основным показателем адаптации к выходу на пенсию является принятие старения за нормальное явление, а выход на пенсию – за заслуженный отдых после многих лет работы. Мерой адаптации к пенсионному периоду является активность и умение заполнить свое свободное время. Активность должна быть соизмерима с возможностями человека: если она чрезмерна, это свидетельствует, скорее, о плохом приспособлении, отражая потребность человека показать, что он до сих пор еще молод. Хорошая адаптация сказывается на реальном понимании своего положения, на приспособлении образа жизни и планов к изменившимся условиям. Выявлена общая закономерность: люди, которые перед выходом на пенсию имели широкие и живые интересы вне своей профессии, любимые занятия, на которые им всегда не хватало времени, лучше приспосабливаются к личной свободе.

В целом выход на пенсию легче переносится женщинами, чем мужчинами. Это объясняется тем, что женщины в своей основной массе занимаются профессиональной деятельностью по чисто экономическим причинам, а не для удовлетворения потребностей самореализации. Выход на пенсию женщин, обремененных домашними обязанностями, ведением хозяйства, воспитанием детей, воспринимается ими как серьезное облегчение и удовлетворение. Выход на пенсию расценивается как катастрофа женщинами, которые отказались от семейного счастья ради карьеры. Такие женщины после выхода на пенсию обычно развивают различные виды деятельности в основном социального или религиозного направления, они декларируют свое якобы полное удовлетворение от хорошо исполненных обязанностей. Особенно тяжело приходится женщинам, которые, выйдя на пенсию, сталкиваются с тем, что их свободное время никому не нужно, что они одиноки, ибо все родственники умерли, а живущие не проявляют к ним интерес. Мужчины в целом хуже приспосабливаются к выходу на пенсию, так как они в большей степени «врастают в профессиональную работу, отодвигая на будущее реализацию семейных и социальных ролей». Это связано также с чувством утраты авторитета в собственной семье в связи с уменьшением доходов. Важным фактором приспособления к старости является существование увлечений, хобби, наличие друзей вне профессионального круга. Отсутствие дружеской компании в сочетании с неумением включиться в семейную жизнь, если ей уделялось недостаточно внимания, приводит к тому, что старые люди остаются в одиночестве, углубляющем их ощущение неудавшейся жизни [1].

Таким образом, выход на пенсию и прекращение трудовой деятельности связаны со стремлением избежать физического износа организма в результате реального сокращения физических или интеллектуальных возможностей. Это положительная сторона прекращения работы после достижения усредненного пенсионного возраста. Объективно установлено, что часто продолжение профессиональной деятельности идет в ущерб здоровью.

Литература

1. Холостова, Е. И. Социальная работа с пожилыми людьми: учебное пособие/ Е. И. Холостова. – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008. – 348 с.

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК И ЕГО ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

Бегляк Я. В. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Т. Н. Савенко, канд. пед. наук, доцент

Урок как единица классно-урочной системы имеет свою большую историю развития. Он пришел на смену индивидуальному обучению, которое широко применялось в школах древнего мира и средневековья. Некоторые черты классно-урочной системы имели место в средние века в монастырских школах (классы, парты, кафедра учителя, звонки перед началом и в конце занятий). В эпоху Возрождения появилось разделение детей на классы, стали вводиться учебные планы, разнообразились методы и приемы обучения. Применялись элементы одновременного обучения всех учащихся класса в иезуитских школах и коллегиумах в 20—30-х годах XVI в.

В XVI в. на территориях Правобережной Украины и Белоруссии началось развитие братских школ, где индивидуальная форма обучения заменялась постепенно классно-урочной системой, а со второй половины XVIII века классно-урочная система стала широко применяться в русских народных школах.

Теоретическое обоснование классно-урочной системы осуществил Я. А. Коменский. На основе собственного педагогического опыта великий педагог создал выверенную и эффективную систему обучения. Она выдержала испытания временем и является основной формой организации обучения в современных школах. Существенный вклад в развитие теории и практики использования классно-урочной системы внесли выдающиеся педагоги И. Г. Песталоцци, И. Ф. Герbart, А. Дистервег, К. Д. Ушинский.

Совершенствовались вопросы использования урока как формы организации обучения в научных трудах современных дидактов (М. А. Данилов, Б. П. Есипов, Е. Я. Голант, М. Н. Скаткин, В. П. Стрезикозин, Г. И. Щукина и др.). В научной литературе существует многообразие определений современного урока. На наш взгляд, наиболее точно отражает понимание сущности урока дефиниция, данная И.И. Прокопьевым и Н.В. Михалкович: «Современный урок – это дидактическая конструкция, в которой в единстве и взаимосвязи представлены цель и результат, организационная форма и содержание, субъект и объект общения, личностные и профессиональные качества учителя, его мастерство и творчество, процесс и методическое обеспечение, предназначенные для реализации целей и задач обучения, развития и воспитания» [1, с. 323].

Исходя из данного определения и наблюдений за реальной педагогической практикой, нами выявлены следующие дидактические проблемы современного урока:

1. Целеполагание урока (проблема целеполагания – одна из важнейших проблем педагогики. Понятия «цель педагогического процесса» и «задача педагогического процесса» различаются, во-первых, масштабом своего значения по отношению к результату педагогического процесса и, во-вторых, временными рамками. Для достижения цели требуется более продолжительный отрезок времени. Задача – это ближайшая цель. Цель определяет стратегию педагогического процесса, а задачи – его тактику. Педагогу необходимо решать множество дидактических задач для достижения образовательной цели: диагностировать актуальный уровень развития учащихся; прогнозировать желаемый результат обучения; планировать деятельность свою и учащихся по достижению цели и т.д.).

2. Проблема использования форм обучения на уроке (индивидуальной, парной, групповой, коллективной, фронтальной).

3. Сложной дидактической проблемой является отбор оптимального содержания учебного материала на уроке. Учебный материал должен соответствовать целям обучения, содержать наиболее существенные, основополагающие сведения; носить научный характер; быть доступным для учащихся и в то же время достаточно сложным, так как очень простой материал не вызывает желание учиться. В учебном материале нужно оптимально сочетать теоретический, фактический, иллюстративный и практический материал; он должен соответствовать учебно-методической и материально-технической базе школы и т.д.

4. В современной школе интенсивно решается проблема использования методического обеспечения и инновационных технологий на уроке. Инновационность – наличие оригинальных авторских идей и гипотез относительно перестройки педагогического процесса. Педагогу, использующему инновационные технологии в своей работе, необходимо овладеть определенными дидактическими знаниями, умениями и навыками. В частности, надо уметь проектировать методическую систему обучения, создавать технологически выверенную динамику развития общепедагогических умений и навыков учащихся, разрабатывать систему профилактики затруднений и рациональной коррекционной работы с учащимися. В связи со стремительным развитием в системе

образования информационных компьютерных технологий каждому современному педагогу необходимо решать проблему собственной компьютерной грамотности, совершенствовать умения и навыки использования информационных образовательных технологий на каждом своем уроке.

Литература

1. Прокопьев, И. И. Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика: учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. – Минск : ТетраСистемс, 2002. – 454 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Белова Р. В. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест)

Научный руководитель – Н. Г. Чубинашвили, ст. преподаватель

Актуальность исследования проблемы профилактики агрессивного поведения подростков обусловлена ростом негативных тенденций в среде несовершеннолетней молодежи, связанных с проявлением различных форм и видов отклоняющегося поведения. Неустойчивость социально-экономической ситуации в современном обществе, снижение уровня жизни, кризис института семьи, навязчивая пропаганда насилия средствами массовой информации, кризис культурных и нравственных ценностей общества ведут к росту агрессивных проявлений среди несовершеннолетних. Наибольший всплеск агрессивности отмечается учеными и практиками в такой возрастной категории, как дети-подростки, поскольку действие неблагоприятных факторов внешнего и внутреннего характера, вызывающих агрессию как форму поведения в различных ситуациях, накладывается на кризис подросткового периода, связанный с серьезными физиологическими, физическими и психологическими перестройками, происходящими у ребенка.

С целью выявления уровня агрессивного поведения среди подростков и условий эффективности профилактической работы с ними по данной проблеме нами было проведено социально-педагогическое исследование на базе УО «Брестский профессиональный лицей железнодорожного транспорта». В исследовании приняли участие 56 респондентов в возрасте 15–17 лет. Из них 24 респондента мужского и 32 женского пола. Нами был осуществлен анализ показателей индекса агрессивности и индекса враждебности, сравнивались показатели по всем восьми шкалам агрессии (опросник А. Басса – А. Дарки), а также был проведен сравнительный анализ полученных результатов по гендерному признаку. Также нами была изучена информация, касающаяся социально-педагогических условий образования и социальной ситуации развития несовершеннолетних (матрица социального благополучия развития несовершеннолетних).

В результате нашего исследования мы получили следующие данные:

1) уровень агрессивности у большей части опрошенных подростков (69,2%) находится в норме, и только 11,5% имеет высокий уровень агрессивности, а у 19,3% – на низком уровне;

2) уровень враждебности у 57,7% опрошенных находится на адекватном уровне, а у 42,3% – на высоком уровне;

3) у юношей и девушек проявляются незначительные различия по проявлению агрессивности, а в целом у большей части опрошенных респондентов уровень агрессивности находится в норме;

4) 57% девушек от общего числа опрошенных и 58 юношей имеют адекватный уровень враждебности; высокий уровень враждебности у 43% и 42% опрошенных соответственно;

5) в подростковом возрасте высокий уровень проявления имеет физическая агрессия (46,2%), а также негативизм (51,9%) и чувство вины (48%), при этом все остальные виды агрессивных проявлений у большей части опрошенных находятся на адекватном уровне проявления;

6) у 58,3% опрошенных юношей наблюдается высокий уровень физической агрессии, у девушек – 35,7%. Данные исследования свидетельствуют, что девушки больше склонны к вербальной агрессии. Так, высокий уровень проявления вербальной агрессии наблюдается у 32,1% девушек и 12,3% – у юношей. Для девушек более характерным оказалось такое качество, как подозрительность. Так высокий уровень подозрительности наблюдается у 25% и 8% опрошенных соответственно.

Таким образом, исследование показало, что проблема агрессивного поведения в современном мире является чрезвычайно актуальной, как с точки зрения науки, так и с позиции социальной практики. Результаты, полученные в процессе диагностики, позволили нам определить специфику дальнейшей работы в рамках программы социально-педагогической профилактики данной девиации поведения несовершеннолетних.

Целью программы является минимизация проявления агрессии несовершеннолетних, посредством формирования способности направлять агрессивные эмоциональные всплески в социально-полезном направлении. Формами организации социально-профилактической работы, используемыми в рамках тренинговой программы, послужили дискуссии, игровые упражнения, интерактивные игры, арт-терапевтические упражнения и др.

Результаты контрольного этапа исследования указали на небольшое снижение агрессивных тенденций среди подростков. Это свидетельствует об определенной эффективности разработанной программы, в процессе частичной реализации которой учащиеся смогли пересмотреть свой взгляд на агрессию, изменить свое отношение к ней, а также поведение. Однако для достижения устойчивых положительных результатов необходима организация систематической целенаправленной социально-воспитательной работы по данной проблеме, включающая взаимодействие с ближайшим окружением подростка.

Литература

1. Бреслав, Г. Э. Агрессия у детей и подростков / Г. Э. Бреслав. – СПб. : Речь, 2004. – 334 с.
2. Гребенкин, Е. В. Профилактика агрессии и насилия в школе : учеб.-метод. комплекс / Е. В. Гребенкин. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 160 с.
3. Хухлаева, О. В. Счастливый подросток. Программа профилактики нарушений психологического здоровья / О. В. Хухлаева, Т. Ю. Кирилина. – М. : Апрель Пресс, 2000. – 224 с.

ПРИЧИНЫ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Бондарь Е. О., Ацута О. М. (УО БарГУ, Барановичи)

Научный руководитель – Н. И. Дегиль, исследователь

Одной из главных причин, лежащей в основе школьной дезадаптации, называют несоответствие функциональных возможностей детей требованиям, предъявляемым системой обучения в школе, иначе говоря, отсутствие «школьной зрелости». В числе других причин можно назвать недостаточный уровень интеллектуального развития ребенка, его социальную незрелость, неумение общаться с окружающими, плохое состояние здоровья и т. п. Все это – комплекс «внутренних» причин, так называемые «проблемы ребенка» [1, с. 2].

Школьная дезадаптация рассматривается как несоответствие социопсихологического и психофизического статуса ребенка требованиям школьного обучения, овладение которыми становится затруднительным или даже невозможным, а также может являться следствием повышения уровня тревожности. Тревожность – это склонность индивида к переживанию тревоги, которая представляет собой эмоциональное состояние [2, с. 95].

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная характеристика активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. На физиологическом уровне реакции тревоги проявляются в усилении сердцебиения, учащении дыхания, увеличении минутного объема циркуляции крови, возрастании общей возбудимости, снижении порога чувствительности. На психологическом уровне тревога ощущается как напряжение, озабоченность, нервозность, чувство неопределенности, чувство грозящей опасности, чувство грозящей опасности, неудачи, невозможность принять решения и др. Тревога обычно обусловлена ожиданием неудач в социальном взаимодействии и невозможностью идентифицировать источник опасности. Она может проявляться как беспомощность, неуверенность в себе, ощущение бессилия перед внешними факторами [3, с. 28–31]. В качестве формы эмоционального неблагополучия можно выделить школьную тревожность. Во-первых, школьная тревожность свидетельствует о том, что учащийся постоянно пребывает в состоянии повышенного нервно-психического напряжения, что сказывается на уровне его общей нагрузки. Во-вторых, может выступать в качестве мотивационной основы учебной деятельности, противостоящей познавательной мотивации, сопровождаемой положительными эмоциями. Изучение мотивирующей функции тревожности показывает, что она, способствуя выполнению относительно простых (для данного человека) заданий, препятствует выполнению сложных, а также ухудшает продуктивность деятельности в случае усложнения условий ситуации, прежде всего, при усилении оценочного компонента [4, с. 125–135].

Большое значение для развития подростка имеет состояние полного душевного, физического и социального благополучия. Основой сложности подросткового возраста является быстрый темп происходящих в этом периоде изменений. Подросток постоянно попадает в ситуацию дискомфорта,

фрустрируется эмоциональная сфера, т.е. он реагирует на эту ситуацию негативными переживаниями, которые вызывают тревожность.

Литература

1. Реуцкая, Е. Б. Школьная дезадаптация и связанные с ней трудности обучения у детей / Е. Б. Реуцкая // Современный урок : начальная школа. – 2013. – № 4. – С. 2–5.
2. Шакурова, М. В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие / М. В. Шакурова. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Изд. центр «Академия», 2008. – 272 с.
3. Анн, Л. Ф. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. – СПб. : Питер, 2007. – 272 с.
4. Карандашев, Ю. Н. Возрастная, педагогическая и коррекционная психология : сб. науч. тр. // Ю. Н. Карандашев, Т. В. Сенько. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2000. – Вып. 2. – 211 с.

ПРОБЛЕМЫ ОДИНОЧЕСТВА ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

Бочкова Е. Ю. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. П. Шевченко, ст. преподаватель

Пожилые люди – это одна из тех категорий населения, которая в особой степени нуждается в поддержке и помощи со стороны окружающих, в первую очередь близких родственников и друзей. Но, к сожалению, в последнее время проблема одиночества в старости становится все более актуальной.

При этом к одиночеству ведет не только одинокое проживание, отсутствие детей или внуков, но и отчуждение, и недопонимание со стороны семьи, в которой живет человек.

Пожилые люди могут чувствовать себя одинокими по ряду причин:

Смерть старых знакомых и друзей, и хотя их можно заменить новыми товарищами, это не служит для человека достаточным утешением; взрослые дети отделяются от родителей, иногда лишь физически, но чаще из эмоциональной потребности быть самими собой и иметь время и возможность заниматься собственными проблемами и взаимоотношениями; со старостью приходит опасение одиночества, вызванное ухудшением здоровья и страхом смерти. Поэтому, в целях наилучшего приспособления к среде, пожилой человек должен иметь того, к кому он лично привязан, кто может оказать необходимую помощь и поддержку.

Отсутствие тесных контактов с семьей или друзьями может привести как к эмоциональному, так и социальному одиночеству. Так, например, социологи Дж. Янг и Бек различали три типа одиночества: хроническое, ситуативное, переходящее одиночество. Хроническое одиночество развивается тогда, когда в течение длительного периода времени индивид не может установить удовлетворяющие его социальные связи. Ситуативное одиночество зачастую наступает в результате значительных стрессовых событий в жизни, таких, как смерть супруга или разрыв брачных отношений. Ситуативно-одиноким человеком после короткого периода дистресса обычно смиряется со своей потерей и преодолевает одиночество. Переходящее одиночество – наиболее распространенная форма этого состояния, относящегося к кратковременным и случайным приступам чувств одиночества [1].

Среди различных типологий одиночества наиболее интересна точка зрения Роберта С. Вейса. По его мнению, существует фактически два эмоциональных состояния. Это состояние эмоциональной и социальной изоляции. Первое, вызвано отсутствием привязанности к конкретному человеку, второе – отсутствием доступного круга социального общения.

Уровень и причины одиночества в понимании пожилых людей, зависят от возрастных групп. Люди в возрасте 80-ти лет и старше понимают значение термина «одиночество» не так, как представители других возрастных групп. Для престарелых одиночество ассоциируется со снижением деятельности, обусловленной нетрудоспособностью или невозможностью передвижения, а не отсутствием социальных контактов. Старость в реальной жизни – это зачастую такой период, когда необходима помощь и поддержка, чтобы выжить. Такова основная дилемма. Чувство собственного достоинства, независимость и помощь, мешающая осуществлению этих чувств, приходят к трагическому противоречию. Возможно, в конце концов, придется отказаться от своей независимости, самостоятельности, ведь продление жизни – достаточная награда за такой отказ. Специфика феномена одиночества в пожилом возрасте в том, что довольно часто одиночество приводит к суицидальным попыткам. Таким образом, одиночество – это характерное для человека и очень важное явление, требующее изучения и внимания окружающих. Одиночество и депривация пожилых людей усиливаются и отчужденностью от более молодых поколений. Раньше престарелые, включенные в сеть тесных и многогранных семейно-родственных взаимосвязей, чувствовали себя

востребованными в своей семье, не одиноко, внося незаменимый вклад в процесс социализации подрастающего поколения и социального контроля над ним.

Таким образом, проблемы одиночества пожилых людей могут быть минимизированы, если семья становится важнейшей сферой, в которой реализуются многие потребности пожилого человека – витальные, социальные, смысложизненные. Поэтому от отношения родственников и близких к пожилым людям во многом зависит их самочувствие, долголетие и, конечно, счастливая, не лишенная смысла старость.

Литература

1. Погодина, А. Б. Основы геронтологии и гериатрия / А. Б. Погодина, А. Х. Газимов. – Ростов н/Д «Феникс». – 2007 – 253 с.

МИГРАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ. ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ МИГРАЦИИ

Бычкова Е. И. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Миграция представляет собой массовое перемещение населения внутри страны или за её пределы в силу каких-либо неблагоприятных причин. Английский учёный Э.П. Равенштейн сформулировал одиннадцать миграционных законов, на которых впоследствии базировались многие теории в области миграции. Основными являются следующие: больше всего миграций осуществляется на короткие расстояния; чем крупнее территориальный центр, тем более привлекательное влияние он оказывает; каждому миграционному потоку соответствует свой контрпоток; рост крупных городов в большей степени обусловлен миграцией населения, нежели естественным в нём приростом; масштабы миграции возрастают с развитием промышленности и торговли, и особенно с развитием транспорта [1].

В настоящее время принято выделять следующие формы миграций: 1) *внешние и внутренние*. Первая разновидность подразумевает перемещение межконтинентальное и межгосударственное. Во втором случае – это смена места жительства в пределах своей родины (к примеру, переезд в другой регион). В связи с этим самих переселенцев принято называть эмигрантами (выехавшими за пределы своей страны) и иммигрантами (въехавшими в конкретное государство); 2) *сезонные* (подразумевает выезд трудоспособного населения за пределы своего региона или страны с целью участия в работе, привязанной к определенному времени года); 3) *маятниковые* (это регулярные поездки к месту работы из пригорода в крупный мегаполис или наоборот); 4) *временные и долгосрочные* [2].

Как показывает анализ современной социальной ситуации, причины миграции могут быть следующие: экономические, в основном связаны они с улучшением условий жизни или с желанием реализовать себя в профессии в той стране, где она более востребована и оплачиваема; политические (уезжают люди по собственной воле или по принуждению, которые не согласны с политическим режимом в своей стране); военные (когда в какой-то стране вспыхивают военные действия, мирное население бежит за пределы этой страны); религиозные (уезжает религиозное меньшинство, теснимое религиозным большинством); трудовые (люди в поисках работы переезжают из более бедных стран в страны более богатые); социальные, культурные, национальные и т. д. [2].

Чаще всего миграция обусловлена такими причинами, как войны (эмиграция из Ирака, Боснии, Афганистана, Сирии в США, Великобританию и Европу); политические конфликты (эмиграция из Зимбабве в США); природные катастрофы (миграция из Монтсеррата в Великобританию из-за извержения вулкана); неблагоприятная экономическая обстановка в стране (инфляция, массовая безработица). Миграции оказывают существенное влияние на структуру населения. Сегодня наибольшее число беженцев сосредоточено во Франции, Германии, Италии и Испании (в каждой из них по 1–1,5 млн). В 2015 г. (январь–июнь) по количеству принятых иммигрантов лидируют Германия, Венгрия, Турция, Франция и Швеция. В январе–сентябре 2015 г. поток нелегалов в Европу оценивается приблизительно в 300–400 тыс., Международная организация по миграции приводит цифру 351,3 тыс. человек, среди которых значительное количество детей [3].

В условиях положения мигрантов и беженцев процесс социализации ребенка существенно изменяется. Он связан с приобщением к новой культуре, отличной от привычного уклада жизни в прежних условиях.

Нередко положение детей-мигрантов и детей-беженцев в школе наносит ущерб их самоутверждению. Незнание языка и культуры страны приводит к тому, что они чувствуют себя неловко, отстают от других учащихся в изучении школьных предметов. А стремление сохранить собственную идентичность, приверженность прежним ценностям обостряет их пребывание в школе

на фоне возникающих конфликтов. Все эти проблемы могут подорвать возможности ребенка-переселенца получать позитивные ощущения за пределами семьи, в другой социальной группе. Отсюда немаловажным аспектом решения данной проблемы является работа с детьми-беженцами и детьми-мигрантами по формированию у них межкультурной коммуникативной компетентности.

Литература

1. Демографический понятийный словарь / под ред. А. А. Рыбаковского; Центр социального прогнозирования. – М. : ЦСП, 2003. – С. 316 – 317.
2. Цапенко, И. Движущие силы международной миграции населения // Мировая экономика и международные отношения. – 2007. – №3. – С. 3–14.
3. Миграционные проблемы Европы: тысячи погибших, новые границы и раскол : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/2259836. – Дата доступа: 24.03.2016.

КУЛЬТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРУДА СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Ворониц Т. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Г. В. Болбас, кандидат пед. наук

В современной социокультурной ситуации особую актуальность приобретают вопросы формирования культуры педагогического труда. Сложность их решения во многом обусловлена отсутствием статуса научного термина самого понятия «культура педагогического труда». Наряду с тем, что определяют содержательно-сущностное наполнение термина и его структурную организацию, он не получил серьезного научно-теоретического осмысления в трудах ученых, что ждет своего исследователя. Культура реализуется в деятельности и включает в себя предметные результаты деятельности людей, а также человеческие силы и способности.

К наиболее существенным признакам профессионально-педагогической культуры как сложного качества личности учителя относятся следующие: ясно выраженная, устойчивая педагогическая направленность интересов и потребностей; гармоничное умственное, нравственное и эстетическое развитие; педагогическое мастерство, доброжелательный характер, общительность, увлеченность работой; установка на постоянное самосовершенствование; культура темперамента; широкий научный и художественно-эстетический кругозор; способность легко и естественно входить в творческое состояние, уметь актуализировать свои эмоциональные, интеллектуальные и волевые процессы. Культура педагогического труда обусловлена способностями и личностными качествами учителя. Она имеет прямую связь с общими, особенными, единичными (индивидуально-неповторимыми) свойствами личности, которые отражаются в его стиле деятельности. Индивидуальный стиль деятельности формируется на основе вполне определенной социально-педагогической позиции учителя в образовательном процессе, которая зависит не только от степени, но и от характера его включенности в социальную действительность, от чувств и переживаний, от его творческой индивидуальности. Индивидуальный стиль деятельности учителя проявляется в: выборе им методов и технологий обучения и воспитания учащихся; установленном с учениками стиле общения; характере реагирования на конкретные педагогические ситуации; применении средств и способов педагогического взаимодействия; манерах поведения; создаваемых в процессе общения речевых образах; педагогическом имидже [1, с. 194]. Творческая индивидуальность и культура педагогического труда – две равнозначные стороны личности учителя, одинаково важные для его успешной деятельности. Культура и индивидуализация – взаимообуславливающие друг друга процессы: без становления профессионала не может сформироваться и полностью проявиться творческая индивидуальность, а без творческой индивидуальности становление культуры педагога односторонне ущербно. Уровень профессионально-педагогической культуры определяет успех педагогической деятельности, который, в свою очередь, зависит от многих факторов. Одним из них выступает оптимальный психологический режим, который указывает на необходимость как в учебной, так и во внеучебной деятельности знать закономерности управления памятью, вниманием, волей, собранностью, усидчивостью обучаемых. Особым мастерством педагога с высокой культурой труда является способность переключать и сосредоточивать внимание, учитывать интересы, способности, темпы мышления, подготовки и отношения учеников. Также в числе существенных факторов выступает характер требований преподавателя к обучаемым, к себе, к другим людям.

Немаловажным является эмоционально-чувственный, интеллектуальный фон в любой ситуации как основное условие творчества педагога, сопряженное с творческой деятельностью других. Осуществление этого условия позволяет вести речь о рождении новых чувств и идей, о постоянном поиске, а следовательно, о культуре труда педагога-творца. Культура педагогического

труда без эмотехники, рациотехники преподавателя, т.е. техники эмоционального и рационального мышления, невозможна.

Фактор качественной и количественной сторон профессиональной деятельности современного учителя связан с темпом занятия, применением эффективных средств и методов его организации, контролем и самоконтролем с целью рационализации и интенсификации учебной деятельности.

Таким образом, профессионально-педагогическая культура – интегративное качество личности учителя, требующее специфики подхода к его формированию.

Литература

1. Сивашинская, Е. Ф. Педагогика современной школы : курс лекций для студентов пед. специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова; под. общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Минск : Экоперспектива, 2009. – 212 с.

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВАЛЬДОРФСКОЙ ШКОЛЕ

Гавриловец Е. М. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. С. Сычева, канд. пед. наук, доцент

Вальдорфское образование – альтернативная педагогическая система, основанная на антропософском представлении о человеке и на чувственно-сверхчувственном познании, на образном мышлении, сопереживании. Основателем вальдорфской педагогики является Рудольф Штайнер, создатель антропософии. Первая вальдорфская школа была создана в 1919 году. Сейчас вальдорфское образование практикуется в более чем 950 независимых вальдорфских школах и в 1400 независимых вальдорфских детсадах, расположенных в шестидесяти странах мира.

Вальдорфские школы работают по принципу «неопережения» развития ребёнка, а предоставления всех возможностей для его развития в собственном темпе. При оборудовании таких школ особое предпочтение отдается натуральным материалам, рукотворным игрушкам и пособиям (в первую очередь для развития фантазии детей). Большое внимание уделяется духовному развитию всех участников учебно-воспитательного процесса. Учебный материал разделен на блоки, каждый день разделен на три периода (от яслей до семинарий) на всех этапах обучения: духовный (здесь преобладает активное мышление), душевный (обучение музыке и танцам), креативно-практический (в первую очередь здесь дети учатся творческим задачам: лепить, рисовать, вырезать, шить и т.д.). Рабочий день формируется по тому предмету, блок которого сейчас в изучении (например, если дети изучают математический материал, им предлагают «увидеть» его во время танца или при шитье). Кроме того, учебный материал даётся с учетом соответствия развития ребёнка и развития исторического общества. Например, при изучении истории отдаётся предпочтение тем периодам, которые совпадают с формирующимся у школьника взглядом на мир: в 6 классе, когда у детей формируется представление о справедливости и государственности, они проходят историю Римской империи; в 7 классе, в период начала полового созревания, проходят средневековье, с его ярко выраженной мужественностью и женственностью. При этом дети ставят спектакли, участвуют в турнирах, танцуют и даже ездят в города со средневековыми крепостями [1].

Центральным мотивом раннего изучения иностранных языков является поликультурность обучения. В связи с этим в вальдорфских школах с первого класса вводятся два иностранных языка. При этом обучение языкам ориентировано не на когнитивное, а на целостное развитие ребенка. Основным методом освоения иностранного языка в 6–7 лет является бессознательно-имитационное освоение, сознательное подражание начинается согласно вальдорфской педагогике только после 7–8 лет. Грамматические явления, требующие достаточного развития абстрактного мышления, вводятся после окончания начальной школы. Обучение иностранному языку в начальной школе проводится по прямой методике, без перевода на родной язык. «Иностранный язык должен усваиваться в чистом виде и как живое целое. Именно на этом основывается требование максимально сократить употребление на уроке родного языка» [2, с. 42]. В основе обучения иностранного языка лежит момент переживания, вчувствование в него, что достигается за счет использования музыкально-художественных элементов (стихи, песни, рифмовки), устных рассказов учителя, мультимодального предъявления учебного материала (сопровождение речи учителя движениями и жестами, разной интонацией). В качестве основного наглядного средства выступает учитель. Наряду с высокоразвитой языковой компетентностью он должен обладать техникой драматической импровизации, инсценировки, руководства хором, техникой подвижных игр, рассказа, театральных постановок [3, с. 5].

В вальдорфских школах есть типовые требования к составлению программы учебного предмета. Вместе с тем, каждый учитель составляет свою программу, ориентированную на потенциальные возможности учеников в данном классе. При изучении иностранного языка в первом классе рекомендуется начинать с предметов, находящихся в непосредственном окружении ребенка. При развитии умений говорения доминирует хоровая работа, которая чередуется с индивидуальной. Во втором классе закладываются основы диалога, усваивается ритм немецкого языка, предметом обсуждения становится дальнейшее окружение ребенка: школа и родительский дом, семья. Концентричность подачи материала проявляется в том, что изучение грамматики в четвертом классе происходит на знакомом с начальной школы текстовом материале [3, с. 7].

Антропологический подход не утратил своей значимости. Актуальным является сочетание вальдорфской педагогики с современными подходами преподавания иностранных языков.

Литература

1. Пинский, А. А. Вальдорфская педагогика : антология / под ред. А. А. Пинского. – М.: Просвещение», 2003. – 494 с.
2. Яффке, К. Иностранные языки для всех детей. Опыт раннего преподавания иностранных языков в вальдорфских школах / К. Яффке, М. Майер. – М. : Изд-во Московского центра вальдорфской педагогики. – 2000. – 152 с.
3. Мощанская, Е. Ю. Немецкий язык в начальной школе: антропологический и интегративный подходы / Е. Ю. Мощанская. – Самара : Аспект, 2011. – 17 с.

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПУТЬ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Газизова Е. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Девиантное поведение подростков характеризуется отклонением от принятых и существующих в обществе нравственных и правовых норм, правил и принципов и включает в себя антисоциальные, антидисциплинарные, суицидальные, делинкветные поступки. По своему происхождению они обусловлены отклонениями в развитии личности подростка. В современной педагогике установилось мнение, что девиантное поведение учащихся формируется под влиянием наследственности и природно-социальной среды. Однако, как показывают исследования, девиантное поведение является ответной реакцией подростка на трудные жизненные обстоятельства, отражением существующих противоречий между ним и окружающим его социумом, вызванных несоответствием норм поведения подростка с принятыми принципами и правилами поведения в обществе [1, с. 106]. Как правило, дети с девиантным поведением имеют низкий уровень правовой воспитанности, при этом отмечается отсутствие жизненных ценностей и ощущения собственной значимости. Исходя из этого, социально-педагогическая практика подтверждает, что посредством правового воспитания возможно преодоление тенденций роста преступности среди молодежи, при этом особое внимание стоит уделять правовому просвещению, выработке устойчивых навыков и принципов поведения личности. В современных условиях одним из важнейших приоритетов обновления содержания образования в белорусских школах является модернизация и развитие правового воспитания и образования. Наряду с конкретизацией содержательных компонентов формирования правовой культуры учащихся, особое внимание следует уделить созданию и внедрению эффективной технологии правовоспитательной деятельности в образовательных учреждениях, направленной на формирование личностных ценностей учащегося, создание ценностно-правовой среды.

Решение задач правового воспитания учащихся требует формирования в современной школе культурно-образовательного пространства, способствующего не только повышению уровня воспитанности школьников, но и выступающего в роли средства профилактики отклоняющегося поведения учащихся. Культурно-образовательное пространство школы – это часть открытой системы, связанной с подсистемой правового образования и воспитания. К компонентам культурно-образовательного пространства в контексте правового воспитания, способствующего преодолению отклоняющегося поведения, мы предлагаем отнести уклад школы, то есть особую среду, в которой взаимодействуют педагоги и учащиеся по принципу «педагог-ученик», «ученик-ученик», «ученик-группа»; социально-педагогическое взаимодействие школы и родителей, целью которого является привлечение родителей в правовое воспитание учащихся; содержание, формы и методы правового воспитания, состоящие из теоретических аспектов и закрепляющиеся на практике с помощью активных форм работы подростков, при этом особое внимание, по нашему мнению, следует уделять внешкольной и внеклассной деятельности учащихся, направленной на развитие самостоятельности и

самоуправления. На сегодняшний день неотъемлемой частью правового воспитания в работе СППС школы является правовое просвещение, подразумевающее комплексную, систематическую работу социального педагога, классного руководителя, специалиста КДН и ИДН, направленную на формирование правовой культуры и правового сознания обучающихся. При этом, как показывает практика, особое внимание уделяется стимулированию заинте-ресованности учащихся в получении новых знаний, приучению их к сознательной оценке своих действий и поступков, учету физиологических и психологических особенностей подростков, связи теоретических материалов и фактов из повседневной жизни. Примером могут служить социально-педагогические практикумы, проводимые нами на базе клуба «Подросток», действующего при Мозырской инспекции по делам несовершеннолетних. К формам правового просвещения, применяемых нами на занятиях в клубе, относятся диспуты, беседы на правовые темы, использование средств массовой информации, тематические встречи, наглядная агитация, выражающаяся в тематических стендах, брошюрах. Немаловажным требованием является учет личных интересов учащегося, предоставление ему возможности проявить предприимчивость, самостоятельность, инициативу.

Обеспечение активной позиции подростка – это важнейшее условие, целью которого является раскрытие личностного потенциала школьника, при этом оно способствует глубокому осознанию подростком основ правовых норм и принципов морали, а также обострению чувства собственной значимости и ответственности за свои поступки перед другими людьми.

Литература

1. Янковский, С. И. Становление системы профилактики правонарушений несовершеннолетних в Республике Беларусь // *Право.by* : научно-практический журнал. – 2008. – № 2. – С. 106–111.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ИЛИ ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Данилова З. М. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В.Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – И. Ю. Хлобыстова, канд. пед. наук, доцент

Новые акценты в деятельности образовательных учреждений приводят к тому, что школа может «выйти» за рамки классно-урочной системы, возрастает роль внеурочной работы, которая формирует дополнительные возможности для самореализации и творческого развития учащихся. Федеральный государственный образовательный стандарт обращает внимание педагогов на значимость организации образовательной деятельности школьников вне уроков. Об этом идет речь в документах стандарта начального общего и основного общего образования, где, в частности отмечается: «В целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся в основной образовательной программе основного общего образования предусматриваются: учебные курсы, обеспечивающие различные интересы обучающихся, в том числе этнокультурные; внеурочная деятельность» [1].

Научный смысл и содержание понятия «внеурочная деятельность» в разные эпохи менялись в зависимости от приоритетов, мировоззренческих установок организаторов системы образования, которые в свою очередь формировались под влиянием потребностей общества, таких, как идеологические и культурные. Изначально в теории и практике отечественного образования доминировали термины «внеурочная, внеклассная, внеучебная работа», основное определение которых было как составная часть учебно-воспитательного процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся. В материалах ФГОС понятие «внеурочная деятельность», рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса и характеризуется как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, различных с классно-урочной системой. При осуществлении своих задач она направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы образовательного учреждения. В целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся учреждение должно предусмотреть время как на учебные курсы и их увеличение, так и на внеурочную деятельность, найдя оптимальные формы их организации в образовательном процессе, способ чередования учебной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы.

В материалах сопровождения ФГОС (в частности, в Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения) констатируется, что внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах, как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, и т.д. Одновременно с этим ФГОС переносит дополнительное образование детей из контекста образования в положение ресурса, возможность использования (или не использования) которого определяет каждая школа самостоятельно [2].

Характеристиками, различающими внеурочную деятельность (ВД) и школьное дополнительное образование являются (ДО):

1. Основная организационная «единица» – («модуль») ВД – класс или группа одноклассников; «единица» ДО детей – творческий коллектив, состоящий из детей и подростков разных классов и возрастов.

2. Кадры – ВД осуществляют в основном классные руководители, воспитатели групп продленного дня, педагоги-организаторы (на уровне школы); занятия в творческих объединениях ведут педагоги ДО, имеющие базовую непедagogическую профессию (инженер, эколог, музыкант и т.п.) и получившие в дальнейшем квалификацию, позволяющую работать с детьми.

3. Научно-методической основой деятельности классных руководителей, воспитателей является план работы, а у педагогов ДО – образовательная программа с полным комплектом структурных частей и продуманных специальных процедур их оценки и утверждения.

4. ВД ориентирована на школьников (обучающихся), а ДО – на детей. В первом случае остается взаимодействие между учителем и учениками, а во втором – между педагогом (мастером, тренером) и ребенком.

5. Если ДО предоставляет возможность свободного выбора форм и видов деятельности самому ребенку (или ребенку совместно с родителями), то ВД в целом организуется педагогами.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что необходимо гармоничное соединение дополнительного образования и внеурочной деятельности с основным образованием. Это позволит создать одно образовательное и культурное пространство в школе, в котором у ребенка появляется возможность сменить статус неуспевающего на успешного, роль ученика на роль ребенка и значительно расширить круг общения.

Литература

1. Евладова, Е. Внеурочная деятельность в свете требований ФГОС общего образования / Е. Евладова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://socialnauki.prosv.ru/article/900>. – Дата обращения : 11.01.16.

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. (с изменениями и дополнениями).

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Ефременко Е. А. (ФГБОУ ВО ОГПУ, Оренбург)

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

Различные аспекты проблемы нравственности и духовности личности выявили большое количество различных концептуальных идей, направленных на ее разрешение.

Проблема духовно-нравственного воспитания как одна из важнейших и неоднозначных включает в себя такие категории, как «духовность», «нравственность», «воспитание», «духовное воспитание», «духовно- нравственное воспитание», «духовно-нравственные ценности» и др., и анализировать её необходимо не только с позиций педагогики, но и философии, психологии, социологии и др. наук.

Понятие «духовность» в последнее время становится наиболее используемым в аксиологии, социологии, философии, педагогике и психологии. Говоря о духовности, обычно имеют в виду то, насколько личность приобщена к духовным или материальным ценностям.

Духовность не сводится ни к религиозности, ни к творчеству, ни к интеллектуальности. В современной педагогической науке наблюдается значимая согласованность понятий духовности и нравственности, что проявляется в сформировавшемся понятии «духовно-нравственное воспитание», которое ставит духовность и нравственность как общность.

Цель духовного развития в нравственной сфере – поставить эмоциональную сферу на службу высшим духовным целям. Эмоциональность не должна быть приземленной, но одухотворенной, когда человек становится способным проявлять «высшие» эмоции, которые появляются не как ответ на определенные обстоятельства, но становятся определенными чертами характера и могут проявляться даже вопреки обстоятельствам. Говоря о становлении духовно-нравственной сферы личности в педагогической науке, часто используются понятия «духовное воспитание», «духовное развитие». Понятие «духовное воспитание» порой определяет всю воспитательную деятельность человека. Цель его, по мнению Н. А. Пархоменко, «правильно сориентировать формирование личности, а это возможно лишь на основе глубокого знания движущих сил, мотивов, потребностей, жизненных планов и ценностных ориентации воспитанника». Пархоменко Н. А.

выделяет три основных этапа духовно-нравственного воспитания личности. На первом этапе происходит осознание воспитуемыми необходимых нравственных норм и правил поведения, без которого становление предполагаемого типа поведения не может быть успешным. На втором этапе происходит переход знаний в убеждения. Воспитаннику необходимо глубоко осознать именно такой, а не другой тип поведения. Воспитание чувств – это третий непрменный и очень важный компонент духовно-нравственного воспитания. Без человеческих эмоций нет и не может быть человеческого искания истины

Таким образом, проанализировав теоретическое положение духовно-нравственного воспитания как психолого-педагогическую проблему, пришли к выводу, что под духовно-нравственным воспитанием мы понимаем процесс формирования ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое, гармоническое развитие человека, включающее в себя воспитание чувства долга, справедливости, ответственности и других качеств, способных придать высокий смысл делам и мыслям человека. Любое общество заинтересовано в сохранении и передаче накопленного опыта, иначе невозможно не только его развитие, но и само существование. Сохранение этого опыта во многом зависит от системы воспитания и образования, которая, в свою очередь, формируется с учетом особенностей мировоззрения и социально-культурного развития данного общества.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕТСКОГО ЛЕТНЕГО ОТДЫХА ЗА РУБЕЖОМ

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

Научный руководитель – И. С. Сычева, канд. пед. наук, доцент

Одной из распространенных форм летнего отдыха детей, подростков и юношества в зарубежных странах являются оздоровительные лагеря. Летний лагерь – это, с одной стороны, форма организации свободного времени детей разного возраста, пола и уровня развития, с другой – пространство для оздоровления, развития художественного, технического, социального творчества ребенка. В организационном плане детские центры и лагеря за рубежом достаточно разнообразны: летние школы, экологические лагеря, творческие лагеря, летние лагеря для девочек, летние лагеря для подростков с тренингом лидерских качеств и др. Все большую популярность приобретают *профильные лагеря по интересам*. Часто они связаны с изучаемыми в школе предметами (исторические, математические, археологические, экологические и т.д.). *Языковые лагеря* по популярности выходят на первое место и работают не только летом. Они предлагают своим воспитанникам изучение иностранного языка (иногда нескольких). В таких лагерях работают профессионалы, являющиеся носителями языка. Это хорошая возможность совместить приятное с полезным и попрактиковаться в изучаемом языке [1].

Летние спортивные лагеря подходят для тех, для кого спорт стал неотъемлемой частью жизни. По типу организации летние спортивные детские лагеря за границей делятся на два типа: мультиспортивные и специализированные. В мульти спортивных лагерях подросток может попробовать такие занятия, как верховая езда, теннис, футбол, волейбол, скалолазание и альпинизм, велосипед, виндсерфинг, гольф и др. [2].

Для современных детей, ослабленных различными заболеваниями, оптимальным вариантом станут *лечебно-оздоровительные лагеря*, в которых можно развлечься и одновременно укрепить свое здоровье. Оздоровительные лагеря бывают разной направленности: оздоровительные лагеря на море; оздоровительные лагеря в горах; лагеря для детей с ограниченными возможностями; лагеря для полных детей. Самыми простыми по своей организации являются *детские лагеря на море*, где основной упор делается на посещение пляжа и экскурсий, есть развлекательная программа. В целом лечебно-оздоровительные лагеря вносят огромный вклад в процесс восстановления физических и психологических сил ребенка.

Существуют *тематические лагеря*, где в рамках одной тематики организована вся линия мероприятий и вся жизнь детей в течение смены. Тематика может быть самой разнообразной: искатели сокровищ, юные детективы, индейцы, славяне, покорители космоса, жители планеты Здоровье и т.д. В тематическом лагере дети разгадывают загадки и квесты, получают практический опыт в какой-либо деятельности (актерское мастерство, прикладное творчество), навыки выживания на природе вне цивилизации и многое другое [2].

Ориентация на интересы ребенка сегодня одна из важных черт летнего оздоровительного лагеря за рубежом. Летний оздоровительный лагерь имеет свою специфику, дающую ему определенные преимущества перед другими формами отдыха, так как условия значительно

отличаются от привычной домашней обстановки. Это выражается, во-первых, в совместном проживании детей. Во-вторых, дети приобщаются к здоровому и безопасному образу жизни – в естественных условиях социальной и природной среды. В-третьих, ребята активно общаются с природой, что способствует укреплению их здоровья и повышению уровня экологической культуры. В-четвертых, отдых, развлечения и всевозможные хобби дают детям возможность восстановить свои физические и душевные силы, заняться интересным делом, раскрыть творческий потенциал.

Литература:

1. Детские лагеря за границей 2016. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.snp.ru/>. – Дата доступа : 24.03.2016.
2. Детские и подростковые лагеря MEDELLE S.A., консалтинговый центр (Швейцария) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.education-medelle.com/> – Дата доступа : 20.03.2016.

НАРКОМАНИЯ КАК АСОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Заяц А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Наркомания – (от греч. *narke* – оцепенение и *mania* – страстное влечение) – заболевание, возникающее в результате употребления наркотических средств, вызывающих в малых дозах эйфорию, в больших – оглушение, наркотический сон. Характеризуется непреодолимым влечением к приему наркотиков, тенденцией к повышению употребляемых доз, формированием абстинентного синдрома, психической и физической зависимостью. По мере развития болезни нарастают личностные изменения наркомана, отмечаются проявления социальной и психической деградации, появляются признаки физического неблагополучия – соматовегетативные расстройства, раннее одряхление [1, с. 861].

Виды наркомании: 1) опиомания – это наркомания, связанная с привыканием к медицинским или самодельным препаратам опия; 2) гашишизм – стоит на 3-ем месте, уступая лишь употреблению алкоголя и курению табака; 3) кокаинизм – наркоманы, употребляющие крэк и другие разновидности кокаина, более агрессивны к окружающим; 4) лекарствомания – злоупотребление снотворными средствами; 5) алкоголизм, никотинизм – практически 95% людей употребляют алкоголь на протяжении своей жизни, 25% – курят; 6) полинаркомания – употребление нескольких наркотических средств одновременно [2].

1 февраля 2015 г. в Республике Беларусь под наблюдением врачей психиатров-наркологов находилось 15519 человек (162,6 на 10.000 населения), из которых: 9874 человек – на диспансерном учете; 5645 человек – на профилактическом учете. Среди потребителей наркотических средств следующие группы населения: 1480 чел. (8,8%) – лица до 18 лет; 4881 чел. (28,6%) – лица от 19 до 25 лет; 6374 чел. (37,5%) – лица старше 30 лет; 2514 чел. (25,3%) – женщины; 367 чел. (2,2%) – учащиеся школ; 823 чел. (5,0%) – учащиеся ПТУ; 265 чел. (1,6%) – студенты техникумов; 125 чел. (0,7%) – студенты вузов.

Приведенные данные свидетельствуют, что сегодня наркомания является одной из главных проблем в молодежной среде, приводящей к деградации личности, потере психического и физического здоровья. Это же подтверждается рядом исследований, в которых выделяются следующие личностные факторы, характерные для подростков и молодежи, сформировавшиеся на основе употребления психоактивных веществ (ПАВ):

1) повышенные по сравнению с благополучными сверстниками: толерантность к отклоняющемуся поведению; критицизм по отношению к социальным институтам общества (семья, школа и т.д.), отчужденность от них; восприимчивость к новым идеям и впечатлениям; интерес к необычному и импульсивность;

2) пониженные по сравнению с благополучными сверстниками: ценность достижений; ожидание академических успехов; религиозность; чувство психологического благополучия (преобладание стресса и апатии); конформизм и уважение к общепринятым нормам поведения;

3) экстернальный локус контроля и заниженная самооценка;

4) расстройства личности и акцентуации. Акцентуированные личности – лица, с определенными выраженными либо нивелированными чертами характера, не достигающими до уровня психических расстройств [3].

Социально-педагогическая практика позволяет выделить следующие основные характеристики личности подростка, провоцирующие его склонность к употреблению психоактивных веществ:

1) равнодушие к социальным проблемам, отсутствие устойчивых и сформированных индивидуальных интересов, какой-либо увлеченности;

2) обособление от взрослых, агрессивность к обществу, солидарность со своей возрастной группой, поиск чувственных впечатлений и сексуального опыта, познавательные побуждения и стремление к неизведанному;

3) чувство взрослости и стремление продемонстрировать это всем окружающим через всевозможные запретные виды деятельности, самоорганизацию своей жизни, самостоятельный выбор круга общения.

Исходя из сказанного, объектом социально-педагогической профилактики употребления подростками и молодежью наркотических средств должна быть в первую очередь категория учащихся с высоким риском злоупотребления ПАВ, к которой относятся подростки и юноши с гипертимной, истероидной, шизоидной и эпилептоидной акцентуациями.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь // редкол. : А.А. Гусев [и др.]; под ред. А.М. Прохорова (глав ред.). – 4-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1988. – С. 861.

2. Пятницкая, И. Н. Наркомания. Руководство для врачей / И. Н. Пятницкая. – М. : Медицина. – 1994. – С. 472–478.

3. Наркомания представляет опасность для общества. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : health.ej.by/avtoritetno/2015/02/25/v-belarusi-155-zaregistrirovannyh-narkoman/. – Дата доступа : 23.03.2016.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ В XXI ВЕКЕ

Зиганишина Р. Р. (СФ БашГУ, Стерлитамак)

Научный руководитель – Р. Р. Сафиуллова, канд. физ.-мат. наук, доцент

Развитие образования в России рассматривается как одна из важнейших стратегических целей государства. В современных условиях в образовательной деятельности важна ориентация на развитие познавательной самостоятельности учащихся, формирование умений исследовательской деятельности, индивидуализации целей образования. Качество образовательного процесса складывается из таких качеств, как: качества образовательной программы, педагогического состава, контингента обучающихся, средств образовательного процесса, образовательных технологий, управления образовательными системами и процессами. С современных школах для повышению качества знаний используют такие направления, как: развитие творческого потенциала у обучающихся; введение нетрадиционных форм урока: с применением ИКТ, урок-игра, урок-взаимообучение, урок с применением интерактивной доски; использование новых информационных технологий: подготовка презентаций к урокам, использование Интернет-ресурсов, цифровых образовательных ресурсов; проведение интегрированных уроков; проблемное обучение.

Мир современный стремительно меняется, меняется и качество образования. В настоящее время особое внимание уделяется методам обучения с использованием современных информационных технологий. Использование информационных технологий в учебном процессе позволяет повысить качество и эффективность подготовки выпускников, дает возможность осуществлять дифференцированный подход к обучению учащихся с учетом их индивидуальных особенностей. Средства информационных технологий позволяют осуществлять взаимодействие между учителем и учеником в диалоговом режиме. Такое взаимодействие облегчает процесс обмена информацией.

Более эффективным и привлекательным учебный процесс стал с применением интерактивных досок. На уроках интерактивную доску используют для оптимизации учебного процесса, сокращения времени при решении различных задач, обеспечения наглядности, проведения интегрированных уроков. Исходя из этого, можно утверждать, что применение интерактивных досок – это один из способов повышения качества образования путём применения современных технологий. Обучающимся интереснее с ними работать, чем с печатным текстом, быстрее усваивается материал за счёт наглядности. Для повышения мотивации обучения применяется мультимедиа, что позволяет с помощью компьютера представить знания в различных формах. В настоящее время актуален метод проектов, который позволяет: формировать навыки поиска отбора нужной информации, обучать работать в группе, развивать коммуникативные умения общения, способствовать совершенствованию мыслительных операций. Актуальной сегодня продолжает оставаться проблема дифференцированного обучения. Это форма организации учебной деятельности для разных групп учащихся. При использовании дифференциации на уроках осуществляется индивидуальный подход.

Современный учитель всегда должен учитывать психологические аспекты урока. Главная задача – это хорошо узнать обучающегося во всех его проявлениях и понять его. Очень важно иметь информацию об усвоении знаний и о том, каким путём добыты эти знания. Контроль и проверка знаний обучающихся – это есть стимул к занятиям, к добросовестной работе с их стороны. Они являются важной частью обучения и предполагают постоянное наблюдение учителя на всех этапах учебного процесса. Это также ведёт к повышению качества знаний.

Познавательный интерес, который возникает в процессе учения, является мотивом учебной деятельности, так как он не только активизирует умственную деятельность в данный момент, но и направляет её к решению других задач. Познавательный интерес – это сильное средство обучения, которое ведёт к повышению качества образования.

Широкое использование различных педагогических технологий даёт возможность учителям продуктивно использовать учебное время, добиваться высоких результатов, что также говорит о повышении качества образования. Учитель должен быть мастером своего дела, а его мастерство заключается в том, чтобы развивать и закреплять математические способности, помочь ребёнку поверить в себя, в свои способности. Повышение качества образования в современных условиях – это главная задача в образовании, которая волнует всех участников образовательного процесса.

Литература

1. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
2. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
3. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат. М. : Академия, 2002. – 272 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ

Змушко А. А. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, Гомель)

Научный руководитель – Л. Д. Ермакова, канд. пед. наук, доцент

Начиная с конца семидесятых годов XX века, многодетная семья привлекает все большее внимание специалистов. Интерес к проблеме многодетной семьи в тот период был вызван, в основном, резким падением рождаемости и проблемами нравственного воспитания молодежи. Авторы в своих работах связывали малодетность, то есть рождение одного, максимум двух детей, со снижением нравственных устоев.

Сегодня в стране свыше 80 тысяч семей, где ребятшек три и больше - именно такие, в соответствии со ст. 62 Кодекса Республики Беларусь о браке и семье, обладают статусом многодетных со всеми вытекающими отсюда особенностями социализации. Социализация, по мнению Э. Геденса – это процесс, в ходе которого беспомощный младенец постепенно превращается в обладающее самосознанием разумное существо, понимающее суть культуры, в которой он родился [1, с. 61]. Многодетная семья, занимая особое место в системе социальных институтов, привлекает все большее внимание специалистов-философов, социологов, демографов, этнографов, психологов, социальных педагогов и других специалистов. Проблемы взаимоотношений в семье, влияние ее на формирование личности, особенности социализации личности находятся в центре внимания многих известных ученых: А. Ф. Лазурского, С. А. Беличевой, А. А. Бодалева, С. В. Ковалева, Р. В. Овчаровой, В. А. Петровского и многих других.

Анализ теоретических положений социализации детей в многодетной семье позволил выявить следующие особенности, которые важно знать социальному педагогу в практической деятельности.

Здоровый брак и прекрасные отношения между мужем и женой не исключают наличия у родителей разных взглядов на социализацию детей. Разные взгляды относительно социализации ребенка не будут являться причиной стресса у детей при условии, что родители способны согласовывать свои позиции, то есть не спорить и не осуждать друг друга хотя бы при детях. Позиции следует согласовывать. Конфликт в многодетной семье начинается там, где социализация детей, идет по сценарию одного из супругов, а второй сценарий не учитывается. Пока родительские позиции рассогласованы, в наличии ситуация «лебедь, рак и щука». Именно поэтому могут не задействоваться те возможности социализации детей и окультуривания, которые есть у семьи. Конфликтующие позиции родителей не выгодны никому. Но и одинаковыми они редко бывают. Потому что папа и мама выросли в разных семьях, с различными традициями и представлениями о том, что правильно и нормально. Начиная с третьего ребенка, может начинаться пробуксовка,

накопление задержек в развитии. На родителей может сильно влиять идея, что теперь общения и разных отношений достаточно внутри семьи и общение с другими детьми вовсе ни к чему.

Если детей четверо-пятеро, в семье выделяются фракции старших, которые социализированы более-менее нормально, и фракции младших, в которых гораздо меньше вложено.

Младших детей родители скорее склонны наблюдать, чем формировать. Степень социализированности детей зависит от возможностей родителей и «взрослых ресурсов» семьи. Нередко к социализации младших нужно подключать еще кого-то.

Социальные проблемы, связанные с коммуникацией, у детей бывают трех типов. Первый тип нарушения социализации: ребенок не умеет входить в близкий контакт с людьми, он боится приблизиться. Часто этот тип связан с недостаточным количеством общения вне круга семьи. Второй тип: ребенок «подходит слишком близко»: подходит к тете, берет ее за руку, залезает на коленки, спрашивает, «а почему у тебя губы так накрашены?». Эта детская непосредственность, переходящая в бестактность, тоже нарушение социализации в сторону нечувствования дистанции, излишнего сближения. Ребенок приближается, вроде не дикий, контактировать умеет. Он своим поведением пугает папу и маму меньше, чем тот, кто не умеет сказать «здравствуйте». Родители могут не задумываться, о том, что ребенок не видит обратной реакции на свое поведение и что это тоже серьезная проблема коммуникации. Третий тип нарушений проявляется в демонстративном поведении, когда ребенок от неумения общаться ведет себя театрально, вызывающе, шутовски. Шутки могут быть веселыми или злобными. Ребенок не видит, что тетя уже готова убежать отсюда, потому что он сейчас начнет толкаться и до нее дотрагиваться. А малыш тем временем неправильно «считывает» её (его) невербальные сообщения.

Таким образом, процесс социализации детей в многодетной семье протекает противоречиво. С одной стороны, в ней заложен уникальный социально-воспитательный потенциал, с другой – она в современной социальной ситуации принадлежит к одной из наиболее уязвимых категорий семей, таких, как неполная семья, малообеспеченная семья, и поэтому нуждается в социально-педагогическом сопровождении.

Литература

1. Гидденс, Э. Социология / При участии К. Бердсол / Э. Гидденс : пер. с англ. изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Едиториал УРСС, 2005. – 632 с.

РАБОТА ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО В ДЕТСКИХ ДОМАХ И ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Кадол И. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Как показывает социально-педагогическая практика, у подавляющего большинства воспитанников детских домов и интернатных учреждений наблюдаются проблемы социальной адаптации, прежде всего, по причине их сформировавшихся психологических особенностей. Попадающие в эти учреждения дети, как правило, уже имеют какие-либо отклонения в физическом и психическом развитии. У них зачастую наблюдается задержка умственного развития, нарушение половой идентификации, склонность к наркотикам и правонарушениям. Многие дети не умеют общаться, нервозны, резко переходят к агрессии или отчуждению. Они не умеют быть внимательными к людям, к окружающим относятся недружелюбно. Вследствие отсутствия родительского тепла и заботы у этих детей формируются такие качества, как жестокость, равнодушие. Высокая тревожность ведет к тому, что они являются некомпетентными в разрешении конфликтов, возникающих в процессе межличностных отношений, так как единственно приемлемый способ разрешения конфликта для таких подростков и молодых людей – это силовой способ [1].

Личность воспитанника интернатного учреждения представляет собой совокупность взаимосвязанных личностных черт и образований, ядром которых являются негативные свойства, образовавшиеся в результате смены образа жизни, социальных ролей и характера контактов с другими людьми. Дети, имеющие целый комплекс таких трудностей, являются наиболее уязвимой категорией, попадая в сложные кризисные ситуации. Такая личность по определению будет испытывать трудности в процессе социализации.

В связи с этим мы хотим предложить программу коррекционно-развивающей работы с дезадаптированными воспитанниками в условиях детских интернатных учреждений, направленную на повышение эффективности их социальной адаптации. Программа работы педагога-социального «Адаптация». Цель программы – создание социально-психологических условий для развития,

социализации и адаптации личности воспитанника в условиях интернатного учреждения. Объект деятельности: учебно-воспитательный процесс в интернатном учреждении. Предмет деятельности: социально-психологические условия развития личности, воспитанника группы риска.

Задачи программы: 1) выявление дезадаптированных воспитанников группы риска с помощью эмпирических методов исследования (беседа, наблюдение и анкетирование); 2) выявление источников и причин социальной дезадаптации детей – данная задача достигается при помощи беседы с воспитателями, психологами и изучение личных дел воспитанников; 3) разработка и обеспечение индивидуальных программ социально-психологической реабилитации по разрешению конфликтных ситуаций, коррекции общения и поведения, по восстановлению ребенка в статусе субъекта учебной деятельности.

Индивидуальные программы включают три части: 1) организационная деятельность – составление социального паспорта дезадаптированных воспитанников, подбор мероприятий на основе индивидуальных и возрастных особенностей воспитанников; 2) основная часть программы – вовлечение воспитанников во внеурочную деятельность, в творческую жизнь детского дома и интернатного учреждения, в спортивные секции, кружки; охват организационным отдыхом в каникулярное время и в течение всего года; 3) заключительная часть программы – мероприятия, направленные на развитие у дезадаптированных воспитанников нравственных качеств, обучение навыкам социально поддерживающего и развивающего поведения в обществе и во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, контроль за занятостью дезадаптированных воспитанников во внеурочное время, вовлечение воспитанников в коллективное самоуправление [1]; 4) оказание системно-консультационной или иной помощи по ликвидации кризисной ситуации, в микросреде ребенка – проведение индивидуальных консультаций совместно с психологами, тренингов по преодолению кризисных ситуаций с приглашением других специалистов и бывших выпускников с беседой по данной проблеме; 5) взаимодействие с представителями заинтересованных структур в решении дальнейшей судьбы и выборе оптимальных форм устройства для дальнейшего воспитания, защиты и охраны прав ребенка – посредническая помощь.

Ожидаемые результаты: социальная адаптация воспитанников как результат успешной социализации личности.

Литература

1. Семья, Г. В. Основы социально-психологической защищенности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. – М. : БФРГТЗ «СЛОВО», 2001. – 142 с.
2. Смагина, Л. И. Сиротство как социальная проблема / под общ. ред. Л. И. Смагиной. – Минск : «Універсітэцкае», 1999. – 144 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ В СИТУАЦИИ НАРУШЕНИЯ ЕЁ ЗДОРОВЬЯ

Карпович О. Н. (УО МГПУ им И.П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Социально-педагогическая помощь семье в ситуации нарушения ее здоровья осуществляется специалистами СППС комплексно как с самим ребенком, так и его семьей, т.к. семья является одним из важнейших факторов, влияющих на формирование отклонений в поведении детей и подростков. Нарушение здоровья наблюдается в семьях, находящихся в социально-опасном положении. Таким семьям оказывают социально-педагогическую помощь, под которой понимают интенсивное адресное обслуживание и консультацию семьи. В отношении устранения социально-экономических, медико-социальных, психологических, криминальных факторов педагог социальный может оказать посредническую помощь, при этом в его непосредственную задачу входит нейтрализация или устранение факторов социально-педагогических. Исходя из этого, на первое место выходит необходимость профилактики и коррекции специалистами СППС дисгармонии семейных отношений и устранение недостатков семейного воспитания как важнейших факторов, вызывающих отклонения в поведении детей и подростков, влияние на образ жизни самих родителей, устранение аморальных и асоциальных образцов поведения родителей, в частности в отношении нарушений ЗОЖ. Отсюда вытекают следующие задачи работы с родителями:

– осуществление информационно-просветительской работы с целью профилактики дисгармонии семейных отношений, проблем в семейном воспитании, приводящих к эмоциональным нарушениям ребенка и/или отклонений в его поведении, ориентированных на употребление ПАВ;

– выявление типа семейного воспитания, установок родителей по отношению к детям и по отношению к ЗОЖ, позволяющих выявить аморальные и асоциальные образцы поведения родителей, которые копирует ребенок в своей жизнедеятельности;

– осуществление комплексной коррекционной работы с семьей в целях восстановления здоровых взаимоотношений между её членами и коррекции имеющихся отклонений в семейном воспитании в виде фактов жестокого обращения с ребенком, а также отклонений в отношении следования ЗОЖ родителями и другими членами семьи.

Мы предлагаем следующую технологию планирования и осуществления работы с семьей, нарушающей ЗОЖ:

1) сбор первичной информации о семье, ее образе жизни;

2) исследование особенностей функционирования семьи: правила и нормы (система внутрисемейных правил поведения в семье, при нарушении которых в семье возникает напряженность); динамика (как члены семьи ежедневно общаются между собой); структура власти семьи (в чьих руках власть, скрытая или открытая); эмоциональность семьи (эмоциональная шкала семьи: бурные, сдержанные реакции, сочувствие, равнодушие и пр.); система семейных ценностей; роли в семье; сильные стороны семьи;

3) определение цели работы с семьей, основные этапы формулирования целей: установка контакта с семьей; составление перечня того, в чем нуждается семья; помощь семье в определении приоритета целей и задач совместной работы (что является первоочередным); формулирование общей цели (семья, социальный педагог, представители соответствующих служб);

4) конкретные действия по улучшению проблемной ситуации;

5) определение временных рамок решения проблемной ситуации;

6) этап завершения работы с данной проблемной ситуацией семьи.

Эффективными формами работы педагога социального при оказании социально-педагогической помощи семье в состоянии нарушения её здоровья выступают:

1) индивидуальная работа: беседы, консультирование, посещение семьи. Например, беседа «Путь к здоровью ребенка лежит через семью», консультирование «Семья и ЗОЖ», «Вместе за здоровьем».

2) групповая работа: тренинги для группы родителей, группы взаимопомощи и пр. Например, тренинг «Другими глазами», «Семейный кодекс здоровья», «Красота, здоровье, гармония».

3) коллективная (различные виды собраний, вечера вопросов и ответов, организация досуговых мероприятий и пр. Например, семинар «Будущее для всех!», «Взрослые проблемы наших детей».

4) наглядно-информационные: выставки творческих работ детей и родителей, выпуск газет, школьных журналов, выставки книг и пр.

При выявлении факторов нарушения здоровья семьи мы предлагаем осуществлять работу с родителями учащихся по следующим направлениям:

– изучение семьи и условий семейного воспитания (анкетирование, посещение на дому, изучение режима жизнедеятельности семьи и режима труда и отдыха ребенка, решение педагогических ситуаций);

– пропаганда психолого-педагогических и валеологических знаний, имеющая просветительско-профилактический характер (ознакомление с новинками педагогической литературы, дни открытых дверей, посвященные валеологической тематике, общие и групповые занятия, консультации с участием специалистов, конференции, лектории);

– коррекция семейного воспитания, дифференцированная помощь семье (тренинги, домашние советы и т. д.);

– оказание посреднической помощи с привлечением специалистов различных структур (здравоохранения, психологической службы и др.).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Кобысь Н. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – М. В. Емельянова, канд. пед. наук, доцент

В педагогической литературе нет единого мнения о том, какие именно особенности учащихся должны быть положены в основу дифференцированного обучения. К таким особенностям можно отнести познавательные интересы и склонности, воображение, умственные способности, память, мышление и другие. Чтобы понять, какие особенности учитывать при индивидуализации учебной

работы в первую очередь, рассмотрим типологию особенностей, разработанных различными учеными.

Так, Т. А. Калашникова полагает, что «один из возможных вариантов дифференцированного обучения школьников младшего подросткового возраста основан на учете их психофизических особенностей», а именно на степени выраженности силы нервной системы и скорости протекания мыслительных процессов. Калашникова Т. А. пришла к выводу, что «темп продвижения в обучении соотносится со скоростью мыслительных процессов, а объем предъявляемого материала, виды и смена деятельности в определенной степени связаны с силой нервной системы» [1, с. 4].

Чередов И. М. предлагает учитывать «два доминирующих качества в учебных успехах школьников – обучаемость и учебную работоспособность» [2, с. 38]. Кирсанов А. А. полагает, что реализация дифференцированного обучения должна осуществляться на основе типа высшей нервной деятельности, черт характера, уровня подготовки школьников и своеобразия их интересов. Автор отмечает, что под уровнем подготовки он понимает «уровень знаний, умений и навыков, а также приемов, способов учебной деятельности, которые необходимы ученику для овладения новым учебным материалом» [3, с. 23]. В своем исследовании Рабунский Е. С. выделяет следующие основные критерии общей типологии школьников: 1) действенность мотивации учения; 2) уровень знаний, навыков и умений; 3) уровень познавательной самостоятельности; 4) уровень организованности в учении [4, с. 14]. Унт И. Э. «к особенностям учащихся, которые в первую очередь следует учитывать при индивидуализации учебной работы», относит: «1) обучаемость, т.е. общие умственные способности (в том числе креативность, а также специальные способности); 2) учебные умения; 3) обученность, которая состоит как из программных, так и внепрограммных знаний, умений и навыков; 4) познавательные интересы (на фоне общей учебной мотивации)» [5, с. 31]. Сравнив мнения исследователей, можно сделать вывод, что дифференциация – это система обучения, целью которой является создание благоприятных условий для развития интересов и способностей, выявления задатков; она характеризуется формированием групп учащихся, сходных по каким-либо качествам, среди которых основными являются познавательные интересы, обучаемость, обученность и учебная работоспособность.

В ходе экспериментального исследования были выявлены следующие типологические группы учащихся: учащиеся с высоким уровнем обученности и желанием учиться; учащиеся, имеющие высокий уровень обученности, но не проявляющие интерес к учебе; учащиеся с невысоким уровнем обученности, но проявляющие старательность и желание учиться; учащиеся, имеющие серьезные проблемы в учебе и нуждающиеся в помощи учителя.

Таким образом, зная типологические группы школьников, учитель может для каждой из них подобрать свою программу обучения, что будет способствовать повышению качества знаний.

Литература

1. Калашникова, Т. А. Дидактические основания дифференцированного обучения школьников младшего подросткового возраста : автореф. дисс... / Т. А. Калашникова. – М. : Рос. акад. образования, Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании, 1994. – 17 с.
2. Чередов, И. М. О дифференцированном обучении на уроках / И. М. Чередов. – Омск : Зап.-Сиб. кн. изд-во. Омск. отд-ние, 1973. – 155 с.
3. Кирсанов, А. А. Индивидуальный подход к учащимся в обучении / А. А. Кирсанов. – Казань : Татар. кн. изд-во, 1966. – 96 с.
4. Рабунский, Е. С. Теория и практика реализации индивидуального подхода к школьникам в обучении : автореф. дисс... / Е. С. Рабунский. – М. : МГУ, 1989. – 184 с.
5. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.
6. Перевозный, А. В. Педагогические основы современного школьного образования // Министерство образования Республики Беларусь. Академия последиplomного образования / А. В. Перевозный. – Минск, 1998. – 214 с.

СЕМЬЯ КАК ГЛАВНАЯ ДОМИНАНТА В ВОСПИТАНИИ РЕБЁНКА

Кунгер К. Е. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – А. В. Комонова, преподаватель

Роль семьи в обществе несравнима по своей силе ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье формируется и развивается личность человека. В семье закладываются основы нравственности, формируются нормы поведения, раскрывается внутренний мир и индивидуальные качества личности. Семья способствует самоутверждению человека,

стимулирует его социальную, творческую активность. «Только то в человеке прочно и постоянно, что всосал он в себя в раннем детстве... В человеке первые впечатления заседают так крепко, что было бы чудом, если бы они могли измениться, поэтому всего благоразумнее внедрять их в ранней юности согласно с истинными требованиями мудрости» [1, с. 56].

Семья, в некотором смысле, является простым устройством, поскольку состоит из нескольких деталей (членов семьи), однако за фасадом простоты скрываются сложные механизмы связей и взаимодействий. Семью можно сравнить с городом. «На вид город – вещь простая и обозримая. Одни дома выше, другие ниже, одни старые, другие новые. Но если поговорить со специалистом, откроется новый взгляд на город. Снаружи улицы, тротуары, мосты. А под асфальтом, внутри, нагроможденные друг под другом сооружения – инфраструктура. Влияние всех этих инфраструктур огромно, хотя обычный человек их не замечает» [1, с. 45]. Данное сравнение очень точно описывает семью. Личность любого члена семьи развивается в отношениях как ответ на существование других личностей. В семье ничто не происходит отдельно.

«Здоровый гармоничный образ жизни семьи, гуманное отношение родителей к детям, благоприятный внутрисемейный климат играют ведущую роль в семейном воспитании. В таком «семейном государстве» воспитываются все качества личности: трудолюбие, честность, заботливость, законопослушность, уважительность. Какие из этих качеств будут прививаться в семье, такие плоды придётся пожинать обществу и родителям [2, с. 28].

И самое главное, то, что в любой семье, главной доминантой в формировании гармонично развитой личности должна выступать любовь и уважение как детей к взрослым, так и взрослых к детям. Святитель Николай Сербский писал: «Бог есть любовь, но Бог не есть равенство. Равенство изгнало бы и справедливость, и любовь, изгнало бы и нравственность. Любит ли муж жену за равенство? И мать любит ли своего ребенка за равенство? Разве друзья любят друг друга за равенство? Неравенство – основа справедливости и побудитель любви. Пока живет любовь, никто не вспоминает о равенстве... На могиле любви вырастает справедливость, на могиле справедливости растёт равенство» [3, с. 82].

Важно помнить и о таком факторе, как признание личности ребенка с самого начала его жизни. Нужно видеть ребенка, которого никогда никто не оскорблял и не касался его личности, который ещё не испорчен и полон самых добрых чувств. Признание личности ребёнка – это главный фактор гуманизации воспитания и образования.

Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл подчеркивает важность и значение института семьи: «Где человек может раскрыть свою душу?.. Где он может взять на себя тяготы другого человека и так исполнить закон Христов? Да только там, где любовь – в семье. Семья есть школа любви, школа благочестия, школа человеческого счастья. Если разрушается семья – уходит любовь. А если уходит любовь – Христос уходит, потому что это Его закон – закон любви для всего рода человеческого» [4].

Литература

1. Лихачёв, Б. Т. Простые истины воспитания / Б. Т. Лихачёв. – М. : Педагогика, 1983. – 192 с.
2. Воднева, А. К. Семья : прошлое, настоящее и перспективы : пособие для педагогов / А. К. Воднева [и др.]. – Минск : Маст. літ., 2000. – 167 с.
3. Святитель Николай Сербский Мысли о Добре и Зле. – М. : Изд-во Московского подворья Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 2001. – 32 с.
4. Велько, А. В. Церковь призывает к единству: слово Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла / сост. А. В. Велько. – Минск : Белорусская Православная Церковь, 2010. – 480 с.

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС – НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ ДЛЯ БЕЛАРУСИ

Кунгер К. Е. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Л. А. Парфёнова, ст. преподаватель

«Любая страна станет колонией, если не перестанет поддерживать науку»

Ф. Жолио-Кюри

Стабильное и прогрессивное развитие системы образования является стратегическим приоритетом Республики Беларусь, от которого зависит устойчивость всех отраслей экономики. Экономика становится все более зависимой и интеллектуалоёмкой, а конкурентоспособность стран в значительной степени стала зависеть от содержания образования и непосредственно от уровня профессионализма и компетентности молодых специалистов.

Республика Беларусь прошла большой путь, прежде чем её приняли в систему Болонского процесса. Однако в мае 2015 года Беларусь присоединилась к Европейскому пространству высшего образования. Сейчас Болонский процесс объединяет 48 стран. Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году, Азербайджан, Армения, Грузия, Молдова и Украина – в 2005 году, Казахстан – в 2010 году [1]. Болонский процесс предлагает довольно успешный инвариант университетского образования, отвечающий потребностям современного технологического уклада и содержащий в себе элемент постоянного развития и самосовершенствования. Фундаментальными чертами Болонского процесса является приверженность академическим свободам, развитие академической мобильности, взаимное признание дипломов, развитое студенческое самоуправление. Помимо основных образовательных целей, Болонский процесс также является общественно-политическим проектом, формирующим новое поколение молодых европейцев. Но, как и у любой другой системы, у Болонского процесса есть недостатки, к которым можно отнести его незавершенность, сложности с восприятием студентами новых программ, диссонанс с потребностями рынка труда [1].

В Болонском процессе существует кредитная система – European Credit Transfer and Accumulation System, или же кратко ECTS, которая позволяет систематизировать разные учебные занятия, которые проходящие в разных странах, на разных языках и в рамках различных образовательных систем. Эта же система позволяет студентам получать образование не только в одном своем университете, но и в любых других. С ECTS все пройденные курсы автоматически засчитываются в итоговый диплом. Это достаточно удобная система трансфера [2].

Возникает опасение, в том числе касающееся и Беларуси, – это «утечка мозгов», т.е. квалифицированных кадров, массовый выезд студентов за границу не только для получения образования, а также для дальнейшего постоянного трудоустройства и жизни за границей. Однако некоторые молодые специалисты, получив накопленный опыт работы в развитых странах и вернувшись на родину (ввиду разных причин), привозят с собой те инновации, которые помогают реформировать экономику и государственный аппарат. Помимо образовательной стороны, Болонский процесс влияет на социальную и политическую ситуацию. Участие в студенческих обменах и академической мобильности, признание диплома во всех странах ЕПВО способствует глобализации студентов, делает мир более открытым для них, дает новые возможности реализации себя. А для Беларуси это в первую очередь перспективная возможность построения деловых и культурных международных связей. Однако следует отметить, что этот процесс не мгновенного действия, он требует достаточно много времени, чтобы прижиться к существующей системе, а если рассматривать в краткосрочной перспективе, положительных результатов может и не быть.

Несмотря на то, что Беларусь вступила в Болонский процесс позже, чем союзные государства, это позволит нам на практике выявить слабые места в национальных стратегиях реализации Болонских принципов и подходить к их реализации более взвешенно и серьезно. Болонский процесс для Беларуси – это возможность развивать, обновлять, совершенствовать систему образования. В Болонском соглашении есть замечательные слова: «Жизнеспособность и эффективность любой цивилизации обусловлены привлекательностью, которая её культура имеет для других стран».

Литература

1. Демчук, М. Болонский процесс: новые возможности получения образования за рубежом : онлайн-конференция, посвященная присоединению Беларуси к Болонскому процессу, прошла на сайте БелГА / М. Демчук, О. Тавгень // Настаўніцкая газета. – 2012. – 19 студз. (№ 7). – С. 8–9.
2. Болонская система оценивания (баллы ECTS). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://euroeducation.com.ua/article/40-razlichnaya-topics/55-european-higher-education-system.html>. – Дата доступа : 24.03.2016.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ОПОРНЫХ КОНСПЕКТОВ

Лис Ю.В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. С. Сычева, канд. пед. наук, доцент

По В. Ф. Шаталову, опорный конспект – это система опорных сигналов, имеющих структурную связь и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов. Среди основных принципов составления опорного конспекта В.Ф. Шаталов выделяет: лаконичность (300–400 печатных знаков); структурность (4–5 связок, логических блоков); смысловой акцент (рамки, отделение одного блока от другого, оригинальное расположение символов); унификация печатных знаков, автономность (каждый из 4–5 блоков должен быть самостоятельным); ассоциативность; доступность

воспроизведения; цветовая наглядность и образность [1]. Одна из главных проблем, с которой сталкиваются при обучении иностранному языку, заключается в плохо сформированных у учащихся навыках устной речи. Опорные конспекты позволяют эффективно преодолеть это препятствие, в процесс также развивая и навыки письменной речи. Правильно составленный опорный конспект отличается максимальной сжатостью материала, логической взаимосвязью и взаимообусловленностью всех элементов, каждый из которых включает в себе максимально возможный объём информации. Схема монологического высказывания, представленная в виде опорного конспекта, поможет учащимся лучше ориентироваться в теме, не теряя нить повествования при обдумывании грамматики предложения.

Опорные конспекты играют большую роль на начальных этапах обучения иностранным языкам: учащиеся младшего возраста больше заинтересованы в нестандартной подаче материала с использованием различных рисунков, фотографий и картинок. Именно эти элементы, использованные в грамотно построенном опорном конспекте, помогают восстановить текст или же составить высказывание по требуемой теме. При обучении иностранному языку с помощью презентаций в виде опорного конспекта часто оформляется первый слайд. На нём находится самая общая информация по изучаемому явлению, а также определённое количество гиперссылок (может быть прикреплена к любому объекту на слайде), которые при нажатии осуществляют переход на другой слайд. Здесь уже подробно рассматривается какая-либо часть или важный момент темы или правила, представленного на первом, ключевом слайде. Эти разделы обязательно должны содержать кнопку возврата к главной опоре, расположенной в начале презентации. Такое оформление конспекта допускает различные варианты проведения урока.

Опорные конспекты широко используются при изучении различных грамматических конструкций. Последние эффективнее всего представить в виде таблиц или схем, опираясь на которые можно быстро восстановить правило, последовательность.

Таблица 1. – Опорный конспект – “Образование английских предложений в настоящем совершенном времени”

Утвердительные предложения			
... have + V3	I have played	... have + V3	We have played
... have + V3	You have played	... have + V3	You have played
... has + V3	He / she / it has played	... have + V3	They have played
Вопросительные предложения			
have ... V3	Have I played?	have ... V3	Have we played?
have ... V3	Have you played?	have ... V3	Have you played?
has ... V3	Has he / she / it played?	have ... V3	Have they played?
Отрицательные предложения			
... have + not + V3	I have not played	... have + not + V3	We have not played
... have + not + V3	You have not played	... have + not + V3	You have not played
... has + not + V3	He / she / it has not played	... have + not + V3	They have not played

Сегодня, в эпоху информации, важно умение оперативно работать с массивными информационными блоками, эффективно обрабатывать большие объёмы данных, сжимая их, убирая всё лишнее и выделяя наиболее значимое. Обыкновенный текст хуже запоминается учащимися, чем визуальный ряд, состоящий из опорных сигналов.

Опорный сигнал – средство наглядности (схема, рисунок, чертёж, криптограмма), содержащее необходимую для долговременного запоминания учебную информацию, оформленную по правилам мнемоники (искусства запоминания). Компактные, необычные опорные сигналы, вызывая живой интерес учащихся, побуждают их к активному труду, к поиску, обостряют внимание ко всем проблемам, которые оказываются в поле их активного восприятия [2].

Литература

1. Педагогика В. Шаталова : Издательский дом “Первое сентября” [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200005502> . – Дата доступа: 14.03.2016.
2. Шаталов, В. Ф. Учить всех, учить каждого// Педагогический поиск / сост. И. Н. Баженова. – М. : Педагогика, 1987. – 544 с. Библиотека по педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000039/st005.shtml>. – Дата доступа: 1.03.2016.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИ НЕСОСТОЯТЕЛЬНЫХ И КОНФЛИКТНЫХ СЕМЬЯХ

Лукеш Е. Н. (УО МГПУ им И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Неблагополучная семья – семья, в которой нарушена структура, обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания, в результате чего появляются “трудные” дети. Возникающие в процессе гендерной социализации проблемы исходят из неблагополучия семьи.

По мнению И. А. Алексеевой, к неблагополучным семьям относятся: педагогически несостоятельные, конфликтные, аморальные и асоциальные семьи, семьи, находящиеся в социально-опасном положении [1]. Последствия жизни и воспитания в неблагополучной семье: детская безнадзорность и беспризорность, побеги из дома, половая распущенность, правонарушения и преступная деятельность, алкоголизм, наркомания и др. В практике педагога социальную зачастую встречаются семьи, в которых отмечаются дефекты в воспитании детей. На первый взгляд семья выглядит благополучно, ребёнок имеет и мать, и отца, семья проживает в хороших условиях, однако процесс социализации личности ребёнка нарушен, т.к. искажены внутрисемейные отношения, что приводит к серьёзной деформации личности ребенка. Такие семьи являются педагогически несостоятельными, т.е. обладающими низким уровнем социально-культурного, образовательного развития родителей. Конфликтными семьи – это семьи, в которых постоянно имеются сферы, где сталкиваются интересы, намерения, желания всех или нескольких членов семьи (супругов, детей, других родственников, проживающих совместно), порождая непрекращающуюся неприязнь супругов друг к другу. Дети, пережившие ссоры между родителями, получают негативный опыт в жизни. Поэтому, родители, не умеющие найти взаимопонимания друг с другом, обязаны всегда помнить о том, что в семейные конфликты не должны включаться дети. Следствием такого семейного воспитания детей довольно часто становится их ярко выраженный эгоизм, заносчивость, нетерпимость, трудности общения со сверстниками и взрослыми. Также формирование гендерной культуры в данных семьях не может происходить адекватно. Ребёнок не наблюдает теплых, заботливых взаимоотношений между родителями и зачастую чувствует себя причиной конфликта.

В работе с педагогически несостоятельными и конфликтными семьями педагог социальный должен выполнять консультационные, психотерапевтические функции. А именно, в беседе с конфликтными родителями необходимо внимательно выслушать обе стороны, попытаться, по возможности, погасить недовольство супругов друг другом, показать причины, приводящие к обострению отношений, консолидировать взаимоотношения супругов прежде всего на основе интересов ребенка. В работе с педагогически несостоятельными семьями важно повышать педагогическую компетенцию родителей, проводить комплекс мероприятий по гендерному просвещению. Мы предлагаем программу работы с данными категориями семей по следующим направлениям: 1) выявление гендерной компетентности родителей, тестирование «Хороший ли отец ваш супруг?»; 2) мини-лекции для родителей по вопросам конфликтов в семье «Влияние семейно-бытовых факторов на здоровье ребёнка», гендерное просвещение родителей «Что такое гендер, гендерные роли?», «Важность формирования гендерной культуры детей и подростков»; 3) вечера вопросов и ответов «Обсуждение трудных случаев из жизни»; 4) родительские семинары, конференции, с целью расширения знаний родителей о психологии воспитания, о педагогических приемах взаимодействия с детьми, обмен опытом воспитания («Нормы неконфликтного поведения», «Семья – главный фактор в становлении гендерной идентичности»); 5) групповое и индивидуальное консультирование по проблемам, возникающим в ходе гендерного воспитания ребёнка («Сексуальное воспитание подростков», «Развитие мальчиков и девочек в переходном возрасте»); 6) спецкурсы по формированию знаний у родителей по вопросам гендерного воспитания ребёнка, об особенностях воспитания мальчика и девочки, юноши и девушки («Психология развития мальчиков», «Воспитание и обучение с учётом пола», «Разговор с детьми на трудные темы»); 7) оформление стендов, стенгазет, социальной рекламы, научной литературы, тематических выставок по вопросам воспитания, различных подходов в воспитании мальчиков и девочек: «Особенности воспитания мальчиков и девочек», «Важность дифференцированного подхода в воспитании», «Счастливая семья», «Семья без конфликтов»; 8) организация совместной деятельности родителей и детей в форме вечеров творчества, участия в соревнованиях и др.

Как показывает практика, названные формы работы позволяют повысить эффективность процесса формирования гендерной культуры учащихся в педагогически несостоятельных

и конфликтных семьях, а также сформировать у самих родителей позитивные гендерные стереотипы в их поведении, в процессе выполнения гендерных ролей.

Литература

1. Алексеева, И. А. Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь / И. А. Алексеева. – М. : Генезис, 2005. – 256 с.

РОЛЬ МЕДИЦИНЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Луцкевич В. О., Витовская Г. Н. (УО МГМК, Мозырь)

Научный руководитель – Е. И. Рублевская, канд. мед. наук

Современное общество требует от людей, работающих в медицинской отрасли, не только специальных знаний, направленных на лечение конкретного заболевания, но и умений объяснить специалистам других направлений, в частности – сферы образования, особенности протекания этих заболеваний. Сегодня каждый родитель задумывается о том, нужна ли ребенку медицинская консультация, консультация психолога или дефектолога. Специалистам, работающим в сфере образования, требуются знания медицины, а одним из аспектов деятельности медицинского работника является работа с детьми и их родителями. Врач среди других вопросов должен заниматься вопросами успеваемости и анализом причин неуспеваемости, вопросами целесообразной педагогической (а нередко и лечебной) помощи отстающим и переводом некоторых из них на индивидуальное обучение, направлением нуждающихся в лечебные учреждения. Врач должен обеспечивать психогигиенические и психопрофилактические мероприятия в школе, работая здесь в тесном контакте с педагогом. Нередко педагогический процесс есть одновременно этап и специальная задача лечебного процесса, где медицина и педагогика (в частности дефектология) объединены наиболее тесно. Эта область лечебной и педагогической работы обычно и получает название медицинской педагогики. В задачи медицинской педагогики входит актуализация интересов, склонностей, привязанностей, утерянных в связи с концентрацией на болезни; обучение приемам саморегуляции; управления своим состоянием; изменение или формирование необходимой среды общения; активизация процессов самоконтроля. *Связь медицины и педагогики неоспорима.* И медик, и педагогический работник исходят из общих закономерностей нормы и отклонений от нее.

Педагогическая диагностика невозможна вне учения о норме и патологии, как и без учета этиологических и патогенетических данных. Целые области педагогики напрямую и в огромной степени зависят от успехов медицинских наук и медицинской техники (физическое воспитание, коррекционная педагогика и др.) [1, с. 9]. Отсюда – развитие *медико-психолого-педагогических дисциплин*. Таких, как медицинская педагогика, клиническая психология, игровая терапия, арттерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, библиотерапия и др. Родство медицины с педагогикой находит выражение в *педагогическом и медицинском образовании*. Педагогу нужны основы ряда самостоятельных отраслей медицины, изучающих строение и функции организма здорового человека, необходимо глубокое изучение симптомов и симптомокомплексов детских болезней, но и будущим медикам полезны знания типов поведения детей, особенностей их мотивации как по отношению к здоровью, так и к болезни. В истории известно немало примеров людей, которые связывали в своей деятельности медицину и педагогику: Ф. Гальтон, З. Фрейд, В. М. Бехтерев, А. Адлер, М. Монтессори, Я. Корчак, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия и др. [2, с. 43].

В ходе нашего исследования мы пытались определить, готовы ли медицинские работники участвовать в педагогическом процессе. Для этого мы провели анкетирование учащихся УО «Мозырский государственный медицинский колледж» (39 учащихся) и медицинских работников УЗ «Мозырская городская детская больница» (30 чел.)

	Медицинские работники			Учащиеся колледжа		
	да	нет	затр. отв.	да	нет	затр. отв.
Считают необх. знание основ педагогики и психологии для мед. работников?	84,7%	13,6%	1,7%	75,75%	11,55%	12,85%
Владеют необходимыми педаг. знаниями?	46,7%	23,3%	30%	30,8%	25,6%	43,6%
Используют педагогические знания в профес. деятельности?	70%	23,3%	6,7%	77%	13%	10%
Считают себя подготовленными к педагогической деятельности в системе здравоохранения?	33,3%	33,3%	33,3%	56,7%	10%	33,3%
Считают, что необходима подготовка медицинских работников в вопросах педагогики и психологии?	68,35%	15%	16,65%	76%	15,4%	8,6%

Приходилось решать задачи педагогического характера?	66,7	30%	3,3%	41%	41%	18%
Согласились бы участвовать в работе педсовета школы, выступить на родительском собрании, кл. часу?	16,7%	50%	33,3%	41%	43,6%	15,4%
Считают необходимыми мед. знания для педагог. работников, занимающихся обучением на дому уч-ся, работающих в интегрированных классах?	77,7%	10%	13,3%	79,5%	7,7%	12,8%

Таким образом, большинство опрошенных считают необходимым знание основ педагогики и психологии для медицинского работника (46,7%); владеют необходимыми знаниями 38,75% (в большей части медработники), но готовы к педагогической деятельности 56,7% выпускников колледжа. 79% считают необходимыми консультации специалистов здравоохранения для педагогических работников, но только 29% готовы прийти в школу и оказать такую помощь.

Литература

1. Березовская, Н. А. Психолого-педагогические аспекты врачебной деятельности: учеб.-метод. пособие/ Н. А. Березовская. – Минск : БГМУ, 2011. – 15 с.
2. Менделевич, В. Д. Клиническая и медицинская психология: уч. пос. / В. Д. Менделевич. – 5-е изд. – М. : МЕД-пресс-информ, 2005. – 432 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Матвеева С. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – М. В. Емельянова, канд. пед. наук, доцент

Ценностная сфера личности определяется её представлениями о ценностях и качественно сформированными на их основе ценностными ориентациями. Ценности мы рассматриваем как смыслозначимые ориентиры в жизнедеятельности человека, которые позволяют осмысливать направленность и динамику социальных, культурных и политических процессов. Ценности являются основой для выработки ценностных ориентаций личности. Они являются важнейшим компонентом в сознании личности, существенно влияющим на восприятие окружающего мира, отношения к обществу и самому себе.

Мы выделяем следующие группы ценностей и ценностных ориентаций: 1) жизненные ценности (ценность жизни, здоровье, мир), предполагающие ориентацию на самоценность человеческой жизни и мирное сосуществование в социуме; 2) гражданские ценности (патриотизм, гражданственность, свобода, ненасилие), предполагающие ориентацию на активную жизненную позицию, политику в интересах народа, государства и защиту его независимости; 3) материальные ценности (материальное благополучие, личный достаток), предполагающие ориентацию на профессиональную самореализацию как средство обеспечения материального достатка; 4) экзистенциальные ценности (взаимопонимание с людьми, дружба, любовь), предполагающие ориентацию на общечеловеческие нормы как средство регулирования экзистенциальной сферы личности; 5) нравственные ценности (долг, справедливость, милосердие), предполагающие ориентацию на нравственные нормы как средство регулирования общественных отношений; 6) семейные ценности (дом, дети, семья), предполагающие ориентации на создание полноценной семьи и выполнение полорольевых функций; 7) религиозные ценности (свобода вероисповедания, религиозные, каноны), предполагающие ориентацию на свободу вероисповедания в рамках официальных конфессий.

Ценностные установки и духовный мир молодых людей формируются в семье и в обществе, в процессе образования и воспитания. Воспитательная система в университете строится на основе Кодекса Республики Беларусь об образовании [1], Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [2], а также плана идеологической и воспитательной работы в университете, где определены основные составляющие воспитания. С целью формирования целостной, нравственно зрелой, политически грамотной личности проводятся встречи с представителями органов власти, единые дни информирования, просвещение студентов по вопросам государственной внешней и внутренней политики, молодежной политики РБ. Гражданское и патриотическое воспитание осуществляется через участие в мероприятиях, посвященных государственным, профессиональным и другим праздникам, памятным датам. При организации мероприятий, направленных на духовно-нравственное воспитание используются такие формы

работы, как благотворительные акции, волонтерские форумы, семинары, экскурсии и др. Поликультурное воспитание осуществляется через функционирование студенческих землячеств, проведение Дней национальной кухни, круглых столов, встреч представителей землячеств. С целью экономического воспитания проводятся встречи молодежи с представителями банков по повышению финансовой грамотности, освещаются вопросы социально-экономического развития. Воспитание культуры безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни осуществляется через систему работы по пропаганде здорового образа жизни, привлечение молодежи к регулярным занятиям в спортивных секциях, группах повышения спортивного мастерства, группах здоровья. Организация работы творческих коллективов, клубов по интересам и их участие в мероприятиях различного уровня способствует эстетическому воспитанию студентов, воспитанию культуры быта и досуга. Воспитание психологической культуры осуществляется через проведение индивидуальных и групповых консультаций, тренингов, а также через организацию работы школы «Лидер». Проведение мероприятий, направленных на повышение престижа семьи, реализация проектов, направленных на формирование готовности студентов к семейной жизни, позволяет формировать ответственное отношение к семье, браку, воспитанию детей. Важным элементом в организации воспитательной работы является занятость студентов в свободное от учебы время и каникулярный период в студенческих отрядах различной направленности. Проведение таких мероприятий, как благоустройство населенных пунктов и наведение порядка на земле, изучение экологического законодательства, способствует формированию экологической культуры.

Таким образом, можно сделать вывод, что содержательный компонент воспитательной системы в университете позволяет использовать различные формы и методы деятельности, достигать запланированных целей и в результате формирования ценностных ориентаций студентов.

Литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : К57 РИВШ, 2011. – 352 с.
2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республики Беларусь: утв. постановлением Министерства образования Республики Беларусь № 82, 15 июля 2015.

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Овчинникова К. А. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)
Научный руководитель – Е. Э. Калинина, канд. фил. наук, доцент

Обучение в сотрудничестве (*cooperative learning*), обучение в малых группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике. Основной идеей является создание условий для активной совместной учебной деятельности учащихся в различных учебных ситуациях. Одни ученики моментально усваивают новый материал, а другим необходимо время и дополнительные разъяснения учителя. Последние зачастую стесняются задавать вопросы при всем классе. Малые группы должны быть организованы так, чтобы в каждой группе из 3 человек были обучающиеся с высоким, средним и слабым уровнями подготовки. Необходимо дать им общее задание, оговорить роль каждого в выполнении этого задания. Иными словами, создать ситуацию, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы, но и за результат всей группы, что особенно важно. В результате слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятные вопросы. Таким образом, ликвидировать проблемы совместными усилиями – общая идея обучения в сотрудничестве. Варианты обучения в сотрудничестве:

1. Student Team Learning (обучение в команде).

Особое внимание уделяется «групповым целям» (*team goals*) и успеху всей группы (*team success*), которые могут быть достигнуты только в результате самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии друг с другом при решении проблемы.

«Лидер группы постоянно держит учащегося с низким уровнем подготовки в поле зрения и помогает по мере необходимости, но ни в коем случае не выполняет за него работу и не дает готовый вариант. Его задача – лишний раз объяснить» [1].

2. Jigsaw (пила).

Необходимо организовать команды по 5 человек для работы над учебным материалом, который поделен на логические или смысловые блоки. Использование данной работы эффективно на этапе творческого применения языкового материала. Каждый член группы находит материал по своей части. Затем учащиеся из разных команд, изучающие один и тот же вопрос, встречаются и обмениваются информацией. Это называется «встречей экспертов». Затем они возвращаются в свои группы и каждый ее член обучает остальных всему, что узнал. Важно, чтобы общение обязательно

велось на иностранном языке. Каждый ученик добросовестно выполняет свое задание, так как от этого зависит итоговая оценка. Вся группа и каждый ее учащийся отчитываются о проделанной работе. Заключительный этап проводится фронтально. Учитель может попросить любого ответить на какой-либо вопрос по данной теме, при этом товарищи по команде имеют право дополнить его ответ [2, с. 4–11].

3. Learning Together (учимся вместе).

Учащиеся должны быть организованы на однородные по уровню обученности группы по 4 человека. Каждая группа получает одно задание, которое является подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение всего материала. По ходу работы группы общаются между собой в процессе коллективного обсуждения, уточняя детали, предлагая свои варианты, задавая друг другу вопросы. Надо иметь в виду, что вся лексика, необходимая по теме, усвоена в ходе предыдущей работы на других уроках. Поэтому на данном уроке идет чисто речевая практика, коммуникативная деятельность, что очень важно [3].

Основные идеи, присущие всем описанным вариантам, такие, как общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности для достижения успеха, дают возможность ориентироваться на каждого ученика. Таким образом, реализуется личностно-ориентированный подход в условиях классно-урочной системы.

Литература

1. Гришина, Т. В. Обучение в сотрудничестве на уроках английского языка. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2013/02/26/obuchenie-v-sotrudnichestve-na-urokakh/> / Дата доступа : 18.11.2015.
2. Полат, Е. С. Обучение в сотрудничестве / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – №1. – С. 4–11.
3. Жолтикова, Н. В. Обучение в сотрудничестве на уроках английского языка как средство формирования коммуникативной компетенции // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-v-sotrudnichestve-na-urokah-angliyskogo-yazyka-kak-sredstvo-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii> : Дата доступа : 11.11.2015.

СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Панкратова В. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. С. Сычева, канд. пед. наук, доцент

Стиль педагогической деятельности – устойчивая система психологических средств, приемов, навыков, методов и способов осуществления педагогической деятельности [1, с. 11]. Современными исследователями А. К. Марковой, А. Я. Никоновой, Н. А. Аминовой, выделяются авторитарный, демократический и либеральный стили педагогической деятельности и общения. Преподаватель может использовать один из оптимальных для него стилей или смешивать их элементы по мере необходимости.

При *авторитарном стиле* ученик рассматривается как объект педагогического воздействия. Учитель единолично принимает решения, устанавливает жесткий контроль за выполнением предъявляемых требований, использует права без учета ситуации и мнений учащихся, не обосновывает свои действия. Вследствие этого учащиеся теряют активность или осуществляют ее только при ведущей роли учителя, обнаруживают низкую самооценку, агрессивность. Силы учеников направлены на психологическую самозащиту, а не на усвоение знаний и собственное развитие. Главными методами воздействия являются приказ, поучение. Для учителя характерны низкая удовлетворенность профессией и профессиональная неустойчивость [2, с. 30].

При *демократическом стиле* ученик рассматривается как равноправный партнер в общении и поиске знаний. Учитель привлекает учеников к принятию решений, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и личностные качества. Методами воздействия являются побуждение к действию, совет, просьба. У такого учителя школьники чаще испытывают состояния удовлетворенности, высокой самооценки. Для педагогов характерны профессиональная устойчивость, удовлетворенность своей профессией [2, с. 32].

При *либеральном стиле* учитель уходит от принятия решений, передавая инициативу ученикам, коллегам. Организацию и контроль деятельности учащихся осуществляет без системы, проявляет нерешительность, колебания. На первых порах ощущение свободы радует учеников, но наставник им необходим как образец для подражания, опора в деятельности, человек, ответственный за себя и за других. В классе формируется неустойчивый микроклимат, скрытые конфликты [2, с. 34].

В стилях педагогической деятельности выделяются две стороны: содержательная и формальная (по Г. М. Андреевой) [3, с. 282].

Таблица – Характеристика формальной и содержательной сторон стилей педагогической деятельности

Формальная сторона	Содержательная сторона
Авторитарный стиль	
Деловые, краткие распоряжения. Запреты без снисхождения, с угрозой. Четкий язык, неприветливый тон. Позиция лидера – вне группы.	Дела в группе планируются заранее (во всем их объеме). Определяются лишь непосредственные цели, дальние – неизвестны. Голос руководителя – решающий.
Демократический стиль	
Инструкции в форме предложений. Распоряжения и запреты с дискуссиями. Не сухая речь, а товарищеский тон. Позиция лидера – внутри группы.	Мероприятия планируются не заранее, а в группе. За реализацию предложений отвечают все. Все разделы работы не только предлагаются, но и обсуждаются.
Либеральный стиль	
Тон – конвенциональный. Отсутствие похвалы, порицаний. Никакого сотрудничества. Позиция лидера – незаметно в стороне группы.	Дела в группе идут сами собой. Лидер не дает указаний. Разделы работы складываются из отдельных интересов или исходят от нового лидера.

Для каждого педагога важнейшей задачей является выработка своего собственного индивидуального стиля педагогической деятельности. *Оптимальный индивидуальный стиль* – это такой стиль педагогической деятельности, который позволяет максимально полно использовать сильные стороны преподавателя и по возможности компенсировать слабые стороны его темперамента, характера, способностей и личности в целом.

По наблюдениям исследователей, чаще учителя пользуются авторитарным или демократическим стилем. Учителя с авторитарным стилем делают больше замечаний, записей в дневнике, оценивают поведение как неудовлетворительное, чаще говорят обидные слова в адрес ребенка и т.д. Учителя с демократическим стилем предпочитают делать устные замечания, эффективно работают с классом, организуя учебную деятельность, формируя познавательный интерес.

Таким образом, можно сделать вывод, что результат педагогической деятельности напрямую зависит от стиля, выбранного педагогом, так как стиль влияет непосредственно на её результат, на отношения в педагогическом коллективе, на формирование знаний, умений, навыков, личностных качеств учащихся, способствует творческому становлению участников педагогического процесса.

Литература

1. Батурина, Г. И. Введение в педагогическую профессию / Г. И. Батурина [и др.]. – Киев : Академвидав, 2010. – 200 с.
2. Маркова, А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-Пресс. – 1980. – 384 с.

ИНТЕРАКТИВНАЯ ДОСКА, КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Перевозчикова В. В. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В.Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – И. Ю. Хлобыстова, канд. пед. наук, доцент

Колоссальными возможностями сегодня обладают информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) при использовании их в образовательном процессе.

Обращая внимание на историю развития образования можно говорить о том, что педагогика всегда использовала в своей деятельности информационные средства: средства хранения, обработки и передачи информации. Задача методики обучения во все времена состояла в постоянном совершенствовании средств информатизации с целью повышения эффективности процесса освоения знаний [1]. Учитель в информационной образовательной среде является главным лицом. Учитель

решает, для каких целей, в каком объеме, и в каком качестве могут использоваться средства информатизации в образовательном процессе. В последнее время в школы активно внедряют новое техническое средство обучения – интерактивную доску. При помощи интерактивной доски у учителя появляется возможность разнообразить учебный процесс, появляется большое количество возможностей вовлечь обучающихся в активный познавательный процесс. Применение её в образовательном процессе способствует улучшению качества образования и направлено на развитие познавательного интереса к предмету, а именно: повышение мотивации к учебно-познавательной деятельности и уровня успеваемости обучающихся; развитие личных и социальных навыков [2].

Дадим краткий анализ происходящего на каждом этапе традиционного урока с точки зрения возможности применения интерактивной доски.

Первый этап – это организационный момент. Интерактивная доска может использоваться для концентрации внимания учащихся.

Второй этап – постановка цели и задач урока. На интерактивной доске возможна демонстрация целей и задач урока, с помощью инструмента-перо в режиме экранных надписей – учитель может добавить стрелки-логические связи и пояснить, каким образом цель урока связана с решением задач.

Использование интерактивной доски на этапе проверки домашнего задания – это безграничное поле для реализации новых идей. Если было задано творческое домашнее задание, то учитель может сфотографировать результаты работы учеников и вывести их на экран, похвалив самые лучшие работы. Если это традиционное домашнее задание, то проверить его можно совсем нетрадиционными способами, например, сопоставить имеющиеся заготовки, дописать определение, убрать неправильные варианты ответов и многое другое.

На уроке усвоения новых знаний, на наш взгляд, полезна работа в режиме экранных надписей, т.е. учитель на основе готового материала (презентации) объясняет новую тему, если ученики что-то не понимают, он дописывает материал прямо на слайд, подчеркивает более важные понятия. Также на слайдах могут быть представлены задания для выполнения учениками (задачи, уравнения, кроссворд и т.д.). На уроке закрепления, повторения учитель помогает ученикам систематизировать пройденный материал, конкретизировать полученные знания. В данной ситуации будет полезно использовать такие приемы работы с интерактивной доской как, распределение объектов по какому-либо признаку на группы, совместное заполнение таблиц, кластеров, схем. Возможно использование уже готовых шаблонов из коллекции, разные производители предлагают свой выбор по каждому предмету. На последних этапах проводится подведение итогов урока, а также инструктаж по выполнению домашнего задания. Ученики могут с помощью учителя сформулировать итоги пройденного урока, а учитель напишет их на доске. Кроме того, возможен вариант, когда на доске выводится пример решенного домашнего задания и упражнения для решения дома, или ученики сами выбирают домашнее задание по номеру объекта, а когда объект переворачивают там, указан номер задачи или упражнения. Возможно проведение рефлексии – если ребенок доволен уроком, то он рисует улыбающуюся мордашку, если он разочарован, то грустную мордашку [3].

Таким образом, интерактивная доска может использоваться на разных этапах урока. Доска позволяет сделать учебный процесс более увлекательным и активизировать познавательную деятельность школьников.

Литература

1. Хлобыстова, И. Ю. Информационные технологии в современном образовании / И. Ю. Хлобыстова / Педагогическая наука – нашей новой школе: матер. Всерос. науч.-практ. заоч. конф. «Восьмые Есиповские чтения». – Глазов, Глазов. гос. пед. ин-т, 2012. – С.140–141.
2. Ворожейкина, Н. И. Активизация учебной деятельности / Н. И. Ворожейкина. – М. : Просвещение, 1988.– 123 с.
3. Гин, А. А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность : пособие для учителя / А. А. Гин. – М. : Вита-Пресс, 2004. – 88 с.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К УЧАЩИМСЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКОВ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА

Рекунова С. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. С. Сычева, канд. пед. наук, доцент

Известно, что все дети разные – и по способностям, и по темпам продвижения, по интересам и потребностям. В условиях классно-урочной системы учитель ориентируется на среднего ученика, не давая достаточную нагрузку «сильному», не успевая доступно объяснить и добиться усвоения

материала «слабыми» [1, с. 68]. И здесь большая роль отводится дифференцированному подходу к обучению, что предполагает учет индивидуальных способностей, проявляется в конкретизации целей, задач, содержания и способов организации учебного процесса и требует вариативности обучения. Дифференциация в переводе с латинского – «*difference*», что означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени, в переводе с французского «*differentiation*» – разница [2, с. 78].

Рассмотрим, каких целей позволяет достичь внедрение дифференцированного обучения в школе: 1) создание оптимальных условий для выявления задатков, развитие интересов и способностей каждого ученика; 2) удовлетворение познавательных потребностей, совершенствование мыслительной деятельности, развитие интересов учащихся, выявление способностей и задатков, формирование профессиональных качеств; 3) целенаправленно воздействовать на формирование творческого индивидуального, профессионального потенциала общества в целях рационального использования возможностей каждого члена общества в его взаимоотношениях с социумом; 4) решение назревших проблем школы путем создания новой методической системы дифференцированного обучения учащихся, основанной на принципиально новой мотивационной основе [3, с. 8].

Хорошо продуманное внедрение дифференциации в учебный процесс позволяет решить следующие задачи: 1) предотвратить пробелы в знаниях, умениях и навыках учащихся, выровнять степень подготовки всего класса; 2) развить способности и интересы учащихся; 3) повысить качество знаний; 4) более рационально использовать учебное время каждого; 5) вовлечь всех учащихся в активную, напряженную умственную деятельность; 6) устранить разрыв между фронтальными методами преподавания и индивидуальным характером знаний [4, с. 10].

Осуществлять дифференцированный подход на уроке трудового обучения можно: в виде устного опроса и письменных тестов. Устные опросы могут быть краткими и более продолжительными. Краткий опрос проводится при проверке только что пройденного материала, а также во время практической работы. Тестовый контроль знаний, умений учащихся не лишен недостатков. Выбор из предложенных ответов одного правильного, допускает определенную вероятность угадывания, возможность списывания правильного ответа у соседей. Тестовый контроль не позволяет проверить уровень овладения практическими умениями, способность логично и доказательно строить ответ, иллюстрировать его примерами. Целесообразно нетрадиционные формы и методы проверки использовать в сочетании с традиционными. Так, следует включать в тест кроме заданий с выбором ответа, задания со свободным ответом: «Что означает слово «кулинария»? Чем салат отличается от винегрета?» А также задания практического характера: «в наборе машинных швов найдите накладной шов с двумя открытыми срезами; рассмотрите предложенную ручную строчку и определите её назначение и название». Только комплексная проверочная работа позволяет объективно определить уровень подготовки учащихся. Предметную область нельзя освоить без знаний терминологии. С этой целью можно проводить диктанты. На доске выписываются 3–5, 5–10 терминов, а учащиеся письменно разъясняют их значение. Или другой вариант этой же работы: зачитывается определение того или иного термина, а учащиеся должны его назвать. Для максимально быстрой проверки знаний используются графические диктанты, которые требуют внимания, сосредоточенности. Проводится диктант в очень быстром темпе, что снижает возможность списывания. Учебные кроссворды также являются эффективной формой проверки знаний, умений и навыков.

Применение дифференцированного подхода на уроках обслуживающего труда позволяет разнообразить формы и методы работы, обеспечивает успех в учении, что ведет к пробуждению интереса к предмету, развивает способности учащихся, повышает качество уроков.

Литература

1. Осмоловская, И. М. Каждый школьник талантлив по-своему / И.М. Осмоловская // Директор школы. – 2000. – № 2 – С. 67
2. Савинков, А. Одаренные дети: методика, диагностика и стратегия обучения / А. В. Савинков // Директор школы. – 1999. – № 5. – С. 78.
3. Елисеев, В. В. Управление дифференцированным обучением в общеобразовательной школе / В. В. Елисеев. – Ульяновск : ИПК ПРО, 1995. – 190 с.
4. Митин, С. Н. Индивидуализация и дифференциация в процессе обучения / С. Н. Митин. – Ульяновск : ИПК ПРО, 1998. – 112 с.

ЭКСКУРСИЯ КАК ФОРМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Рублевская А. С. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Л. Н. Лаптиева, канд. пед. наук, доцент

Экологические экскурсии имеют огромное образовательное значение, потому что в ходе их происходит непосредственное знакомство учащихся с явлениями природы и экологическими проблемами как в естественных условиях, так и в процессе хозяйствования человека.

Цель исследования: рассмотреть роль экскурсий в экологическом образовании школьников.

Задачи исследования: изучить методические аспекты организации экскурсий экологической направленности. *Методы исследования:* анализ литературы, школьных программ, опыта работы учителей биологии, наблюдение. *Результаты исследования.* Большинство учителей биологии и методистов придерживаются точки зрения, что природу лучше всего изучать на экскурсиях, прогулках, в ходе работы с натуральными пособиями в классе. Именно на экскурсиях дети становятся ближе к природе, они слышат, видят и чувствуют красоту окружающей среды.

Экскурсии обладают весомым познавательным и воспитывающим значением, так как через них учащиеся знакомятся с различными биологическими явлениями, обогащают свои представления о природе [2, с. 85]. Под школьной экскурсией понимается такая форма учебно-воспитательной работы с классом или группой учащихся, которая проводится вне стен образовательного учреждения с какой-либо познавательной целью и может перемещаться от одного объекта к другому в их природной среде или искусственно созданных условиях по выбору учителя и по темам, определенным программой [1, с. 401]. Учителя в период проведения экскурсии дают учащимся экологические знания и прививают нормы экологического поведения.

Организация экологических экскурсий в соответствии со школьной программой имеет ряд особенностей: содержание экскурсий непосредственно связано со знаниями, полученными на прошлых уроках, но также все, что ребенок узнал в течение экскурсии, его представления и итоги исследований, могут применяться на следующих уроках; учителем при планировании годового плана определяются даты проведения экскурсий, а на уроках перед ними создается ситуация необходимости ознакомления с пройденными явлениями в живой природе. В ходе этого выделяют вопросы, требующие выяснения в природе, дают задания для повторения и начального ознакомления с материалом для подготовки к экскурсии. Учитель должен предусматривать и обратную связь с экскурсией после ее проведения: что требуется вспомнить из увиденного и как применить собранный материал с целью демонстраций и лабораторных работ; в процессе экскурсий получаемые понятия об отдельно взятых организмах и явлениях сходятся в обширное понятие о природе. Часто многие из них заключаются в узнавании ранее изученных предметов, в объяснении увиденного явления. Соприкосновение с природой и познание ее явлений позволяет учащимся получить определенные, конкретные биологические знания, также оказывает весомое воспитательное воздействие; на экскурсиях происходит сбор материала (при учете охраны природы), который в дальнейшем применяют на уроках, внеурочных и внеклассных занятиях. В ходе этого учащиеся приобретают навыки сбора объектов живой природы, а также коллекционирования; 5) экологические экскурсии довольно специфичны и отличаются тем, что в течение экскурсии помимо образовательных задач разрешаются и экологические проблемы.

Таким образом, экскурсии способствуют лучшему усвоению школьного материала, имеют большое образовательное значение.

Однако анализ школьных программ и опыта работы школьных учителей в области проведения экскурсий экологической направленности показал, что при организации экскурсий существует ряд проблем: а) на данный момент экскурсии по биологии проводят нечасто, что является одной из причин пробелов в знаниях и умениях учеников по систематике, экологии, эволюции; б) в процессе проведения экскурсий выполняются не все ее этапы, не всегда проводят самостоятельные работы, иногда не используют на следующих уроках получаемые знания; в) количество экскурсий экологической направленности, предусмотренных программой, невыполняется.

Одной из главных причин невыполнения программы, на наш взгляд, является большое количество времени, которое необходимо затратить на подготовку, организацию и методически подготовленное проведение экскурсии. Но этот фактор не должен являться препятствием для проведения экскурсий в природу. Учитель может запланировать время на прохождение темы так, чтобы, проведя экскурсию, можно было сэкономить на объяснительных уроках.

Таким образом, проведение экскурсий, с целью повышения экологического образования школьников, является необходимым дополнением в любом предмете биологического цикла.

Экскурсии способствуют формированию экологической культуры, а, в свою очередь, экологическая культура развивается в течение комплекса психолого-педагогических воздействий на учащегося. Такой комплекс предполагает взаимосвязанное усвоение системы научных знаний, развитие ценностной ориентации, практических умений по охране природы, воли и желания осуществлять экологически грамотные и социально значимые поступки.

Литература

1. Лисицына, Т. Б. Экскурсия – педагогический процесс / Т. Б. Лисицына // Молодой ученый : ежемесячный научный журнал. – 2012. – №6 (41). – С. 401.

2. Цуганова, А. А. Развитие познавательного интереса у школьников через экскурсии / А. А. Цуганова // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. – 2012. – №7. – С. 85–86.

ИНТЕГРАЦИЯ ИНОСТРАННОГО (НЕМЕЦКОГО) ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Сечко А. М. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. С. Сычева, канд. пед. наук, доцент

Современная система образования направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением о мире, с пониманием глубинных связей явлений и процессов. В то же время обособленность школьных предметов, их слабая связь друг с другом порождают серьёзные трудности в обучении, препятствуют органичному восприятию культуры [1, с. 36]. Интеграция – это взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном предмете обобщенных знаний в той или иной области [2, с. 7]. В основе интегрированных уроков лежит активное использование межпредметных связей. Интегрированные уроки немецкого и русского языков являются эквивалентом научного взаимодействия. Здесь устанавливаются межпредметные связи при изучении основ наук путем синтеза научных знаний [3, с. 9]. На уроках иностранного языка школьники учатся использовать язык как средство межкультурной коммуникации. При этом участники образовательного процесса постоянно сравнивают различные факты и явления изучаемого языка и культурные реалии с подобными в родном языке, в своей стране. Развитие речевых способностей на уроке иностранного языка идет через овладение всеми видами речевой деятельности как новым способом общения. Интегрированные уроки русского (белорусского) и немецкого языков способствуют развитию мышления, навыков сравнительного анализа. Очевидны межпредметные связи иностранного языка с русской (белорусской) литературой. Уже в начальной школе дети переводят стихи и рифмовки не дословно, а пытаются делать литературный перевод, сохраняя при этом ритм и размер стиха. Это помогает учащимся не только обогатить свой лексический запас, глубже понять правила построения предложений, но и развить творческий потенциал, повышает мотивацию к изучению иностранного языка. Начиная с простеньких переводов немецких четверостиший, школьники постепенно переходят к переводу русской поэзии на немецкий язык. Для проведения интегрированных уроков по немецкому языку и русской (белорусской) литературе лучше всего взять за основу поэзию зарубежных писателей. Представить такое занятие можно в виде пьесы, где будет задействован каждый ученик, исполняющий свою роль. Много общего между такими школьными предметами как «история» и «иностранная литература». Интересным может быть интегрированное занятие по истории и немецкому языку на тему: «Культура Позднего средневековья». Целесообразно провести урок в виде экскурсии, которая будет осуществляться по средневековому немецкому городу. Это поможет наглядно познакомить учащихся с бытом и культурой того времени. Использование интерактивной доски, мультимедийного проигрывателя, карточек с заданиями для работы в группах по 3–5 человек разнообразит работу на уроке. Занятие рекомендуется проводить параллельно на двух языках. Увлекательно путешествие в средневековый мир поможет сформировать образное представление о прошлом, повысить интерес к изучаемому материалу. В целях интеграции знаний обучающихся целесообразно объединить географию с иностранным языком. Темой может послужить изучение жизни различных народов мира. Это поможет учащимся освоить названия коренных жителей различных стран на иностранном языке. В качестве наглядности можно использовать иллюстрации, видео на иностранном языке. Конкретный ученик может стать жителем определённой страны. Перед занятием следует определить роль каждого, дав при этом возможность самостоятельно подготовить материал. Таким образом, в ходе урока будут задействованы весь класс. Возможна интеграция иностранного языка с биологией. При изучении растений и животных урок можно организовать как поход в зоопарк, ботанический сад, рептилийник и так далее, при этом изучая названия животных на иностранном языке. При интегрированном обучении появляется возможность показать школьникам мир во всем его многообразии с привлечением научных знаний, художественной

литературы, искусства, что способствует эмоциональному, эстетическому, нравственному развитию личности, формированию творческого мышления [3, с. 17].

Таким образом, проблема интеграции обучения и воспитания в школе важна и современна как для теории, так и для практики. Интеграция способствует повышению мотивации, а, следовательно, стремлению к активному мышлению и более прочному усвоению знаний по предмету.

Литература

1. Дик, Ю. И. Интеграция учебных предметов / Ю. И. Дик // Современная педагогика. – 2008. – № 9. – С. 47.
2. Кульневич, С. В. Анализ современного урока: практическое пособие // С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – 2001. – №3. – С. 176.
3. Браже, Т. Г. Интеграция предметов в современной школе / Т. Г. Браже // Литература в школе. – 2004. – № 5. – С. 154.

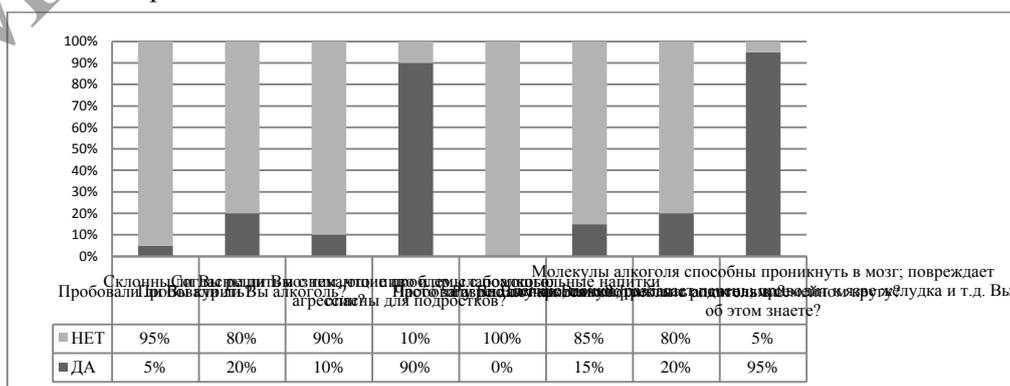
АЛКОГОЛЬНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ КАК ОДНА ИЗ ПРИЧИН ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Станиславович А. В. (УО БарГУ, Барановичи)

Научный руководитель – Е. Л. Котько, преподаватель

Современная ситуация развития общества сопровождается ростом такого негативного социального явления как отклоняющееся, или девиантное поведение. Девиантное поведение трактуется как отклоняющееся от социально-психологических и нравственных норм, либо как ошибочный антисоциальный образец решения конфликта в виде нарушения общественно принятых норм, либо как ущерб, нанесенный окружающим и себе [1]. Девиантное поведение подростков является острой проблемой современного общества, что обусловлено значительной распространенностью явления именно в молодежной среде. Исследованию факторов, влияющих на формирование расстройств поведения, показателей здоровья данного контингента, посвящены работы авторов М. А. Ковальчука, И. Ю. Тархановой, Г. И. Макарычевой, Л. Б. Шнейдер, В. Д. Менделевич [1], [2], [3], [4]. На современном этапе ученые определяют молодежь как социально-демографическую группу общества, выделяемую на основе совокупности характеристик, особенностей, свойств, которые обусловлены уровнем социально-экономического, социально-психологического, культурного развития, специфики социализации в обществе. Современная молодежь проходит свое становление в очень сложных условиях ломки старых ценностей и формирования новых социальных отношений. Одной из самых тревожных и опасных социальных проблем нашего времени является алкоголизация детской и молодежной среды. По данным официальной статистики, в Беларуси насчитывается около миллиона детей и подростков, страдающих психическими и наркологическими заболеваниями, что зачастую является как проявлением, так и следствием девиантного поведения. Последствия отклоняющихся форм поведения опасны для самих подростков, приводя к ухудшению их состояния здоровья, развитию более тяжелой психической и психосоматической патологии, лишая возможности социальной адаптации. Периодическое употребление молодыми людьми спиртосодержащих напитков может привести к возникновению алкогольной зависимости. Алкогольная зависимость – одна из форм фармакологических или химических зависимостей, в основе её лежит употребление спиртосодержащих напитков. У молодых людей большую роль в этом играют механизмы подражания и простое любопытство. Нами было проведено исследование среди подростков 8 класса “Средней школы № 10 г. Барановичи”. В анкетировании приняли участие 21 учащийся в возрасте от 13 до 15 лет (10 юношей и 11 девушек).

Таблица 1. – Анализ проведенного исследования



В ходе анализа результатов анкеты нами были получены следующие данные: спиртные напитки употребляют из-за праздности обстановки, за компанию. Также 4 учащимся разрешается принимать алкоголь в семейном кругу. Огромное значение имеет компания друзей. 4 подростка в возрасте 13–15 лет уже пробовали алкоголь, причем первое место принадлежит именно пиву, на что 2 учащихся ответили, что пиво не опасно для детей и подростков.

Таким образом, на формирование мотивации приобщения к употреблению алкогольных веществ существенное влияние оказывают такие потребности ребенка, как потребность в общении со сверстниками, познавательная активность, желание стать взрослым. Это происходит в компании друзей на молодежных дискотеках, коллективном отдыхе. В подростковом возрасте наиболее распространены уходы из дома, ложь, агрессивное поведение. При этом девиантное поведение может проявляться в различных социальных отклонениях – от нарушения норм морали, до незначительных правонарушений и тяжких преступлений.

Литература

1. Ковальчук, М. А. Девиантное поведение: профилактика, коррекция, реабилитация / М. А. Ковальчук, И. Ю. Тарханова. – СПб. : Владос-Пресс- 2010. – 288 с.
2. Макарычева, Г. И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей / Г. И. Макарычева. – СПб. : Речь, 2007. – 368 с.
3. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения / В. Д. Менделевич. – СПб. : Речь, 2005. – 445 с.
4. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – М. : Академический Проект; Трикста, 2005. – 336 с.

БИНАРНЫЕ МЕТОДЫ В СИСТЕМЕ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Старушенко Е. В. (НО РГПК, Речица)

Понятие «бинарный» (от лат. *binaries*) определяется как двойной, состоящий из двух частей, компонент. Отсюда бинарные методы обучения и воспитания учащихся – это совокупность множества двучленных групп методов: с одной стороны, обучения (воспитания), с другой стороны соответствующие им методы самообучения (самовоспитания). Одними из первых исследователей в этой области являются О. С. Гребенюк и М. И. Рожков. По их мнению, воздействие педагога, направленное на воспитание учащегося, призвано вызвать соответствующее ему действие учащегося, направленное на самовоспитание [1]. Каждый метод воспитания и соответствующий ему метод самовоспитания отличается от других тем, на какую сферу человека они оказывают доминирующее воздействие. Общая характеристика бинарных методов обучения и воспитания учащихся применительно к сферам личности, на которые они воздействуют, представлена в таблице.

Таблица – Характеристика бинарных методов обучения и воспитания учащихся

Сущностная сфера воздействия	Доминирующий метод обучения, воспитания	Доминирующий метод самообучения, самовоспитания
Интеллектуальная	Убеждение	Самоубеждение
Мотивационная	Стимулирование	Мотивация
Эмоциональная	Внушение	Самовнушение
Волевая	Требование	Упражнение
Саморегуляционная	Коррекция	Пример
Предметно-практическая	Воспитывающие ситуации	Социальная проба
Экзистенциальная	Метод дилемм	Рефлексия

На интеллектуальную сферу личности учащегося оказывают воздействие *метод убеждения* и *метод самоубеждения*. Метод убеждения включает систему приемов проблемного обучения, интерактивного взаимодействия, положительный пример, доказательство, разъяснение, обсуждение, проведение аналогий, привлечение ассоциаций в диалоге, дискуссии и др. Применение метода самоубеждения предполагает самообучение, самовоспитание учащегося, который способен самостоятельно найти оригинальное решение какой-либо актуальной проблемы.

В *мотивационной сфере* личности *методы стимулирования* (поощрение – одобрение, похвала, благодарность, награждение; наказание – лишение или ограничение прав, наложение дополнительных обязанностей, порицание, осуждение и др.) и *методы мотивации* (выбор мотивов,

целей, потребностей и т.д.) позволяют формировать у учащихся умение оценивать свое поведение с точки зрения социальных и профессиональных норм.

На *эмоциональную сферу* оказывают влияние *методы внушения* (команда, приказ, внушающее наставление, косвенное одобрение и др.), а также *методы самовнушения* (самоанализ, самокритика, самоприказ и т.д.). Эти методы способствуют развитию у учащихся глубины и диапазона эмоций, формируют навыки управления своими эмоциями и чувствами. Для развития *волевой сферы* личности применяется метод *требование*, который формирует уверенность в своих силах, дисциплинированность и исполнительность. *Упражнение* обеспечивает вовлечение учащихся и освоение ими учебной, профессиональной или любой другой деятельности, способствуют выработке привычек, действий, поступков. В *сфере саморегуляции* личности *метод коррекции* (анализ последствий поступка, уточнение целей деятельности и др.) и его модификация – *пример* – развивают у учащихся навыки анализа ситуаций, осознание мотивов, целей своего поведения и деятельности.

В *предметно-практической сфере* личности учащегося необходимо применение *метода воспитывающих ситуаций* (создание условий для решения актуальной проблемы), его модификация – *социальная просьба* (самостоятельное решение проблемы). Эти методы развивают способность совершать общественно значимые поступки, прогнозировать и достигать определенных результатов деятельности. В *экзистенциальной сфере* используется метод дилемм (совместное обсуждение учащимися проблем, основанных на социальных нормах) и *метод рефлексии* (познание учащимся самого себя в определенных учебных и профессиональных ситуациях). Они формируют прагматические установки и ценностные ориентации во взаимодействии с окружающей средой.

Бинарные методы обучения и воспитания – педагогические средства формирования социально и личностно значимых черт у учащихся, повышения качества обучения и воспитания личности. Они придают профессиональной работе педагога вариативный, многообразный, гибкий характер.

Литература

1. Гребенюк, О. С. О методах воспитания / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков // Педагог. – Барнаул, 1998. – №2. – С. 32–37.
2. Сивашинская, Е. Ф. Лекции по педагогике : интегрированный курс. – в 2-х ч. / Е. Ф. Сивашинская. – Минск : Жасскон, 2007. – Ч. 1. – 192 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Федорова М. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. С. Сычева, канд. пед. наук, доцент

Дистанционное обучение – это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой происходит на расстоянии, отражает все присущие учебному процессу компоненты и реализуется при помощи средств интернет-технологий или других средств, предусматривающих интерактивность [1, с. 17].

Любая форма обучения включает в себя два важных этапа: разработка программы обучения отдельно взятому аспекту и последующая ее поэтапная реализация. Проблемы, возникающие при разработке и последующем использовании курсов дистанционного обучения английскому языку, уже изучались такими учеными, как М. Ю. Бухаркина, М. А. Татарина, Е. С. Полат, и др. Однако многие проблемы остаются актуальными. В частности, проблема дистанционного обучения студентов грамматическому аспекту. В настоящее время существует множество грамматических дистанционных курсов и электронных УМК, но при этом очень сложно найти курсы, учитывающие особенности отдельно взятого студента [2]. Грамматический аспект является одним из самых проблемных при изучении иностранных языков, т.к. представляет собой сложную систему правил, которые необходимо неукоснительно выполнять. Правила в учебниках часто изложены сухо, что осложняет их восприятие и запоминание студентами. При дистанционном обучении, преподаватель может использовать не только устное изложение материала, но и применять интерактивные инструменты, специально подобранные для каждого студента.

Учитывая то, что изучение любого иностранного языка основывается на практико-ориентированной коммуникативной деятельности, его дистанционная форма требует еще более тщательного соблюдения личностно-ориентированного подхода. При организации дистанционного обучения грамматике английского языка преподавателем учитываются психофизические особенности отдельно взятого студента, а также его интересы и наклонности, в соответствии с

которыми преподаватель дифференцирует и структурирует подобранный им грамматический материал [3]. Одним из эффективных способов реализации личностно-ориентированного подхода является применение разноуровневого обучения, где студенты делятся на группы в зависимости от уровня знаний. Этот вид обучения подразумевает не только взаимодействие студентов внутри групп, но и взаимодействие групп друг с другом, а также их взаимодействие с преподавателем. Разноуровневое обучение требует создания условий, в которых каждый студент следует индивидуальному плану развития, а преподаватель имеет возможность применить как внутреннюю, так и внешнюю дифференциацию [4]. Уровень грамматической компетенции студентов обычно проверяется через такие виды деятельности, как чтение и письмо, поэтому при составлении дистанционного курса по грамматике английского языка логично применять средства, использующие именно эти виды деятельности. Такими средствами могут быть текстовые редакторы и электронные книги, электронная почта, рассылки, электронные доски объявлений, группы в различных социальных сетях, форумы. Все они помогают студентам не только освоить базовый уровень грамматических знаний и умений, но и получить либо дополнительные знания по изучаемой теме, либо помощь преподавателя и одногруппников при освоении сложного материала [5].

В заключение важно отметить, что при разработке дистанционного курса обучения грамматике важно не только наличие материальных ресурсов и технического оснащения, но и высокий уровень методической грамотности преподавателя, наличие у него желания использовать нестандартное мышление и изобретательность, пробовать новые подходы к организации учебного процесса и стремления совершенствоваться.

Литература

1. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева; под ред. Е. С. Полат. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 416 с.
2. Мильруд, Р. П. Методика преподавания английского языка : English Teaching Methodology : учеб. пособие для вузов / Р. П. Мильруд. – М.: Дрофа, 2005. – 253 с.
3. Программы теоретических и практических курсов по специальности «Английский язык» / под общ. ред. профессора О.В. Александровой. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 136 с.
4. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 368 с.
5. Полат, Е.С. Дистанционное обучение: каким ему быть? / Е. С. Полат, А. Е. Петров. – Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 29–34.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Тюрин А. С. (УО РГПК, Речица)

Научный руководитель – Е. В. Старушенко, преподаватель

В настоящее время педагогу отводится ведущая роль в образовательном процессе. От его мастерства во многом зависит качество обучения. Поэтому формированию и развитию разного рода компетенций, в том числе и социально-психологической, уделяется сегодня большое внимание.

Поэтому целью нашей научно-практической работы является разработка комплекса мер, направленных на развитие социально-психологической компетенции будущего педагога.

В специальной литературе данную проблему разрабатывали такие педагоги как М. А. Холодная, Ю. И. Емельянова, Л. С. Колмогорова, Л. А. Петровская, Л. Д. Столяренко и др. Согласно психологическому словарю под редакцией П. С. Гуревича, под *компетенцией* принято понимать способность к интеграции знаний и навыков с их использованием в условиях изменяющихся требований внешней среды [1]. М. А. Холодная определяет компетентность как особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности [2]. Компетентность также можно представить как знания в какой-либо области.

К основным видам компетентности относятся:

1. Социальная, включающая в себя социальные достижения, представления и способности.
2. Социально-психологическая, связанная со способностью к социальной перцепции, эмпатии, общению, а также руководству людьми.
3. Концептуальная, как способность к построению концептуальных схем, моделей, программ из существующих и самостоятельно выработанных знаний.

4. Профессиональная, связанная с достижением высшего уровня профессионализма в разных видах деятельности.

Так, социально-психологическая компетентность – это способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений.

Можно выделить следующие компоненты социально-психологической компетентности:

1. Умение ориентироваться в социальных ситуациях.
2. Умение правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей.
3. Умение выбирать адекватные способы обращения с ними.
4. Умение реализовывать эти способы в процессе взаимодействия.
5. Умение поставить себя на место другого.

Социально-психологическая компетентность определяется следующими факторами: индивидуальными способностями; психическими состояниями; эффективностью социализации; влиянием культурных различий; специальной социально-психологической подготовкой.

В ходе нашего исследования мы определили способы развития социально-психологической компетенции, к которым относятся следующие активные групповые методы:

- *Дискуссионные методы.* Благодаря механизму дискуссии со сверстниками ребёнок отходит от черт эгоцентрического мышления и учится становиться на точку зрения другого.
- *Игровые методы.* Эти методы подразделяются на операционные и ролевые. Групповая терапия – процесс, который существует независимо от того, осуществляется ли он с помощью научных методов или нет, речь идёт о том, что неорганизованная групповая психотерапия может быть усовершенствована научными средствами.
- *Сензитивный тренинг.* Особенностью этого метода является стремление к максимальной самостоятельности участников.

Для развития социально-психологической компетентности будущего учителя нами был разработан тренинг, сущность которого заключается в том, чтобы молодой специалист осознал недочеты в ходе своего специального взаимодействия и научился учитывать все психолого-педагогические особенности учащихся в общении. Тренинг включает ряд упражнений, направленных на развитие коммуникативных способностей, эмпатии, умения слушать и понимать собеседника, на развитие социальной чувствительности.

Мы считаем, что реализация данного подхода в системе образования позволит поднять уровень профессионализма и компетенции учителей в социально-психологической сфере и как следствие – улучшение качества образования школьников.

Литература

1. Гуревич, П. С. Психологический словарь / Под общ.науч. ред. П. С. Гуревича. – М. : ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. 800 с.
2. Емельянов, Ю. И. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю. И. Емельянов. – М. : Просвещение, 1985. – 183 с.
3. Кан-Калик, В. А. Тренинг профессионально-педагогического общения (Методические рекомендации) / В. А. Кан-Калик. – М. : Центр по проблемам общения, 1990. – 32 с.

ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Харсеко А. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

В любом государстве всегда были, есть и будут дети, которые по каким-то причинам остались без попечения родителей. В этом случае заботу о таких детях берет на себя общество и государство.

Дети-сироты – это лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель. Социальный сирота – это ребенок, который имеет биологических родителей, но они по ряду причин не занимаются воспитанием ребенка и не заботятся о нем [1, с. 192]. К категории детей, оставшихся без попечения родителей, относятся дети, у которых родители умерли; лишены родительских прав; ограничены в родительских правах; отбывают наказание в исправительных колониях; обвиняются в совершении преступлений и находятся под стражей; уклоняются от воспитания детей, отказываются забирать детей из лечебно-профилактических учреждений, куда они были временно помещены для прохождения лечения [2, с. 49–52]. Назвать все причины социального сиротства довольно трудно, поскольку это многоаспектная проблема, которой занимаются ученые

разных областей наук (медики, психологи, социологи, педагоги и многие другие). Однако в числе основных из них можно выделить следующие:

1) родители (чаще всего мать) добровольно отказываются от своего ребенка, причем чаще это наблюдается в младенческом возрасте. Фактором, провоцирующим ситуацию отказов от ребенка, является увеличение количества детей, рожденных вне брака, и детей, рожденных несовершеннолетними матерями;

2) вторая группа причин связана с принудительным изъятием ребенка из семьи, когда родителей лишают родительских прав в целях защиты интересов ребенка. В основном, это происходит с неблагополучными семьями, в которых родители демонстрируют бытовое пьянство, ведут аморальный образ жизни, не выполняют обязанности по обеспечению ребенка всем необходимым для жизнедеятельности и т. д.;

3) третья группа причин – это не только алкоголизм или наркомания родителей, но и их антисоциальное и даже криминальное поведение, жестокое отношение к детям, пренебрежение интересами и правами детей, злоупотребление родителями их правами и принуждение детей к воровству, попрошайничеству и т.д. [3, с. 196–197].

Как показывает анализ социальной ситуации, к факторам, провоцирующим социальное сиротство, можно отнести следующие:

1) *группа факторов, предопределяющих кризисное положение семьи*: неблагоприятные обстоятельства в жизни общества, социально-экономической сфере, влияющие на семью и снижающие ее воспитательные возможности; нерешенная жилищная проблема для ряда семей, особенно молодых, неполных; дестабилизация социальной инфраструктуры семьи и детства; переоценка и изменение ценностных ориентаций в обществе; потеря идеала воспитания в целом; недостаток целенаправленной межведомственной работы по улучшению положения семьи с широким привлечением гражданской ответственности;

2) *группа факторов, не генерирующих непосредственно условия для отторжения ребенка из семьи, но в совокупности с другими факторами определяющих содержание семейного неблагополучия*: сверхзанятость родителей; отсутствие или недостаток в семьях эмоционального, доверительного общения, конфликтность, отсутствие благоприятной эмоциональной атмосферы; отсутствие готовности к ответственному и осознанному родительству, педагогическая некомпетентность родителей; дистанцирование школы и других социальных институтов, ответственных за воспитание, от проблем «трудных» детей и семей;

3) *группа факторов, обуславливающих увеличение количества социальных сирот*: нарушение структуры, функций семьи, рост числа разводов, количества неполных семей, асоциальный образ жизни ряда семей; падение жизненного уровня, безработица, низкие доходы семьи, ухудшение условий содержания детей; нарастание психоэмоциональных нагрузок взрослого населения, его невротизация, распространение в связи с этим жестокого обращения с детьми; снижение ответственности родителей за судьбу детей [3].

Анализируя проблемы социального сиротства, можно сказать о том, что в Беларуси эта проблема стала весьма актуальной, так как темпы роста количества детей, оставшихся без попечения родителей, увеличиваются. Решение проблемы в этом случае видится в реализации системы социально-педагогической работы с различными категориями семей на основе дифференцированного подхода, учитывающего специфику неблагополучия каждой конкретной семьи.

Литература

1. Овсеенко, Л. П. Взаимодействие социального педагога с семьями, находящимися в социально опасном положении / Л. П. Овсеенко // Сацыяльна-педагагічная работа. – 2009. – № 1. – С. 49–52.
2. Галагузова, М. А. Социальная педагогика : курс лекций / под общей ред. М. А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000. – С. 196–197
3. Егоров, Г. В. Профилактика социального сиротства как задача практической социальной работы / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [URL:http://www.kazedu.kz/referat/152190](http://www.kazedu.kz/referat/152190). – Дата доступа: 23.03.2016.

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Чуб К. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Е. В. Кузьменко, ассистент

Целью нашего исследования является изучение феномена познавательного интереса учащихся, его роли в формировании познавательной активности, а также поиск наиболее

эффективных дидактических методов, приемов и средств, направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся в условиях современного обучения.

Проблема активности познавательной деятельности учащихся приобретает особо важное значение в связи с высокими темпами развития и совершенствования науки и техники, потребностью общества в людях образованных, способных быстро ориентироваться в изменяющихся условиях, мыслить самостоятельно и свободно от стереотипов. Актуальна проблема мотивации учения. Учителя часто сталкиваются с нежеланием детей заниматься познавательной деятельностью. Как воспитать познавательную составляющую личности? Как сделать познание любимым занятием ребенка? Наше исследование является определенным звеном в поиске ответов на эти вопросы. В современной педагогической науке познавательный интерес рассматривается как один из важных мотивов учения. Его определяют в качестве побудителя активности личности, под влиянием которого все психические процессы протекают особенно интенсивно и деятельность становится увлекательной и продуктивной. В его сущности подчеркивают выражение эмоционально-познавательного отношения к предмету или непосредственно деятельности, которое при благоприятных условиях переходит в эмоционально-познавательную направленность личности. Развитие познавательного интереса рассматривается сегодня в контексте развития личности ребенка. Познавательный интерес представляет собой особое сочетание важнейших для развития личности психологических процессов. В интеллектуальной деятельности, протекающей под влиянием познавательного интереса, проявляются активный поиск, догадка, исследовательский подход, готовность к решению задач. Эмоциональные проявления выражаются эмоциональным удивлением, чувством радости, чувством успеха. В этом всегда сложном и своеобразном сочетании психологических процессов определяющее значение имеет проявление волевых усилий. Благодаря наличию познавательного интереса интеллектуальные и эмоционально-волевые возможности и особенности ребенка находят применение в удовлетворяющей его деятельности. В свою очередь, сама деятельность становится успешной. Всё это укрепляет чувство собственного достоинства ребенка, повышает его самооценку, желание успешно учиться. Познавательный интерес является фундаментом для формирования познавательной активности, познавательной самостоятельности учащихся в процессе обучения. По характеру проявления познавательного интереса выделяют уровни его развития: низкий, средний и высокий. В результате проведенного исследования мы выявили наличие в классе групп учащихся с проявлением признаков этих уровней. У учащихся с низким уровнем развития познавательного интереса активность на уроках ситуативная, часты отвлечения. Для них характерна эпизодичность проявления познавательного интереса, инертность мысли и деятельности, репродуктивность выполнения заданий, стереотипность учебных действий. Учащиеся со средним уровнем развития познавательного интереса предпочитают поисковый характер деятельности, но не всегда склонны к выполнению творческих заданий. Их самостоятельная деятельность носит эпизодический характер, зависит от внешних стимулов. Для этой группы учащихся характерно избирательное отношение к учебным дисциплинам. Учащимся с высоким уровнем развития интереса свойственна большая познавательная активность, нацеленность на учебный предмет, самостоятельность в выборе учебного задания, предпочтение учебной деятельности более трудного характера. Они используют свое свободное время в интересующей области, участвуют в спецкурсах, факультативах, кружках. Изучение и анализ литературы с целью выявления дидактических условий решения проблемы, позволили выделить две группы методов стимулирования познавательного интереса, источниками развития и формирования которых соответственно являются: 1) содержание учебного материала; 2) организация учебно-познавательной деятельности учащихся; 3) организация и стиль педагогического общения. Побудительными факторами развития познавательного интереса являются новизна и современность содержания учебного материала, его практическая значимость, историзм. Важное значение имеет его логическое построение. В организационном отношении стимулирование познавательного интереса происходит в условиях проблемного обучения, организации самостоятельной работы учащихся с включением в нее элементов исследования, выполнения ими практических работ и творческих проектов. Огромное влияние на развитие познавательного интереса оказывает личность учителя, его эрудиция, умение эмоционально излагать учебный материал, использовать специальные методические приемы, способность увлечь учащихся.

Современная педагогическая наука рассматривает развитие познавательного интереса в условиях субъектно-субъектных отношений, диалогического общения и сотрудничества педагогов и учащихся. Именно такие условия способствуют усилению позитивной эмоциональной насыщенности обучения, что и обуславливает возможность проявления и развития интереса в учении.

Литература

1. Морозова, Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова. – М. : Знание, 1979. – 48 с.
2. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 208 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Шевченко А. М. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – М. В. Емельянова, канд. пед. наук, доцент

Формирование компьютерной грамотности учащихся является одной из важных задач современной системы образования. От успешности её решения зависят научно-техническое, экономическое и социальное развитие современного общества.

Информатизация системы образования – средство новой государственной образовательной политики, в рамках которой пересматриваются его цели: они направлены на усвоение учащимися междисциплинарных знаний, а не на узкие специальности. Главная цель – повышение доступности и оптимизации условий качественного образования, соответствующего требованиям технического развития и современным потребностям общества в целом и каждого гражданина в частности.

Информатизация системы образования в Республике Беларусь является одним из основных направлений совершенствования качества и повышения эффективности обучения подрастающего поколения. Систематические исследования в области применения информационных технологий в сфере образования ведутся около пятидесяти лет. В настоящее время существует ряд научных работ по компьютеризации учебно-воспитательного процесса таких авторов, как В. П. Беспалько [1], И. Г. Захарова [2], М. В. Кларин [3], Г. М. Круглик [4], Е. С. Полат [5] и др., в которых освещаются отдельные теоретические и методические аспекты применения информационных технологий при организации учебной работы. Благодаря компьютеризации образовательного процесса, обучение становится более интересным и доступным, а приобретаемые знания, умения и навыки более глубокими и целостными. Компьютер может выполнять функции учителя или учебника. В связи с чем активно разрабатываются компьютерные версии школьных учебников и различных приложений к ним. Например, все учебники по английскому языку, как и аудиоприложения к ним, есть в электронной версии. Они находятся в общественном онлайн-доступе на национальном образовательном портале <http://adu.by> [6]. Таким образом, любой ученик имеет возможность скачать учебник и аудиоприложения, что позволяет расширить возможности как учителя, так и ученика, при выборе и выполнении домашнего задания. Использование Интернет-ресурсов позволяет ученику выполнять объёмные и креативные задания. Пользуясь «всемирной паутиной», он получает неограниченный доступ к различной информации, разнообразным сайтам, блогам, порталам, словарям и программам, что способствует расширению их кругозора, созданию условий для формирования компьютерной грамотности и воспитания уважительного отношения к информации и информационным технологиям. Например, для выполнения проекта по определённой теме, учитель может предложить учащимся оформить выступление в виде презентации, используя онлайн сайт <https://prezi.com> [7], предварительно зарегистрировав и обучив каждого ученика использованию данного Интернет-ресурса. Данный сайт позволяет оформить красивые и интересные презентации с широким спектром возможностей дизайна и слайд-шоу, которые можно просматривать как онлайн (не загружая на компьютер), так и офлайн (предварительно загрузив на компьютер или любой поддерживаемый электронный носитель).

Таким образом, формирование, развитие и совершенствование компьютерной грамотности учащихся является неотъемлемой и основополагающей частью образования. Современные информационные технологии обеспечивают доступ к неограниченному количеству разнообразной информации и позволяют качественно ее обрабатывать. Информационные технологии – это средство развития познавательной, учебной, исследовательской деятельности и развития интереса к процессу познания. В сочетании с традиционными методами и средствами обучения они обеспечивают условия для формирования и развития компетентного специалиста в любой области.

Литература

1. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров Education and learning with computers participation : Педагогика третьего тысячелетия : учеб.-метод. пособие / В. П. Беспалько ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. – 348 с.
2. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений / И. Г. Захарова. – 4-е изд., испр. – М. : Изд. центр Академия, 2008. – 192 с.

3. Кларин, М. В. Технологический подход к обучению : ТСО / М. В. Кларин // Школьные технологии. – 2003. – №5. – С. 3–22.
4. Круглик, Т. М. Компьютерные технологии в образовании : учеб.-метод. пособие / Т. М. Круглик, А. Ю. Зуенок. – 2-е изд., испр. – Минск : БГПУ, 2010. – 102 с.
5. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пос. по специальностям 050706 (031000) – Педагогика и психология; 050701 (033400) – Педагогика / Е. С. Полат, М. Ю. Кухаркина. – М. : Академия, 2007. – 364 с.
6. <http://adu.by> [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adu.by> – Дата доступа : 22.03.2016.
7. <https://prezi.com> [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://prezi.com> – Дата доступа: 22.03.2016.

СЕМЕЙНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО С ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕЙ

Щецко О. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

В работе с приемными семьями педагог социальный использует различные формы и методы работы. Основными из которых являются: диагностика семьи, социальный патронаж, социально-педагогический мониторинг семьи, семейное консультирование и др.

Семейное консультирование представляет собой оказание социально-педагогической консультативной помощи при социальных проблемах, конфликтах между взрослыми и детьми в семье. Семейное консультирование имеет 2 формы: индивидуальную и групповую. При индивидуальном консультировании педагог социальный работает с отдельными членами семьи. Это может быть консультация с ребенком либо с родителем. При групповом консультировании педагог социальный проводит консультацию совместно со всеми членами семьи. Приемная семья, столкнувшись с трудностями, пытается решить их самостоятельно, тщательно скрывая от окружающих, так как, к сожалению, наше общество не всегда готово понять семьи, решившие взять на воспитание приемного ребенка. Очень часто можно услышать отрицательные высказывания, которые отнюдь не способствуют решению проблемы, а только еще больше усугубляют её. Погруженность в проблемы с ребенком не оставляет времени и сил на понимание нужд близких людей, что приводит к дисгармонии во взаимоотношениях. Этот острый период в жизни приемной семьи называют кризисом адаптации. Частой причиной обращений приемных родителей является и школьная дезадаптация, когда ребенок дома, в семье хорошо адаптировался, но у него возникают сложности в школе: негативное отношение к учебной деятельности, неумение налаживать конструктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, прогулы уроков, постоянные жалобы учителей. Основная задача педагога социального на первых этапах консультирования – оптимизировать эмоциональное состояние родителей, детей. Как правило, эмпатическое и партнерское отношение возвращает им уверенность в себе. Психологическое принятие приемной семьи стабилизирует их картину мира и самооценку, позволяя нормализовать взаимоотношения с самим собой, с другими членами семьи. Принятие как личности клиента, так и его переживаний позволяет ему пережить коррективный эмоциональный опыт, нормализующий состояние. Следующий этап консультации – это отреагирование. Приемным родителям всегда важно высказаться не только для того, чтобы снизить уровень напряжения, выговориться, расслабиться, но и для того, чтобы почувствовать в ответной реакции консультанта принятие его переживаний.

Следующий этап – выдвижение и анализ вариантов решения. Пристрастность и субъективизм приемных родителей в отношении проблем с ребенком часто мешает им увидеть наиболее правильный выход из сложившейся ситуации. Несмотря на то, что замещающие родители понимают все положительные и отрицательные стороны того или иного решения, им может быть трудно сделать свой выбор. Приемным родителям следует оказать эмоциональную поддержку, подбодрить их, вселить уверенность в свои способности сделать правильный выбор. Консультант ни при каких обстоятельствах не может делать выбор за приемных родителей, они должны сделать его сами. Замещающей семье недостаточно просто принять решение по разрешению их проблемы, это решение необходимо сделать реальным и конкретным, что практически всегда требует составления плана с учетом реальных конкретных условий той или иной ситуации [1, с. 167]. Важным этапом психологического консультирования являются контрольные встречи для профилактики рецидива. Педагог социальный всегда должен помнить о том, что у замещающей семьи с возвращением к привычному стилю жизни, к привычным взаимоотношениям с окружающими возможны возвраты к прошлому с периодическим ухудшением состояния, обострением проблематики детско-родительских

отношений. Поэтому семья нуждается во встречах с консультантом, который не только предоставляет ему психологическую поддержку, но и обеспечивает обратную связь в отношении предпринятых для урегулирования проблем действий. Если приемная семья обладает необходимыми психологическими резервами и ресурсами, в частности, интеллектуальными и волевыми, если хотя бы один член семьи сам внутренне готов к изменениям, «созрел» для них, то профессиональная помощь и поддержка консультанта может стимулировать изменения его личности и через него корректировать взаимоотношения в приемной семье

Педагог социальный не может решить за семью все проблемы, он должен лишь активизировать ее на решение имеющихся проблем, создать условия для их успешного разрешения.

Литература

1. Артамонова, Е. И. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учебное пособие для вузов / Е. И. Артамонова. – М. : Академия, 2005. – 190 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Щепина Д. А. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – М. В. Максимова, канд. филол. наук, доцент

Благодаря глубоким преобразованиям и изменениям в сфере образования, на современном этапе обучения все чаще поднимается вопрос о применении новых ИТ в средней школе.

Современные педагогические технологии, такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых ИТ, Интернет-ресурсов, помогают учителю реализовать личностно-ориентированный подход в учебном процессе. Кроме того, используя Интернет-ресурсы, на уроках можно решить ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения; совершенствовать умения письменной речи; пополнять словарный запас; формировать у школьников устойчивую мотивацию к изучению ИЯ. Следовательно, использование современных ИТ, в частности Интернет-ресурсов, в образовательном процессе способствует повышению мотивации к изучению ИЯ. В учебном процессе участвуют два вида мотивации: внутренняя и внешняя [1]. Согласно утверждениям Г. В. Роговой, интерес к изучению иностранного языка держится на внутренних мотивах. К ним относятся: мотивы познания нового, творческое развитие, деятельность с другими и для других и др. [2]. Необходимо отметить и важность средств поддержания мотивации к познавательной, развивающей и воспитательной деятельности, что в конечном итоге вызывает у изучающего ИЯ коммуникативную мотивацию, то есть инициативное участие ученика в учебном или реальном общении, как утверждает Н. И. Гез [3]. Немалую роль в её формировании играет применение ИКТ (информационно-коммуникативных технологий) на уроках ИЯ, так как образование XXI века уже невозможно представить без компьютерных средств и Интернета. Иными словами, Интернет – это бесчисленное множество ресурсов, которые можно использовать для достижения основной цели обучения ИЯ, это доступ к постоянно обновляющимся и пополняющимся источникам учебной информации. Информационные средства сети включают в себя текстовый, аудио- и визуальный материал по различной тематике на различных языках. Однако чтобы наиболее эффективно использовать информацию из всемирной паутины, стала необходимой разработка специальных учебных Интернет-ресурсов, направленных на обучение учащихся работать с ресурсами сети. Они делятся на 2 группы: текстовые задания, созданные на основе имеющихся шаблонов; шаблоны для создания более сложных поисково-проблемных задач. Среди поисково-проблемных заданий в англоязычной литературе представлены 5 видов учебных Интернет-ресурсов: хотлист (hotlist); трежа хант (treasure hunt); сабджект сэмпла (subject sampler); мультимедиа скрэпбук (multimedia scrapbook); вебквест (webquest) [4]. Хотлист представляет собой список Интернет-сайтов с текстовыми материалами по изучаемой теме. Мультимедиа скрэпбук – мультимедийный черновик – это своеобразная коллекция мультимедийных ресурсов. Он содержит как ссылки на текстовые сайты, так и на фото- и аудиофайлы, видеоклипы, графическую информацию. Трежа хант содержит ссылки на различные сайты по теме. Отличается от первых двух тем, что каждая из ссылок содержит вопросы по содержанию сайта. С их помощью учитель направляет поисково-познавательную деятельность учащихся. А в конце задается общий вопрос по данной теме. Сабджект сэмпла также содержит ссылки на текстовые и мультимедийные материалы. Изучив каждый аспект, ученики должны ответить на поставленные вопросы. Он направлен на обсуждение социально-заостренных и дискуссионных тем. Обучающиеся должны уметь аргументировать свое собственное мнение.

Вебквест – сценарий организации проектной деятельности учащихся по любой теме с использованием ресурсов сети Интернет [4]. Он содержит в себе все компоненты 4-х вышеуказанных материалов и предполагает проведение проекта с участием всех учащихся.

Очевидно, что каждый из 5 видов Интернет-ресурсов является логическим продолжением другого, постепенно усложняясь, что позволяет решить все более сложные задачи.

Все учащиеся, независимо от возраста и уровня обученности, участвуют в любых видах связанной с использованием Интернет деятельности с истинным азартом, при этом интерес поддерживается в течение нескольких лет.

Литература

1. Леонтьев, В. П. Поиск в Интернет / В. П. Леонтьев. – М. : ОЛМА-пресс, 2005. – 50 с.
2. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение. –1991. – С. 104.
3. Гез, Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховитский. – М. : Высшая Школа, 1982. – 251 с.
4. Сысоев, П. В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку [Текст] // Иностранные языки в школе / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев. – 2008. – №6. – С. 2–9.

РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ЗНАНИЙ НА УРОКАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ТРУДА

Ярных С. Я. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Т. Н. Савенко, канд. пед. наук, доцент

Использование рейтинговой оценки знаний учащихся в основном осуществляется в рамках модульного обучения. Изучение литературы по проблеме модульного обучения показало, что каждый учебный модуль может содержать в себе возможности для определения учебного рейтинга учащегося. По мнению Г. К. Селевко, «система контроля и оценки учебных достижений в модульном обучении – рейтинговая; накопление рейтинга происходит в процессе текущего, промежуточного и заключительного контроля» [1, с. 100]. Рейтинг (от англ. *rating* – оценка, порядок) – «субъективная оценка к.-л. явления по заданной шкале» [2, с. 338]. В системе образования рейтинг служит основой для контроля и оценки результатов учебно-познавательной деятельности учащихся, сформированности их социально-значимых личностных качеств.

На основании анализа научно-педагогической литературы и собственного педагогического опыта мы выявили, что в системе действий учителя технического труда по разработке модульного обучения рейтинговая оценка знаний отыгрывает важную роль. Рейтинговая оценка позволяет не только объективно и справедливо оценивать результаты учебно-познавательной деятельности школьников, но и активизировать их учение, формировать позитивное отношение к техническому труду как предмету, стимулировать к занятиям техническим трудом и творчеством.

Нами разработана и реализована в педагогической практике ГУО «Лукская средняя школа Жлобинского района» следующая система рейтинговой оценки знаний:

– Текущие контроль и оценка – выставление кредитов (баллов) по усвоению содержания УЭ (учебных элементов) урочного модуля 5 порядка. В данном модуле отражены содержание учебного материала и деятельность учащихся по его усвоению (например, отделка древесины, пиление древесины и т.д.). Баллы получают все ученики на каждом уроке.

– Промежуточные контроль и оценка – выставление кредитов за усвоение УЭ соответственно темам школьного курса «Трудовое обучение. Технический труд». Модуль 4 порядка согласно содержанию тем предполагает самостоятельную работу учащихся, при помощи которой проверяются и оцениваются тематические зун(ы).

– Заключительные контроль и оценка – распределение кредитов по усвоению УЭ каждого раздела школьного курса: обработка и конструирование материалов, техническое и художественное творчество. Как правило, рейтинговое значение в данном модуле имеют результаты работы школьников на уроках технического труда, полученные на контрольных работах в конце четверти и учебного года.

Отдельно разрабатываются баллы, которые даются не только за учебные достижения, но и за наличие важных личностных качеств, формирующихся на уроках труда: трудолюбие, аккуратность в работе, дисциплинированность (систематическое посещение уроков технического труда, выполнение домашних заданий и т.д.).

Литература

1. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
2. Петровский, А. В. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

4. ФИЗИКА. МАТЕМАТИКА. ИНФОРМАТИКА. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

ГЕНЕРАЦИЯ ВОПРОСОВ ПО ИНФОРМАТИКЕ

Андрусевич А. С. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)

Научный руководитель – Т. Г. Навогонская

Компьютерные технологии продвинулись максимально далеко, и среди них важную роль занимает тестирование. В последние годы тестирование как метод оценки знаний все больше набирает популярность. Компьютерные тесты более восприимчивы, чем аналогичные задания на бумаге, а также они позволят сэкономить времени на уроке и индивидуализировать обучение. Как и обыкновенные тесты, компьютерные состоят из вопросов разных уровней сложности. Такие тесты могут использоваться как для самоконтроля и взаимоконтроля, так и для контроля знаний по предмету – в этом случае после прохождения теста автоматически производится проверка и выставляется отметка [2, с.150]. Тест (испытание, проба, проверка) – это совокупность знаний, которые направлены на измерение степени усвоения определённых аспектов содержания обучения, а также совокупность соответствующих эталонов и инструкция по выполнению работы учащимися [1, с. 102].

Тестирование обладает следующими достоинствами: объективность оценки; оперативность, быстрота оценки; простота и доступность тестирования; пригодность результатов тестирования для компьютерной обработки и использования статистических методов оценки. Требования к тесту: относительная кратковременность выполнения заданий; однозначность; краткость ответа; возможность качественной и количественной оценки результатов; ясность заданий для учащихся; наличие эталонов правильных ответов или решений. Содержание теста определяется содержанием модуля и включает учебные действия от узнавания до применения знаний в измененной или новой ситуации. Каждое из заданий теста может быть «взвешено», т.е. устанавливается его процентный вес.

Одним из соображений, положенных в основу создания тестов, является возможность быстрого и относительно точного оценивания больших контингентов испытуемых. Требование экономии времени становится естественным в массовых процессах, каковым и стало образование.

Тестирование можно проводить на различных этапах урока, причем тесты могут быть различных видов. Задания в них могут предполагать: краткие и конкретные ответы на вопросы; заполнение пропусков в тексте; выбор правильного ответа из нескольких альтернатив; поиск соответствия; определение последовательности. Электронное тестирование по сравнению с другими видами тестирования имеет ряд преимуществ: оперативность при подведении итогов и их опубликовании; беспристрастность оценок; процесс тестирования более интересен для обучающегося; возможность осуществления самоконтроля; меньшая трудоемкость при проверке и редактировании тестов; простота и экономичность тиражирования; возможность дистанционного тестирования; повышается эффективность тестирования; уменьшается время тестирования.

Разработанная программа для проведения тестирования по информатике позволяет за короткий промежуток времени оценить результативность познавательной деятельности тестирующихся, т.е. оценить степень и качество достижения каждым тестирующимся целей обучения (целей изучения). Она содержит разделы по темам. В каждом разделе можно добавлять и удалять вопросы, а также их редактировать. После прохождения теста будет выведено окно с результатами ответов, дополнительно можно просмотреть правильные варианты ответов. Также можно сохранить результат теста, открыть пройденный тест для повторного просмотра результата.

Программа обладает удобным пользовательским интерфейсом. Разработанная программа может применяться в учебных целях для проверки знаний, учащихся на уроке, с целью закрепления полученного материала.

Литература

1. Запрудский, Н. И. Современные школьные технологии : пособ. для учителей / Н. И. Запрудский. – Минск : Сэр-Вит, 2003. – 288 с.
2. Минич, О. А. Информационные технологии в образовании / авт.-сост. О. А. Минич. – Минск : Красико-Принт, 2008. – 176 с.

ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ ВОЗДЕЙСТВИЙ НА МИКРОСТРУКТУРНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ В ТЕХНИЧЕСКИ ВАЖНЫХ МАТЕРИАЛАХ

Башак А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. С. Савенко, д-р техн. наук, профессор

В процессе эксплуатации изделия подвергаются механическим нагрузкам, что необратимо приводит к постепенному их разрушению в связи с исчерпанием ресурса. Проанализировав все виды пластической деформации для материалов из сталей и сплавов различных структурных классов, а также чистых металлов, находящихся как в поликристаллическом, так и монокристаллическом состояниях, были получены экспериментальные данные, позволяющие объяснить ресурс материала, однако вопрос о возможности изменения срока службы материала не решен.

В настоящее время предложен ряд способов модификации физических и механических свойств металлических материалов. Особое место при этом занимают внешние энергетические воздействия, такие, как воздействие электрическими и магнитными полями, импульсами электрического тока, контактные воздействия. Однако на данном этапе физическая природа влияния этих воздействий на металлы и сплавы в процессе пластической деформации до сих пор изучена недостаточно.



Исследования проводились на нержавеющей стали 12ХН10Т. Сталь 12Х18Н10Т содержит титан, который является парамагнитным металлом, причем его парамагнитные свойства возрастают с ростом температуры, что частично реализуется при электронно-пластической деформации металлов. Исследование микроструктуры материала образцов проводилось с использованием растрового электронного микроскопа LEO 1455VP (Carl Zeiss). Наблюдение осуществлялось регистрацией отраженных электронов, ускоряющее напряжение составляло 20кВ. Морфологический анализ изображения определялся с помощью прибора "Пост микроконтроля МК-3" и использования компьютерной программы Autoscan Objects.



V, мм/мин

Упрочнение металла в процессе пластической деформации объясняется увеличением числа дефектов кристаллического строения и повышением их плотности, что затрудняет движение отдельных новых дислокаций, и, как следствие, повышается сопротивление деформированию с уменьшением пластичности

Литература

1. Савенко, В. С. Физика реальных кристаллов : учеб.-метод. пособие / В. С. Савенко. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2013. – 110 с.
2. Анищик, В. М. Структурный анализ : элементы теории, задачи, лаб. работы / В. М. Анищик, Г. А. Гуманский. – Минск : Изд-во БГУ, 1979. – 137 с.

3. Хоникомб, Р. Пластическая деформация металлов / Р. Хоникомб. – М. : «Мир», 1972. – 408 с.
 4. Кошкин, В. И. Оценка структуры и механических свойств материалов по статистическим характеристикам микротвердости / В. И. Кошкин. – М. : РИЦ МГИУ, 2001. – 62 с.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ НА ЭТАПЕ ЭКСПЛУАТАЦИИ ИМИТАТОРА ОДНОКАНАЛЬНОЙ СМИ С ОТКАЗАМИ

Бобр Е. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. В. Гуцко, канд. физ.-мат. наук, доцент

Начиная со второй половины XX века, отмечается непрерывный рост значимости математического моделирования и неуклонное расширение сферы его применения. Всё шире применяется математическое моделирование в научных исследованиях. За последние десятилетия в самых разных областях практики нередко возникает необходимость исследования так называемых систем массового обслуживания (СМО), в которых протекают случайные процессы.

Математические модели систем массового обслуживания, основанные на уравнениях Колмогорова, можно применять для описания только таких СМО, в которых все потоки событий являются простейшими (с показательным распределением интервала между событиями) или близкими к ним. В тех случаях, когда потоки событий не являются простейшими (в которых распределение интервала между событиями не является показательным), теорию, основанную на размеченных графах, уравнениях Колмогорова и финальных вероятностях, применять нельзя. В таких случаях нередко применяются имитационные модели. Рассмотрим интерпретацию результатов исследования на примере одноканальной СМО с отказами [1]. Она состоит из одного источника заявок на обслуживание и одного канала обслуживания, который эти заявки выполняет. Если в момент поступления заявки канал свободен, то поступившая заявка начинает сразу же обслуживаться. В противном случае поступившая заявка не обслуживается (следует отказ в обслуживании). Источник заявок генерирует случайный ординарный поток заявок. Интервал времени между соседними заявками Δt является случайной величиной, равномерно распределённой на заданном интервале $[1, T_2]$. После поступления заявки в свободный канал она начинает обслуживаться, причём время выполнения заявки $\Delta \tau$ является случайной величиной, равномерно распределённой на заданном интервале $[1, \tau_2]$. Будем считать, что СМО наблюдается в течение ограниченного промежутка времени. Начальный момент наблюдения $t = 0$. Обозначим N_{\max} – общее число заявок, сгенерированных источником за всё время наблюдения за СМО.

На этапе эксплуатации имитатора получают ответы на разные интересующие нас вопросы о функционировании СМО. В качестве примера используем построенный имитатор одноканальной СМО с отказами и равномерными распределениями Δt и $\Delta \tau$ для исследования зависимости вероятности отказа в обслуживании очередной заявки P_{otk} и средней относительной занятости канала P_z от математического ожидания случайной величины $\Delta \tau = M[\tau]$ [1, 2]. Задаем исходные данные, которые не будут меняться: $T_1 = 1, T_2 = 3, N_{\max} = 32000$. В качестве приближённых значений P_z и P_{otk} выбираем $K_z(N_{\max})$ (относительная интенсивность загрузки канала) и $W_{otk}(N_{\max})$ (относительная частота отказов). При выбранном значении $n = N_{\max}$ стабилизируются 4 разряда после запятой в записях значений $K_z(n)$ и $W_{otk}(n)$. Поэтому погрешность получаемых приближённых значений P_z и P_{otk} предположительно не превышает 0,0001.

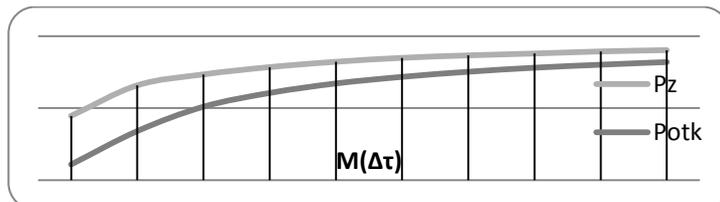


Рисунок – Графики P_z и P_{otk} как функций $M[\tau]$

Математическое ожидание равномерно распределённой случайной величины $M[\tau] = (\tau_1 + \tau_2)/2$, а дисперсия – $D[\tau] = (\tau_2 - \tau_1)^2/12$. Будем менять значение $M[\tau]$ при

неизменном значении дисперсии $D(\tau)$ (при неизменном значении $(\tau_2 - \tau_1)$). На рисунке изображены искомые графики P_z и P_{otk} как функций $M(\tau)$. Из рисунка видно, что P_z и P_{otk} растут с ростом $M(\tau)$. Этот результат интерпретируется следующим образом: чем больше среднее время выполнения заявки, по сравнению со средним промежутком между заявками, тем больше времени тратится на выполнение заявок и меньше времени остаётся на простой канала (тем больше средняя относительная занятость канала P_z). В то же время, чем больше времени канал занят, тем чаще заявки получают отказ в обслуживании (тем больше вероятность отказа P_{otk}).

Литература

1. Трубников, С. В. Стохастические и имитационные модели : учеб. пос. для студентов вузов. – Брянск : «Курсив», 2012. – 129 с.
2. Ашихмин, В. Н. Введение в математическое моделирование : учеб. пособие / под ред. П. В. Трусова. – М. : Университетская книга, Логос, 2007. – 440 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЛЬТЕРРОВСКОЙ МОДЕЛИ КОНКУРИРУЮЩИХ ПОПУЛЯЦИЙ

Василенко Д. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. В. Гуцко, канд. физ.-мат. наук, доцент

Наиболее значительные и общие результаты в математической биологии и экологии получены при решении задач динамики численности популяций и биологических сообществ. Популяционные математические модели нашли практическое применение в области микробиологии, экологии водных систем и легли в основу математического описания продукционных процессов различной природы. Реально существующие в природе биологические сообщества представляют собой множество взаимодействующих друг с другом популяций различных биологических видов. Рассмотрим простейшее биологическое сообщество, состоящее из двух совместно живущих популяций разных биологических видов. Обозначим через $u_1(t)$ и $u_2(t)$ средние численности популяций в момент времени t . Рассмотрим модель конкурирующих популяций [1]. В случае конкуренции (значения коэффициентов a_{12} и a_{21} должны быть отрицательны, в то время как все остальные коэффициенты положительны) уравнения Вольтерра примут вид:

$$\begin{aligned} u_1' &= u_1 \cdot (c_1 - a_{11} \cdot u_1 - a_{12} \cdot u_2), \\ u_2' &= u_2 \cdot (c_2 - a_{21} \cdot u_1 - a_{22} \cdot u_2), \quad t > 0. \end{aligned}$$

Прежде всего, найдем стационарные решения этой системы и исследуем полученные стационарные решения на устойчивость. Первая стационарная точка совпадает с началом координат $u_1^C = 0$, $u_2^C = 0$. Она соответствует тривиальному решению системы $u_1^C \equiv 0$ и $u_2^C \equiv 0$. Преобразуя условия устойчивости второго, третьего и четвертого стационарных решений, поместим их в следующую таблицу.

Таблица – Условия неустойчивости и асимптотической устойчивости

№ стационарного решения	Условия неустойчивости	Условия асимптотической устойчивости
2	$\frac{c_1}{a_{12}} > \frac{c_2}{a_{22}}$	$\frac{c_1}{a_{12}} < \frac{c_2}{a_{22}}$
3	$\frac{c_1}{a_{11}} < \frac{c_2}{a_{21}}$	$\frac{c_1}{a_{11}} > \frac{c_2}{a_{21}}$
4		$\frac{c_1}{a_{12}} > \frac{c_2}{a_{22}}$ и $\frac{c_1}{a_{11}} < \frac{c_2}{a_{21}}$

Из таблицы видно, что четвёртое стационарное решение может быть асимптотически устойчивым, только если второе и третье стационарные решения будут оба неустойчивы. Таким образом, можно выделить четыре основных случая.

1. $\frac{c_1}{a_{12}} < \frac{c_2}{a_{22}}$, $\frac{c_1}{a_{11}} < \frac{c_2}{a_{21}}$. В этом случае второе стационарное решение является асимптотически устойчивым, а первое и третье – неустойчивы. Четвертая стационарная точка

находится вне первого квадранта фазовой плоскости, поэтому четвертое стационарное решение не имеет смысла.

2. $\frac{c_1}{a_{12}} > \frac{c_2}{a_{22}}, \frac{c_1}{a_{11}} > \frac{c_2}{a_{21}}$. В этом случае третье стационарное решение является

асимптотически устойчивым, а первое и второе – неустойчивы. Четвертая стационарная точка находится вне первого квадранта фазовой плоскости, поэтому четвертое стационарное решение не имеет смысла.

3. $\frac{c_1}{a_{12}} < \frac{c_2}{a_{22}}, \frac{c_1}{a_{11}} > \frac{c_2}{a_{21}}$. В этом случае второе и третье стационарные решения являются

асимптотически устойчивыми, а первое и четвертое – неустойчивы.

4. $\frac{c_1}{a_{12}} > \frac{c_2}{a_{22}}, \frac{c_1}{a_{11}} < \frac{c_2}{a_{21}}$. В этом случае четвертое стационарное решение является

асимптотически устойчивым, а первое, второе и третье – неустойчивы.

Описанные условия устойчивости имеют определенный геометрический смысл. Рассмотрим, например, первый случай. Если начальная точка (u_1^0, u_2^0) совпадёт с любой из имеющихся в первом квадранте стационарных точек, то решение u_1 и u_2 совпадет с соответствующим стационарным решением. Во всех остальных случаях решение будет со временем неограниченно приближаться ко второму, устойчивому стационарному решению. Следовательно, в рассматриваемом первом случае первая популяция обречена на вымирание, а численность второй популяции стабилизируется около значения c_2/a_{22} . Аналогичная картина имеет место и во втором случае, только теперь вымирает вторая популяция, а численность первой стабилизируется около значения c_1/a_{11} . В третьем случае имеется два устойчивых стационарных решения, поэтому в данном случае также выживает только одна из популяций. А какая из них выживет, зависит от их начальных численностей. В четвертом случае устойчивым является только одно четвертое стационарное решение. Поэтому в четвертом случае выживут обе популяции и со временем их численности стабилизируются около значений, задаваемых формулами

$$u_1^* = \frac{c_1 \cdot a_{22} - c_2 \cdot a_{12}}{a_{11} \cdot a_{22} - a_{12} \cdot a_{21}}, u_2^* = \frac{c_2 \cdot a_{11} - c_1 \cdot a_{21}}{a_{11} \cdot a_{22} - a_{12} \cdot a_{21}}.$$

Литература

1. Трубников, С. В. Компьютерное моделирование : учебное пособие для вузов. – Брянск : изд-во БГУ, 2004. – 336 с.

РАЗРАБОТКА САЙТА MOBILE-COACH.RU ДЛЯ ПОДГОТОВКИ НАСЕЛЕНИЯ К ТЕСТИРОВАНИЮ НОРМ ГТО

Володина О. С., Осокин Г. В. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В.Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Р. С. Наговицын, д-р пед. наук, доцент

В процессе поэтапного внедрения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», направленного на популяризацию физкультурно-спортивного движения страны через реализацию мониторинга уровня физического развития населения, в исследовании разработан и внедрен сайт в сети Интернет mobile-coach.ru.

На скриншотах ниже представлен алгоритм действий на разработанном сайте (Рисунок 1–4).

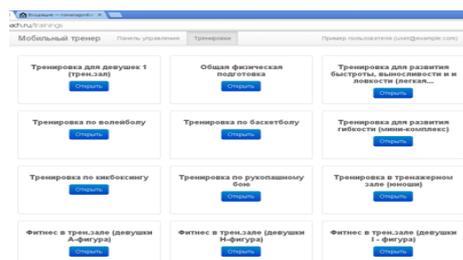


Рисунок 1 – Стартовое окно сайта с содержанием мобильного контента для занятий физической культурой

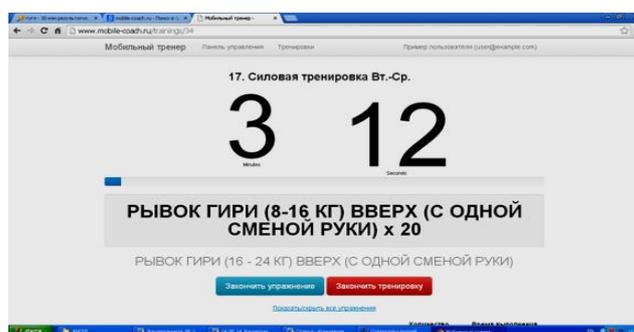


Рисунок 2 – Окно при выполнении упражнений на занятии физической культурой

#	Название упражнения	Количество повторений	Время выполнения, сек
1	РАЗМЯНКА (кардио, беговая дорожка, вело-тренажер, ОРУ, скакалка, обруч)	10	720
2	ЖИМ ГАНТЕЛЕЙ ПО ВЕРТИКАЛИ НА НАКЛОННОЙ СКАМЬЕ (4-8 КГ)	12	30
3	РАЗВЕДЕНИЕ РУК С ГАНТЕЛЯМИ НА НАКЛОННОЙ СКАМЬЕ (4-8 КГ)	15	150
4	ЖИМ ГАНТЕЛЕЙ ПО ВЕРТИКАЛИ НА НАКЛОННОЙ СКАМЬЕ (4-8 КГ)	15	30
5	РАЗВЕДЕНИЕ РУК С ГАНТЕЛЯМИ НА НАКЛОННОЙ СКАМЬЕ (4-8 КГ)	15	150
6	ПОДЪЕМ ГАНТЕЛЕЙ ЧЕРЕЗ СТОРОНЫ СТОЯ (4-6 КГ)	12	30
7	РАЗВЕДЕНИЕ ГАНТЕЛЕЙ В НАКЛОНЕ СИДЯ (рудь « колени») (4-6 КГ)	15	150
8	ПОДЪЕМ ГАНТЕЛЕЙ ЧЕРЕЗ СТОРОНУ СТОЯ (6-10 КГ)	12	30
9	РАЗВЕДЕНИЕ ГАНТЕЛЕЙ В НАКЛОНЕ СИДЯ (рудь « колени») (6-10 КГ)	12	150
10	ТЯГА ГАНТЕЛИ ОДНОЙ РУКОЙ СНИЗУ К ГРУДИ (ПРАВ) (4-6 КГ)	15	30
11	ТЯГА ГАНТЕЛИ ОДНОЙ РУКОЙ СНИЗУ К ГРУДИ (ЛЕВ) (4-6 КГ)	15	30
12	ТЯГА НА ВЕРХНЕМ БЛОКЕ К ГРУДИ СИДЯ (10-20 КГ)	15	180
13	ТЯГА ГАНТЕЛИ ОДНОЙ РУКОЙ СНИЗУ К ГРУДИ (ПРАВ) (6-8 КГ)	12	30
14	ТЯГА ГАНТЕЛИ ОДНОЙ РУКОЙ СНИЗУ К ГРУДИ (ЛЕВ) (6-8 КГ)	12	30
15	ТЯГА НА ВЕРХНЕМ БЛОКЕ К ГРУДИ СИДЯ (20-30 КГ)	12	150
16	ПОДЪЕМ ГАНТЕЛЕЙ НА ВЫДЕС С ПОВОРОТОМ КИСТИ (4-6 КГ)	15	30

Рисунок 3 – Окно для справки об упражнениях текущего занятия физической культурой

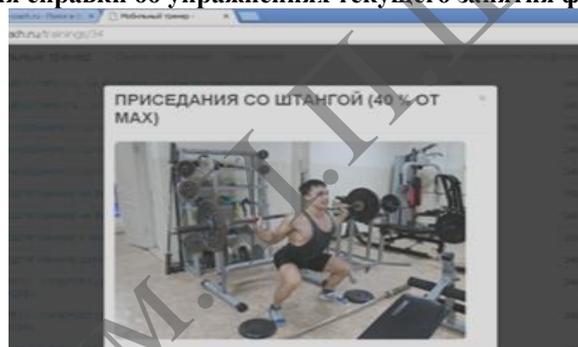


Рисунок 4 – Консультационное окно для справки о выполнении текущего упражнения

Новизна авторской разработки заключается в том, что она основана на строгой регламентации выполнения физических упражнений и отдыха между ними, а также учитывает специфику организации физического воспитания в российских образовательных учреждениях и спортивных клубах. Это отличает её от мобильного контента в Интернете, который ориентирован на фитнес в элитных клубах и чаще всего предлагает программы консультирующего и контролирующего характера, а не интенсифицирующий тренировочный процесс. Программа находится в свободном доступе в Интернете на специальном сайте. Любой желающий имеет возможность воспользоваться данным мобильным контентом. Простота содержания приложений и действий, обеспечивающих реализацию данной программы, позволяет людям, не имеющим навыков работы с портативными устройствами, заниматься данным видом деятельности.

Литература

1. Куклев, В. А. Методология мобильного обучения : монография / В. А. Куклев. – Ульяновск : УлГТУ, 2006. – 254 с.
2. Наговицын, Р. С. Использование сайта «Мобильный тренер» для организации занятий физической культурой / Р. С. Наговицын, А. Г. Фефилов // Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. 2014. – № 3. – С. 11–13.
3. Наговицын, Р. С. Формирование физической культуры студентов в образовательном пространстве гуманитарного вуза (на основе мобильного обучения) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Р. С. Наговицын. – М., 2014. – 48 с.
4. Петров, П. К. Система подготовки будущих специалистов физической культуры в условиях информатизации образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / П. К. Петров. – Ижевск, 2004. – 41 с.

ИНТЕГРИРОВАНИЕ ОБЫКНОВЕННЫХ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ С F-ПРОИЗВОДНЫМИ

Голодок А. В. (Филиал БГУИР МРК, Минск)

Научный руководитель – В. А. Шилинец, канд. физ.-мат. наук, доцент

В работе рассматривается дифференциальное уравнение вида

$$y' + Py = Qy^n, \quad (1)$$

где $n \neq 1$ – натуральное число, y – искомая функция, P, Q – известные гиперкомплексные функции, заданные в некоторой односвязной области D m -мерного евклидова пространства, $m \geq 2$, причем функции y, P, Q предполагаются функциями, моногенными в смысле В. С. Фёдорова

(F-моногенными) в области D по гиперкомплексной функции $x = x(t_1, t_2, \dots, t_m)$, $(t_1, t_2, \dots, t_m) \in D$, y' – производная В.С. Фёдорова (F-производная) функции y по функции x [1], [2], [3], [4].

Как показано в работе [1], если функция f есть гиперкомплексная функция, F-моногенная по функции v в односвязной области D , т.е. существует такая гиперкомплексная функция ψ ($\psi = f'$ – F-производная функции f по функции v), что

$$df = \psi dv,$$

то интеграл вида

$$F(M) = \int_{M_0}^M f dv,$$

взятый по кривой $M_0M \subset D$, не зависит от кривой, а зависит только от точки M при фиксированной точке M_0 , при этом

$$dF = f dv.$$

Отсюда имеем, что

$$F' = f, \quad (2)$$

где F' – F-производная функции F по функции v .

Полагаем далее, что

$$u = - \int_{M_0}^M P dx,$$

$$ye^{-u} = v.$$

Тогда, на основании (2), получим

$$u' = -P.$$

Используя свойства F-производных [1], имеем:

$$y' = (e^u v)' = e^u u' v + e^u v'.$$

Уравнение (1) примет теперь следующий вид:

$$v' = Qe^{(n-1)u} v^n, \quad (3)$$

где v' – F-производная функции v по функции x .

Из равенства (3) имеем

$$\frac{dv}{v^n} = Qe^{(n-1)u} dx. \quad (4)$$

Полагая

$$w = \frac{v^{1-n}}{1-n}, \quad (5)$$

получим из равенства (4)

$$dw = Qe^{(n-1)u} dx,$$

$$w(M) = \int_{M_0}^M Qe^{(n-1)u} dx + w(M_0). \quad (6)$$

Таким образом, получили решение дифференциального уравнения (1):

$$y(M) = e^{u(M)} v(M), \quad (7)$$

где функция v определяется из равенства (5), а функция w – из равенства (6).

Замечание. Рассмотрим случай $n = 0$.

Тогда имеем

$$y = e^{\int_{M_0}^M P dx} v(M).$$

Литература

1. Фёдоров, В. С. Основные свойства обобщённых моногенных функций / В. С. Фёдоров // Известия вузов. Математика. – 1958. – №6. – С. 257–265.
2. Стельмашук, Н. Т. Метод формальных производных для решения задачи Коши для одной системы дифференциальных уравнений в частных производных / Н.Т. Стельмашук, В.А. Шилинец // Дифференциальные уравнения. – 1993. – № 11. – Т. 29. – С. 2019–2020.
3. Шилинец, В. А. Исследование краевой задачи для функционально-инвариантных вектор-аналитических функций / В. А. Шилинец // Еругинские чтения – 2011: тез. докладов XIV Междунар. науч. конф. по дифференциальным уравнениям (Новополоцк, 12–14 мая 2011 г.) / Полоц. гос. ун-т. – Новополоцк, 2011. – С. 116–117.
4. Шылінец, У. А. Знаходжанне агульнага рашэння сістэмы дыферэнцыяльных раўнанняў у частковых вытворных другога парадку / У. А. Шылінец, А. В. Альшэўская, М. Г. Двурэчанская // Весці БДПУ. Серыя 3. – 2011. – № 2. – С. 16–20.

ОБУЧАЮЩЕ-КОНТРОЛИРУЮЩАЯ ПРОГРАММА ПО ЛОГИКЕ ВЫСКАЗЫВАНИЙ

Гриневич В. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. В. Сергеевич, канд. физ.-мат. наук, доцент

Для решения любого, даже самого простого, математического примера, ученик прежде всего должен выстроить с помощью логических рассуждений алгоритм решения этого примера. В большинстве случаев опыт построения логических цепочек у ученика накапливается в процессе обучения, тем самым он развивает свое логическое мышление. Одним из эффективных способов развития мышления является решение логических задач с использованием логики высказываний, так как логика высказываний является разделом математической логики, предметом которой служат в основном рассуждения, играющие особую роль в развитии мышления [1]. Тема «Логика высказываний» раздела «Математической логики» не входит в школьный курс обучения, однако её изучение возможно на факультативных занятиях, где ученик сможет получить знания, которые в дальнейшем помогут ему решать логические задачи, а также будут являться хорошим подспорьем для решения большинства математических задач. Достоинством данной темы является не только ее познавательный характер, но и наличие большого количества теоретического материала. Недостатком же является дефицит программно-реализованных контролирующих систем по логике высказываний. Целью данного проекта является разработка обучающе-контролирующей программы по логике высказываний. С точки зрения авторов, усвоение программы в игровой форме является более продуктивным по сравнению с традиционным подходом.

Структуру обучающе-контролирующей программы можно разделить на четыре части:

1. Ядро программы. В эту часть программы входит реализация генератора логической схемы, а также все расчёты касающиеся неё.
2. Интерфейс. Здесь реализован интерфейс программы, позволяющий пользователю взаимодействовать с математической частью, а также соответствующая справка.
3. Игра. Реализована в игровой форме с целью привнесения духа соперничества между учащимися в процесс обучения.
4. Техническая часть. Включает в себя набор разных авторских библиотек.

В качестве среды разработки приложения был выбран программный продукт Microsoft Visual Studio 2012 с языком программирования C++ [2]. Данный продукт позволяет разрабатывать как

консольные приложения, так и приложения с графическим интерфейсом, в том числе с поддержкой технологии Windows Forms. При разработке программы использовался набор API-библиотек DirectX, разработанных для программирования графики под Microsoft Windows [3].

Обучающе-контролирующая программа предназначена для учащихся, получивших знания по теме «Логика высказываний» и может использоваться преподавателем для контроля знаний по данной теме.

Литература

1. Мендельсон, Э. Введение в математическую логику / Э. Мендельсон. – М. : Наука, 1971. – 320 с.
2. Шилдт, Г. Полный справочник по C++ / Г. Шилдт. – 4-е изд., пер. с англ. – М. : Издательский дом «Вильямс», 2006. – 800 с.
3. Горнаков, С. Г. DirectX 9 : Уроки программирования на C++ / С. Г. Горнаков. – СПб. : БХВ-Петербург, 2005. – 400 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКЕ ИНФОРМАТИКИ

Данилова И. И. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В.Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – И. Ю. Хлобыстова, канд. пед. наук, доцент

Согласно ФГОС одним из основных требований к личностным результатам освоения ООП ООО является формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.

Коммуникативная компетентность – одна из важнейших качественных характеристик личности, позволяющая реализовать её потребности в социальном признании, уважении, самоактуализации и помогающая успешному процессу социализации.

Коммуникативная компетентность – это интегральное личностное качество, обеспечивающее ситуационную адаптивность и свободу владения вербальными и невербальными средствами общения, возможность адекватного отражения психических состояний и личностного склада другого человека, верной оценки его поступков, прогнозирование на их основе особенностей поведения воспринимаемого лица [1].

Основными задачами формирования коммуникативной компетентности являются: формирование функциональной грамотности учащихся, продуктивных навыков и умений в различных видах устной и письменной речи, формирование у учащихся «общелингвистической компетентности», что необходимо для успешного овладения другими предметами.

Пути реализации коммуникативной компетентности учащихся состоят в том, что формы, методы и приемы работы направлены на то, чтобы содержание учебного материала было источником для самостоятельного поиска решения проблемы.

Формирование коммуникативных компетентностей на уроках информатики возможно в трех направлениях:

– Взаимодействие «человек-человек». В результате этого взаимодействия учащиеся учатся рассуждать, слушать и слышать друг друга.

– Взаимодействие «человек-компьютер». Изучив основные компоненты компьютера и их функции, программное управление компьютером, учащиеся учатся преобразовывать текстовую, графическую, числовую, звуковую, видеоинформацию, представляя ее в виде, доступном для лучшего восприятия, понимания и усвоения ее содержания.

– Взаимодействие «человек-компьютер-человек». Использование возможности локальной и глобальной компьютерных сетей для получения новых знаний.

Для того чтобы на уроках информатики развивать коммуникативную компетентность, необходимо применять различные формы деятельности, приемы критического мышления, проводить уроки-дискуссии и др. [2]. Например, на различных этапах урока можно применить следующие методы и приемы:

Мотивационно-поисковый этап. Тема: «Программирование циклических алгоритмов», 9 класс, прием «Корзина идей» для слова цикл; тема: «Кодирование числовой информации», 8 класс, учащимся в парах предлагается раскодировать слова таинственной записи.

Объяснение нового материала: тема: «Запросы в БД Microsoft Access», 10 класс, учащиеся вместе с учителем учатся создавать запросы в БД.

Рефлексия: тема: «Основные компоненты компьютера и их функции», 8 класс, кластер «Компьютер»; тема: «Обработка текстовой информации», 8 класс, синквейн к слову таблица; тема: «Информация и ее свойства», 7 класс, круглый стол среди учеников.

Таким образом, все перечисленные выше методы и приемы способствуют развитию коммуникативной компетентности учащихся. Сущность коммуникативной компетентности – это способность и готовность вступать в различного рода (вербальные, невербальные, письменные, устные) коммуникации с целью решения задач общения (поиска, передачи информации, быть понятым, понимать). Это проявляется в стремлении вступать в диалог, обращаться к другому с вопросами, суждениями, высказываниями, в умении представления себя, ведения диалога (письменного и устного), дискуссии, способности задавать вопросы собеседнику, конструировать ответы на заданный вопрос, находить вербальные и невербальные средства формирования и формулирования мысли и т.д.

Литература

1. Коммуникативная компетентность современных студентов / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://group-global.org/ru/publication/16640-kommunikativnaya-kompetentnost-sovremennyh-studentov> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. – Дата обращения : 11.12.15.
2. Хлобыстова, И. Ю. Школьная линия по информатике в рамках ФГОС / И. Ю. Хлобыстова // Проблемы школьного и дошкольного образования: матер. V регион. науч.-практ. семинара «Достижения науки и практики – в деятельности образовательных учреждений». – Глазов, Глазов. гос. пед. ин-т, 2014. – С. 164.

ФГОС И КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

Данилова И.И. (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В.Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – И. Ю. Хлобыстова, канд. пед. наук, доцент

Согласно ФГОС одним из основных требований к личностным результатам освоения ООП ООО является формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.

Коммуникативная компетентность – одна из важнейших качественных характеристик личности, позволяющая реализовать ее потребности в социальном признании, уважении, самоактуализации и помогающая успешному процессу социализации. Вместе с тем нет четкого однозначного понимания и структуры данной компетентности [1].

Коммуникативная компетентность – это интегральное личностное качество, обеспечивающее ситуационную адаптивность и свободу владения вербальными и невербальными средствами общения, возможность адекватного отражения психических состояний и личностного склада другого человека, верной оценки его поступков, прогнозирование на их основе особенностей поведения воспринимаемого лица [1].

Основными задачами формирования коммуникативных компетентностей являются: формирование функциональной грамотности учащихся, формирование продуктивных навыков и умений в различных видах устной и письменной речи, формирование у учащихся «общелингвистической компетентности», что необходимо для успешного овладения другими предметами.

Пути реализации коммуникативной компетентности учащихся состоят в том, что формы, методы и приемы работы направлены на то, чтобы содержание учебного материала было источником для самостоятельного поиска решения проблемы.

Формирование коммуникативных компетентностей на уроках информатики возможно в трех направлениях:

1. Взаимодействие «человек-человек». В результате этого взаимодействия учащиеся учатся рассуждать, слушать и слышать друг друга.
2. Взаимодействие «человек-компьютер». Изучив основные компоненты компьютера и их функции, программное управление компьютером, учащиеся учатся преобразовывать текстовую, графическую, числовую, звуковую, видеoinформацию, представляя ее в виде, доступном для лучшего восприятия, понимания и усвоения ее содержания.
3. Взаимодействие «человек-компьютер-человек». Использование возможности локальной и глобальной компьютерных сетей для получения новых знаний.

Для того чтобы на уроках информатики развивать коммуникативную компетентность, необходимо применять различные формы деятельности, приемы критического мышления, проводить уроки – дискуссии и др.

Например, на данных этапах урока можно применить следующие виды работы:

1. *Мотивационно-поисковый*: Тема: «Программирование циклических алгоритмов», 9 класс, прием «Корзина идей» для слова *цикл*. Тема: «Кодирование числовой информации», 8 класс, учащимся в парах предлагается раскодировать слова таинственной записи.

2. *Объяснение нового материала*: Тема: «Запросы в БД Microsoft Access», 10 класс, учащиеся вместе с учителем учатся создавать запросы в БД. Затем им предлагается самостоятельно выполнить практическую работу за компьютерами.

3. *Рефлексия*. Тема: «Основные компоненты компьютера и их функции», 8 класс, кластер «Компьютер». Тема: «Обработка текстовой информации», 8 класс, синквейн к слову *таблица*. Тема: «Информация и её свойства», 7 класс, *круглый стол* среди учеников.

Таким образом, все перечисленные выше методы и приемы способствуют развитию коммуникативных компетентностей учащихся и учителя. Сущность коммуникативной компетентности – это способность и готовность вступать в различного рода (вербальные, невербальные, письменные, устные) коммуникации с целью решения задач общения (поиска, передачи информации, быть понятым, понимать). Это проявляется в стремлении вступать в диалог, обращаться к другому с вопросами, суждениями, высказываниями, в умении представления себя, ведения диалога (письменного и устного), дискуссии, способности задавать вопросы собеседнику, конструировать ответы на заданный вопрос, находить вербальные и невербальные средства формирования и формулирования мысли и т.д.

Литература

1. Коммуникативная компетентность : понятие, характеристики / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/127-20413> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.. – Дата доступа : 19.11.15.

2. Коммуникативная компетентность современных студентов. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://group-global.org/ru/publication/16640-kommunikativnaya-kompetentnost-sovremennyh-studentov> , свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. – Дата доступа : 11.12.15.

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ НАХОЖДЕНИЯ ЭКСТРЕМАЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ ФУНКЦИИ

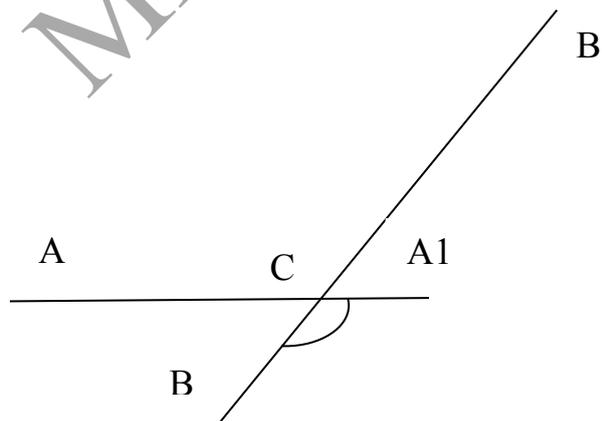
Досова Н. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

Решение любых практических задач невозможно без построения математической модели. Это относится ко всем сферам деятельности человека: экономика, космос, промышленное производство и др. На модели отрабатываются возможные варианты решения. Однако достижение некоторого результата может быть осуществлено не единственным способом и приходится отыскивать наилучший способ достижения результата. Задачи такого характера, получившие название задачи на экстремумы или задачи на оптимизацию, возникают в самых различных областях человеческой деятельности. Их решением занимались крупнейшие математики прошлых эпох – Евклид, Архимед, Аполлоний, Герон, Тарталья, Торричелли, Ньютон и многие другие. Ведь, несмотря на все разнообразие, их объединяет одна особенность – поиск наиболее выгодного, наиболее экономного, наименее трудоемкого, наиболее производительного.

Для нахождения наибольшего и наименьшего значения функции можно использовать свойство функции или её производную. Рассмотрим на примере метод нахождения наибольшего (наименьшего) значения определенной величины с помощью свойств функции.

Пример 1. Точки А и В движутся с одинаковой скоростью 4 см/с по двум прямым в направлении точки их пересечения С и продолжают движение, не изменяя скорости,



после достижения точки С. В начальный момент времени $AC=18$ см, $BC=18$ см, $BC=30$ см, $\angle ABC=120$. Через несколько секунд расстояние между точками А и В будет наименьшим?

Пусть t – время движения точки. Тогда: $CA_1 = 4t - 18$; $CB_1 = 4t - 30$

По теореме косинусов

$$A_1B_1 = \sqrt{AC_1^2 + CB_1^2 - 2AC_1CB_1\cos 120^\circ}$$

$$A_1B_1 = \sqrt{4t - 18^2 + 4t - 30^2 - 2(4t - 18)(4t - 30) \cdot -\frac{1}{2}}$$

После преобразования получим

$$AB = \sqrt{48t^2 - 576t + 1764}$$

Воспользовавшись свойствами квадратичной функции, найдем наименьшее значение t

$$t_B = \frac{576}{2 \cdot 48} = 6. \text{Эту задачу можно решить с помощью производной.}$$

Введем функцию

$$f(t) = \sqrt{48t^2 - 576t + 1764}; f'(t) = \frac{98t - 576}{2\sqrt{48t^2 - 576t + 1764}}$$

Вычислив, при каких значениях t $f'(t) = 0$, найдем искомое t .

Использование производной позволяет решать широкий спектр задач. Общий прием решения задач на экстремум опирается на теорему Ферма: Если функция $y = f(x)$ при $x = x_0$ принимает локальный максимум или минимум, то производная от этой функции при $x = x_0$ обращается в 0. Для нахождения экстремальных значений функции нужно найти все локальные экстремумы.

Многие явления, происходящие в природе, экономике, общественной жизни нельзя описать с помощью функции одной переменной. Например, рентабельность предприятия зависит от прибыли, основных и оборотных фондов. Для изучения такого рода зависимостей и вводится понятие функции нескольких переменных. Для нахождения экстремальных значений используются теоремы о необходимом условии экстремума и достаточном условии экстремума.

Пример 2. Найти экстремумы функции $z = x^3 + y^3 - 6xy$.

Находим частные производные z'_x и z'_y : $z'_x = 3x^2 - 6y$, $z'_y = 3y^2 - 6x$

Для определения критических точек решаем систему уравнений

$$\begin{cases} 3x^2 - 6y = 0, \\ 3y^2 - 6x = 0 \end{cases} \text{ или } \begin{cases} x^2 - 2y = 0, \\ y^2 - 2x = 0. \end{cases}$$

Из первого уравнения системы находим: $y = \frac{x^2}{2}$.

Подставляя найденное значение y во второе уравнение, получим

$$\frac{x^4}{4} - 2x = 0, \quad x^4 - 8x = 0, \quad x(x^3 - 8) = 0, \text{ откуда}$$

$$x_1 = 0, \quad x_2 = 2.$$

Находим значения y , соответствующие значениям $x_1 = 0$, $x_2 = 2$. Подставляя значения

$x_1 = 0$, $x_2 = 2$ в уравнение $y = \frac{x^2}{2}$, получим: $y_1 = 0$, $y_2 = 2$

Таким образом, имеем две критические точки: $M_1(0,0)$ и $M_2(2,2)$.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Дубова Е.В. (СФ БашГУ, Стерлитамак)

Научный руководитель – Р. Р. Сафиуллова, канд. физ.-мат. наук, доцент

В настоящее время в процессе обучения на смену привычным знаниям, умениям и навыкам пришло такое новое понятие, как «универсальные учебные действия» (УУД). В базовом документе «Фундаментальное ядро содержания общего образования» под редакцией В.В. Козлова, А.М. Кондакова [1] сказано, что данное понятие имеет два смысла. В широком смысле УУД означает умение учиться, то есть способность учащегося к самостоятельному обучению при помощи активной познавательной деятельности. В более узком (психологическом) смысле данное понятие можно определить как совокупность действий учащегося, которые способствуют усвоению новых знаний и умений ученика, а также организации самой деятельности. УУД делятся на четыре основных вида: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. В данной статье мы подробно рассмотрим познавательные универсальные учебные действия. Их делят на общеучебные, включая знаково-символические, универсальные логические действия и действия постановки и решения проблем. Проблемой формирования познавательных УУД стали заниматься многие педагоги. Проанализировав опыт учителей, можно сделать вывод, что для формирования познавательных универсальных учебных действий на уроках математики необходимо использовать различные виды деятельности, например, такие, как занимательные задачи, игровые ситуации, групповая работа учащихся, а также с помощью целесообразно подобранных задач. Как мы видим, данные технологии уже использовались педагогами ранее, но, к сожалению, не всеми. С введением нового образовательного стандарта данные виды деятельности будут использоваться учителями постоянно.

Кроме того, формирование познавательных УУД непосредственно связано с активизацией познавательной деятельности учащихся. Это обусловлено тем, что когда ребята заинтересованы предметом, то они начинают свою деятельность уже на творческом уровне, а это, в свою очередь, приводит к самообучению и саморазвитию. Познавательная деятельность на уроках математики в основном протекает за решением задач, поэтому формирование познавательных УУД целесообразно проводить с помощью различных задач.

Приведем примеры некоторых задач, которые формируют такие ПУУД, как знаково-символические моделирование и построение логической цепи рассуждений. Задачи были взяты из учебника И.И. Зубаревой, А. Г. Мордковича «Математика» для 6 класса [2].

1)

313 По данным выражениям придумай задачи о доходах и расходах и реши их. Запиши эти выражения без скобок, используя представления об изменении величин. Проверь ответы с помощью координатной прямой.

- а) $(-4) + (+6)$; в) $(-2) + (-5)$;
б) $(+3) + (-7)$; г) $(-1) + (+4) + (-1)$.



2)

215 Придумай задачи по схемам и реши их:

1)

3)

2)

4)

3) Найдите числа, которые скрываются под фигурами, если треугольник – это число 5.

№1 $\triangle - \nabla = \triangle$

№2 $\square + \nabla = \square$

№3 $\square - \nabla + \square = \triangle$

Данные задачи были использованы нами в ходе педагогического эксперимента.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что формировать познавательные УУД необходимо в условиях современных требований к образованию. Работа в данном направлении ведется активно и уже приносит свои результаты.

Литература

1. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 2011. – 79 с.
2. Зубарева, И. И. Математика. 6 класс : учеб. для учащихся общеобразоват. учреждений / И. И. Зубарева, А. Г. Мордкович. – М. : Мнемозина, 2013. – 270 с.

ЗНАКОМСТВО С МЕТАМАТЕРИАЛАМИ В КУРСЕ ФИЗИКИ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Евженко А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. В. Шепелевич, д-р физ.-мат. наук, профессор

Метаматериалы – это композитные материалы, состоящие из упорядоченных макроскопических элементов, обладающие уникальными электрофизическими, радиофизическими и оптическими свойствами, не присущими природным материалам. Интерес к метаматериалам вызван тем, что можно подбирать различные форму, размер и концентрацию макроскопических элементов, из которых состоит метаматериал, с целью получения его необычных свойств.

Уникальность свойств метаматериалов обычно связана с особенностями, которые не встречаются в природных материалах. Например, в школьном учебнике физики рассматриваются обычные среды, показатель преломления которых всегда больше нуля. В последнее время созданы структуры, которые характеризуются отрицательным показателем преломления ($n < 0$). Если в обычных средах закон преломления света можно иллюстрировать с помощью рисунка 1а, то закон преломления света в метаматериале с отрицательным показателем преломления можно описать рисунком 1б (см. [1]).

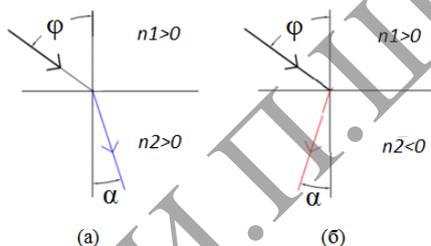


Рисунок 1 – Закон преломления света в метаматериале с отрицательным показателем преломления

Здесь мы видим, что преломление света, показанное на рисунке 1б, коренным образом отличается от преломления, изображенного на рисунке 1а, и, казалось бы, противоречит всем оптическим законам, изучаемым в средней школе. Однако особенность метаматериалов и состоит в том, что их поведение не подчиняется стандартным физическим законам. Созданные сегодня метаматериалы могут сделать объекты невидимыми в определенном диапазоне электромагнитных волн. Добавление метаматериалов в конструкцию антенн для слежения за движущимися спутниками позволяет наблюдателю автоматически следить за объектом без поворота всей антенны.

Даже несколько перечисленных возможных применений метаматериалов свидетельствуют о необходимости ознакомления с ними школьников старших классов, которым в будущем предстоит разрабатывать новые перспективные применения таких сред.

Ниже представлена краткая структура программы ознакомления с современным состоянием науки о метаматериалах и их применениях для факультативного курса по физике в средней школе.

1. Метаматериалы – определение, основные физические законы, лежащие в их основе.
2. Физические принципы получения метаматериалов с отрицательным показателем преломления.
3. Основные физические идеи по созданию специальной оболочки, делающей объект практически невидимым.
4. Использование метаматериалов для создания суперлинз с чрезвычайно высокой разрешающей способностью.

Предложенная программа может быть также использована школьниками для самообразования.

Литература

1. Чувелева, Е. В. Формирование представлений о нанотехнологиях на примере метаматериалов с отрицательным коэффициентом преломления / Е. В. Чувелева, Н. В. Шаронова // Физика в школе. – 2015. – № 3. – С. 25–30.

2. Белотелов, В. И. Фотонные кристаллы и другие метаматериалы / В. И. Белотелов, А. К. Звездин. – М. : Бюро Квантум, 2006. – 144 с. (Библиотечка «Квант». Вып. 94. Приложение к журналу «Квант» № 2/2006).
3. Веселаго, В. Г. Волны в метаматериалах: их роль в современной физике / В.Г. Веселаго // УФН. – 2011. – Т. 181, № 11. – С. 1201–1205.
4. Метаматериал // Материал из Википедии – свободной энциклопедии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki>. – Дата доступа : 18.04.2015.

ВЛИЯНИЕ ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧЕСКОЙ ДЕФОРМАЦИИ НА МИКРОСТРУКТУРУ И МИКРОТВЕРДОСТЬ ДЕФОРМАЦИОННОГО МАГНИЯ

Ермоковец С. А., Силивонец А. Г. (УО МГПУ им И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. С. Савенко, д-р техн. наук, профессор

Рассмотрена электропластическая деформация образцов магния в условиях действия импульсов тока плотностью $\sim 10^5$ А/см² и длительностью $\sim 10^{-5}$ с в условиях многопереходной прокатки. Целью исследований являлось изучение влияния внешних энергетических воздействий в условиях реализации электропластичности металлов на физико-механические характеристики образцов магния для получения высоких эксплуатационных свойств материалов.

Отличительной особенностью электропластической прокатки является то, что валки не включены в электрическую цепь для устранения электроэрозии [1].

1. Морфологический анализ микроструктуры образцов магния

Анализ расчета по параметру фактор формы зерен (рисунок 1.1) показал существующее влияние импульсов тока на деформационные процессы в магнии.

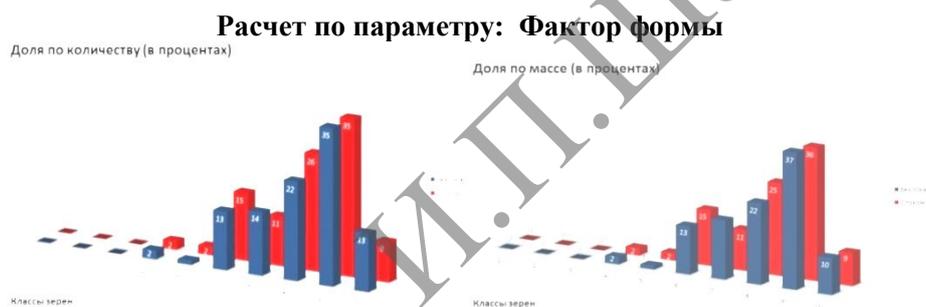


Рисунок 1.1 – Сравнительный график по параметру фактор формы

Таким образом, при воздействии электрического тока на образец, нагруженный выше предела текучести, меняются его прочностные характеристики, размер зерен уменьшается, структура становится более мелкозернистой, что улучшает служебные характеристики деформационного магния.

2. Измерение микротвердости образцов магния

Важными параметрами материала, характеризующим его структуру и стойкость к усталостному разрушению, является величина обратимой неупругой (релаксационной) и упругой деформации при повторных нагружениях [2].

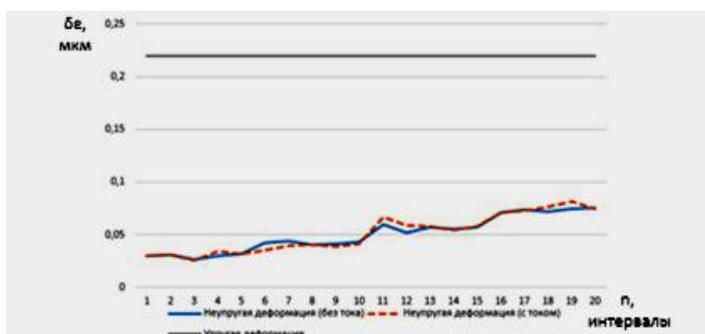


Рисунок 2.1 – Сравнительный график зависимости упругой и неупругой деформации образцов без тока и с током

Из графиков видно, что в обоих образцах отсутствует упругая деформация, то есть под действием нагрузки происходит незначительное обратимое смещение атомов. При смещении атомов из положения равновесия нарушается баланс сил притяжения и отталкивания, поэтому после снятия нагрузки атомы возвращаются в исходное положение, приобретают свою первоначальную форму. В случае пластической деформации многоходовой прокаткой кристаллическая решетка разрушается с образованием наклепа, при этом межатомная связь становится крайне мала либо отсутствует в целом, что не позволяет атомам возвращаться к исходному положению и форме.

Литература

1. Савенко, В.С. Фундаментальные и прикладные исследования электропластической деформации металлов: монография / В. С. Савенко, О. А. Троицкий. – Минск : ИВЦ Минфина, 2013. – 375 с.
2. Кошкин, В. И. Оценка структуры и механических свойств материалов по статическим характеристикам микротвердости / В. И. Кошкин. – М. : МГИУ, 2011. – 62 с.

НЕКОЛЛИНЕАРНАЯ БРЭГГОВСКАЯ ДИФРАКЦИЯ АЗИМУТАЛЬНО-НЕОДНОРОДНЫХ БЕССЕЛЕВЫХ СВЕТОВЫХ ПУЧКОВ В КУБИЧЕСКИХ ГИРОТРОПНЫХ КРИСТАЛЛАХ

Жарин И. Н., Фуценко Я. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Г. В. Кулак, д-р физ.-мат. наук, профессор

Важной областью исследования бесселевых световых пучков (БСП) являются разработка методов контроля структуры их волнового фронта и генерации сингулярных пучков. Применение для этих целей акустооптического (АО) взаимодействия является новой и перспективной областью исследований. Следует заметить, что, хотя акустооптическая дифракция световых волн в плосковолновом приближении и гауссовых световых пучков довольно хорошо изучена [1], в настоящее время имеется мало работ по преобразованию высших бесселевых световых пучков [2], [3]. Предполагается, что циркулярно-поляризованный световой пучок падает под углом Брэгга к фронту ультразвуковой (УЗ) волны и испытывает дифракцию на ультразвуке (рисунок 1).

Геометрия неколлинеарного конусного АО взаимодействия представлена на рисунке 1. При этом плоская УЗ волна распространяется вдоль оси X , а световые пучки распространяются под малыми углами к оси Z .

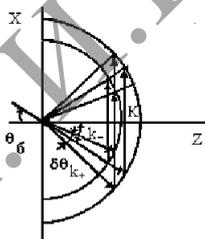


Рисунок 1 – Расположение волновых векторов дифрагированных пучков с правой (\vec{k}_+) и левой (\vec{k}_-) циркулярной поляризацией и ультразвука в различных геометрических условиях изотропной и анизотропной дифракции

Для взаимодействия волн с одинаковыми поляризациями (изотропная дифракция) условия Брэгга выполняются одновременно при одном и том же угле падения $\theta_B = \arcsin(\lambda_0 / 2n\Lambda)$, где λ_0 и Λ – длина световой и звуковой волн соответственно; n – показатель преломления кристалла без учета гиротропии. В случае взаимодействия волн с различными поляризациями (анизотропная дифракция) углы Брэгга отличаются от θ_B на величину $\delta\theta = \pm 2\gamma / (n \sin 2\theta_B)$, где γ – параметр гиротропии [4]. При соблюдении условия $\gamma \gg \Delta n_a$ (Δn_a – глубина модуляции показателя преломления акустической волной), возможно независимое рассмотрение всех четырех дифракционных процессов в гиротропных средах. Данное условие выполняется для большинства гиротропных сред, используемых в акустооптике [4].

На рисунке представлена зависимость эффективности дифракции η в первом (а) и нулевом (б) порядке при брэгговской АО дифракции азимутально-неоднородного БСП в кристалле германата висмута ($\text{Bi}_{12}\text{GeO}_{20}$) от интенсивности ультразвука I_a при различных длинах АО взаимодействия $z=l$.

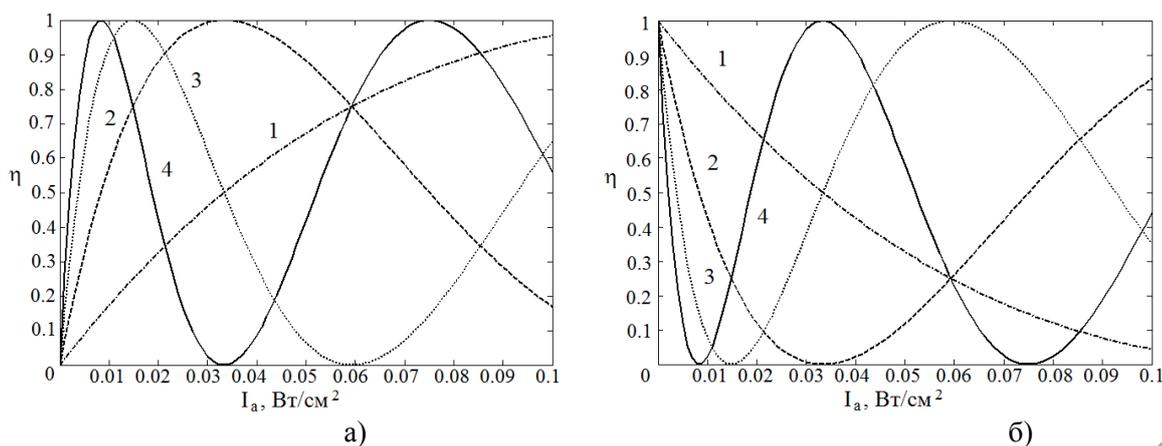


Рисунок 2 – Зависимость эффективности дифракции η от интенсивности ультразвука в первом (а) и нулевом (б) дифракционном порядке при различных длинах

АО взаимодействия l : 0,5 (1), 1 (2), 1,5 (3), 2 см (4) (кристалл $\text{Bi}_{12}\text{GeO}_{20}$, продольная УЗ волна, $\vec{K} \parallel [100]$)

Из рисунка 2 следует, что эффективность дифракции (относительная интенсивность) изменяется периодически при увеличении УЗ интенсивности и с увеличением длины АО взаимодействия максимальное значение эффективности дифракции в первом («рабочем») дифракционном порядке достигается при меньших интенсивностях ультразвука.

Литература

1. Балакший, В. Н. Физические основы акустооптики / В. Н. Балакший [и др.]. – М. : Радио и связь, 1985. – 280 с.
2. Белый, В. Н. Журнал прикладной спектроскопии // В.Н. Белый [и др.]. – 2014. – № 1. – С. 75–81.
3. Khilo, P. A. Optics commun / P. A. Khilo. – 2014. – V. 325. – P. 84–91.
4. Кулак, Г. В. Акустооптика гиротропных монокристаллов и оптических волноводов / Г. В. Кулак. – Минск : изд. центр БГУ, 2014. – 206 с.

ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАДАЧ НА МАТЕРИАЛЕ ПО ИГРАМ- СТРАТЕГИЯМ

Зубко А. А. (УО МГУ им. А. А. Кулешова, Могилев)

Научный руководитель – Л. А. Романович, ст. преподаватель

Важным направлением профессиональной деятельности учителя является организация исследовательской работы учащихся, как основы развития их интеллектуальных способностей. В обучении математике задачам отводится достаточно большая роль. Широкое распространение имеет прогрессивный метод обучения через задачи как реализация системы проблемного обучения. Отчетливо выраженную развивающую функцию имеют нестандартные задачи. Какая задача по математике может называться нестандартной? Л. М. Фридман считает, что «нестандартные задачи – это такие, для которых в курсе математики не имеется общих правил и положений, определяющих точную программу их решения» [1, с. 48].

Нестандартные задачи формируют у школьников высокую математическую активность, качества, присущие творческой личности: гибкость, оригинальность, глубину, целенаправленность, критичность мышления. Они служат хорошей подготовкой к будущей профессиональной деятельности, заостряют интеллект, вырабатывают привычку к умственному труду, воспитывают настойчивость в преодолении трудностей.

Нами разработана система задач по теме «игры-стратегии». Такие задачи часто предлагаются на математических олимпиадах, а в курсе школьной математики данная тема не изучается, поэтому учащиеся не знают подходов к их решению. В процессе исследования мы анализировали задачи по двум направлениям: по содержанию и по способам решения. С точки зрения содержания мы предлагаем некоторую классификацию задач, которая не является универсальной, но позволяет выделить общие подходы к их решению.

По содержанию задачи-игры можно разделить на задачи с шуточным содержанием, детерминированные (позиционные) игры, минимаксы и игры с неполной информацией.

Нами более подробно изучены детерминированные игры. В них можно заранее определить исход игры. В таких играх предполагается, что игроки не делают ошибок, то есть играют наилучшим

образом. Такие математические задачи (игры) можно решить последовательно, путем логических рассуждений, однако существуют более простые, рациональные способы решения и, самое главное, интересные и незнакомые для учащихся. При этом учащиеся могут наблюдать, сравнивать, выдвигать гипотезы, проверять свои предположения. Мы выделили следующие способы решения задач по теме «игры-стратегии»: способ решения путем построения графа; способ решения путем симметричного хода, разбиения на пары; способ решения путем поиска инварианта; способ решения путем раскрашивания. Во многих ситуациях удобно изображать объекты – точками, а связь между ними – линиями или стрелками. Такой способ представления называется графом. Если игра описывается конечным числом ситуаций, то можно построить граф игры и найти значения выигрыша или проигрыша для каждой из вершин. Иногда удается придумать выигрышную стратегию, не проводя полного анализа игры. В некоторых играх такая стратегия основана на симметрии. Если один из игроков может делать ход в каком-либо смысле «симметричный» ходу другого игрока, то его стратегия будет выигрышной, так как этот игрок всегда будет иметь в запасе ход. Один из приемов получения симметрии является разбиение на пары. Задачи на поиск «инварианта» – это задачи, в которых нельзя попасть в ту или иную позицию ни при каких ходах игроков, допустимых условием задачи. Обычно на олимпиадах в таких задачах ставится два вопроса, которые имеют противоположные ответы. В отдельный класс задач можно отнести задачи, решаемые путем раскрашивания. Встречаются задачи, где раскраска уже дана, например, для шахматной доски, бывают задачи, где раскраску с данными свойствами нужно придумать, и бывают задачи, где раскраска используется как идея решения. Предлагаемая система задач может быть использована на факультативных занятиях по математике учащихся средней школы, гимназии, лицея; для подготовки к олимпиадам по математике, математическим боям, турнирам.

В настоящее время разрабатываемая нами система задач проходит апробацию в 7 классах ЗМШ «Юный математик» ЦВР г. Могилёва.

Литература

1. Фридман, Л. М. Как научиться решать задачи : кн. для учащихся ст. классов сред. шк. – 3-е изд., дораб. /Л. М. Фридман, Е. Н. Турецкий. –М. : Просвещение, 1989. –192 с.

ВЕЩЕСТВЕННЫЕ ФЕРМИОНЫ: ГЕОМЕТРИЯ

Ивашкевич А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Е. М. Овсюк, канд. физ.-мат. наук, доцент

Известно, что наряду с заряженными дираковскими полями со спином 1/2 могут существовать и незаряженные поля со спином 1/2 – это так называемые майорановские поля, являющиеся кандидатами на описание нейтрино. Основное различие между этими полями состоит в том, что первые описываются комплексными 4-компонентными спинорами, в вторые – вещественными 4-компонентными спинорами. Цель работы – показать, что и во внешнем гравитационном поле, описываемом геометрически как неевклидова геометрия пространства-времени, также могут существовать майорановские поля.

Чтобы ввести понятие вещественного фермиона, достаточно выбрать представление матриц Дирака в базисе, в котором все четыре матрицы являются чисто мнимыми. Примером такого базиса является следующий:

$$\gamma^0 = \begin{vmatrix} 0 & -i & 0 & 0 \\ i & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & i \\ 0 & 0 & -i & 0 \end{vmatrix}, \quad \gamma^1 = \begin{vmatrix} -i & 0 & 0 & 0 \\ 0 & i & 0 & 0 \\ 0 & 0 & -i & 0 \\ 0 & 0 & 0 & i \end{vmatrix},$$

$$\gamma^2 = \begin{vmatrix} 0 & 0 & 0 & i \\ 0 & 0 & -i & 0 \\ 0 & -i & 0 & 0 \\ i & 0 & 0 & 0 \end{vmatrix}, \quad \gamma^3 = \begin{vmatrix} 0 & i & 0 & 0 \\ i & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & i \\ 0 & 0 & i & 0 \end{vmatrix};$$

убеждаемся в выполнимости условия $\gamma^a \gamma^b + \gamma^b \gamma^a = 2g^{ab}$, где $g^{ab} = \text{diag}(+1, -1, -1, -1)$; кроме того, в этом представлении выполняется следующее свойство относительно операции комплексного сопряжения: $(\gamma^a)^* = -\gamma^a$. Это означает, что в майорановском базисе оператор Дирака является вещественным

$$\left(i\gamma^a \frac{\partial}{\partial x^a} - \frac{mc}{\hbar} \right) \Psi = 0.$$

Следовательно, вещественная и мнимая части комплексной волновой функции Дирака $\Psi = \text{Re } \Psi + i \text{Im } \Psi = \Psi_+ + \Psi_-$ не смешиваются этим оператором:

$$\begin{aligned} \left(i\gamma^a \frac{\partial}{\partial x^a} - \frac{mc}{\hbar} \right) \Psi_+ &= 0, \\ \left(i\gamma^a \frac{\partial}{\partial x^a} - \frac{mc}{\hbar} \right) \Psi_- &= 0, \end{aligned}$$

т. е. вместо одно уравнения Дирака для комплексной функции получены отдельные уравнения для вещественной и чисто мнимой функций. Они описывают (по определению) майорановские фермионы Ψ_+ и Ψ_- с зарядовой четностью соответственно $+1$ и -1 . Можно найти явный вид матриц $\sigma^{ab} = \frac{1}{4}(\gamma^a \gamma^b - \gamma^b \gamma^a) = -\sigma^{ba}$ и убедиться, что все эти 6 матриц вещественные.

Чтобы описать взаимодействие майорановских частиц с гравитационным полем, обратимся к общековариантному уравнению Дирака

$$\begin{aligned} \left[i\gamma^\alpha(x)(\partial_\alpha + \Gamma_\alpha(x)) - \frac{mc}{\hbar} \right] \Psi(x) &= 0, \\ \gamma^\alpha(x) &= \gamma^a e_{(a)}^\alpha(x), \\ \Gamma_\alpha(x) &= \frac{1}{2} \sigma^{cb} e_{(c)}^\beta \nabla_\alpha (\nabla_\beta e_{(b)}^\alpha), \end{aligned}$$

∇_α – символ ковариантной производной, учитывающей неевклидовость геометрии пространства-времени. Для дальнейшего существенна только зависимость формы уравнения Дирака от матриц γ^a и σ^{cb} . Если в этом уравнении предполагать использования базиса матриц Дирака со свойствами $(i\gamma^a)^* = +\gamma^a$, $(\sigma^{ab})^* = +\sigma^{ab}$, то волновой оператор в уравнении Дирака будет вещественным. Это означает, что вещественная и мнимая части биспинора не перемешиваются гравитационными членами, учитывающими искривление геометрии пространства-времени. Другими словами, существуют общековариантные уравнения, отдельные для поля Ψ_+ и поля Ψ_- :

$$\begin{aligned} \left[i\gamma^\alpha(x)(\partial_\alpha + \Gamma_\alpha(x)) - \frac{mc}{\hbar} \right] \varphi_+ &= 0, \\ \left[i\gamma^\alpha(x)(\partial_\alpha + \Gamma_\alpha(x)) - \frac{mc}{\hbar} \right] \varphi_- &= 0. \end{aligned}$$

Вещественная и мнимая части 4-спинора подчиняются в искривленном пространстве-времени отдельным волновым уравнениям. Таким образом, два майорановских спинорных поля, вещественное $\varphi_+(x)$ и чисто мнимое $i\varphi_-$, могут взаимодействовать с внешним гравитационным полем, не перемешиваясь друг с другом.

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ РЕШЕНИЯ СИСТЕМ ЛИНЕЙНЫХ УРАВНЕНИЙ

Каплун А. А. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машиерова, Орша)

Научный руководитель – А. В. Карманов, преподаватель, магистр физ.-мат. наук

На сегодняшний день компьютер является неотъемлемым инструментом в работе большого количества людей. Компьютер позволяет проводить расчеты, строить графики, анализировать информацию и многое другое.

Во многих областях необходима работа с такими структурами, как матрицы. Матрицы используются для программирования трехмерной графики, при нахождении решений уравнений и в других областях человеческой деятельности. Одной из основных задач линейной алгебры является решение систем линейных алгебраических уравнений (СЛАУ), что имеет важное прикладное значение при решении научных и технических проблем. Кроме того, задача нахождения решений систем линейных уравнений является вспомогательной при реализации многих алгоритмов вычислительной математики, математической физики, обработки результатов экспериментальных исследований. К решению систем линейных уравнений сводится ряд задач анализа, связанных с приближением функций, решение систем дифференциальных уравнений и интегральных уравнений.

В связи с использованием большого количества переменных в системе ручной расчёт СЛАУ довольно трудоёмкий и может занять много времени. Данная проблема разрешается с помощью разработки программных средств. Достаточно актуальной на сегодняшний день является разработка программы, позволяющей организовать работу с матрицами, а также осуществлять поиск решения системы линейных уравнений, т.к. существующее программное обеспечение, которое может решать подобные задачи (MathCad, MathLab, Mathematica) является универсальным, но платным и имеет сравнительно сложный интерфейс, что вызывает множество трудностей при использовании данных средств; онлайн-ресурсы требуют постоянного доступа к сети Интернет. В связи с вышеизложенным достаточно актуальной задачей является разработка программного приложения, с помощью которого пользователь, задав необходимые данные, получит решение СЛАУ либо результат действий над матрицами. Разработанная программа MatrixArt – это программа, позволяющая организовать работу с матрицами, осуществлять поиск решения системы линейных уравнений методом Гаусса, а также производить действия над матрицами, такие, как сложение, вычитание, умножение, а также нахождение обратной матрицы. Программа обладает интуитивно понятным интерфейсом, а также следующими функциональными возможностями: сохранение в файл, а так же загрузка данных из файла; поиск определителя матрицы; выполнение действий над матрицами: сложение, вычитание, умножение; поиск обратной матрицы; поиск решения системы линейных уравнений методом Гаусса.

Особенностью разработанной программы является пошаговый вывод хода решения в файл, что позволяет не только получить результат решения СЛАУ, но и ознакомиться с подробным решением. Программа проста и удобна в использовании, нетребовательна к ресурсам компьютера и может служить ценным инструментом, позволяющим решать системы линейных уравнений быстро и эффективно, а также получить результат действий над матрицами.

Разработанная программа может применяться при изучении соответствующих тем для решения системы линейных уравнений. применяться в учебном процессе, что упростит поиск решения СЛАУ и выполнения действий над матрицами при выполнении практических, самостоятельных и контрольных работ.

Литература

1. Гусак, А. А. Высшая математика : учеб. для студ. вузов : в 2 т. / А. А. Гусак. – Минск : ТетраСистемс, 2000. – Т. 1. – 543 с.

ПОСТРОЕНИЕ УКАЗАТЕЛЬНОЙ ПОВЕРХНОСТИ ПРОДОЛЬНОГО ПЬЕЗОЭЛЕКТРИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА В КРИСТАЛЛЕ $B_{12}SiO_{20}$ (BSO)

Картавенко Г. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. В. Шепелевич, д-р физ.-мат. наук, профессор

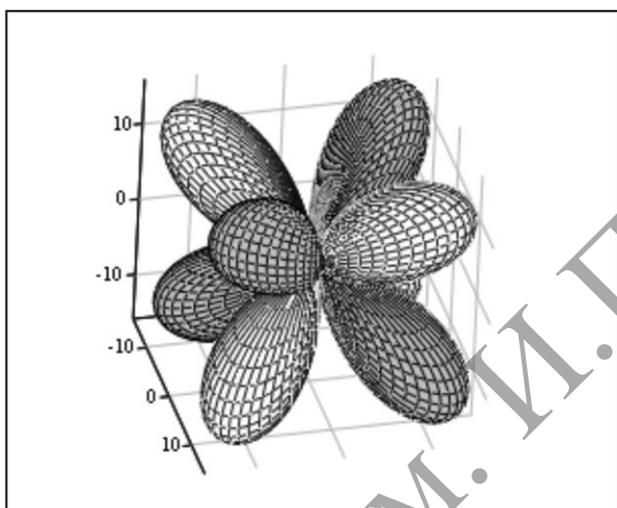
Под термином «пьезоэлектрический эффект» (от греч. $\rho\acute{\iota}\epsilon\zeta\omicron$ (пьесо) – давить, сжимать) обычно понимают возникновение электрической поляризации диэлектрика под действием механических напряжений. Этот эффект называют прямым пьезоэлектрическим эффектом. Существует также обратный пьезоэлектрический эффект – появление механических деформаций под влиянием электрического поля. При прямом пьезоэлектрическом эффекте деформация

пьезоэлектрического кристалла приводит к возникновению электрического напряжения между его поверхностями, а при обратном пьезоэлектрическом эффекте приложение напряжения к кристаллу вызывает изменение его формы. В пьезоэлектрических кристаллах может проявляться как прямой, так и обратный пьезоэлектрический эффект. Зависимость продольного пьезоэлектрического эффекта от направления в кристаллах описывается указательной поверхностью, построение которой в некоторых кристаллах рассмотрено в [1]. Настоящая работа посвящена исследованию продольного пьезоэлектрического эффекта в кристалле семейства силленитов $\text{Bi}_{12}\text{SiO}_{20}$, который имеет также сокращённое обозначение BSO. Этот кристалл принадлежит классу симметрии 23, допускающему существование пьезоэлектрического эффекта.

Пьезоэлектрический эффект в этом кристалле может быть описан тензором третьего ранга d :

$$d := \begin{pmatrix} 0 & 0 & 0 & d_{14} & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & d_{14} & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 0 & d_{14} \end{pmatrix}$$

причём коэффициент d_{14} принимает значение $4 \cdot 10^{-11}$ Кл/Н [2].



S1, S2

На рисунке представлена указательная поверхность продольного пьезоэлектрического эффекта в кристалле BSO. Светлые поверхности S1 показывают положительные значения плотности заряда, возникающего на рабочих гранях под действием одноосного напряжения, а тёмные поверхности S2 – отрицательные.

Таким образом, построена указательная поверхность продольного пьезоэлектрического эффекта в кристалле BSO, которая позволяет исследовать зависимость электрической поляризации кристалла от направления механического напряжения, приложенного к кристаллу, относительно кристаллофизической системы координат с учётом знака

наведенной поляризации кристалла.

Литература

1. Переломова, Н. В. Кристаллофизика. Сборник задач с решениями / Н. В. Переломова, М. М. Тагиева. – М. : Изд. дом МИСиС, 2013. – 408 с.
2. Блистанов, А. А. Акустические кристаллы / А. А. Блистанов [и др.]. – М. : Наука, 1982. – 632 с.

ОБЩИЙ МЕТОД ПОСТРОЕНИЯ ПРЕОБРАЗУЮЩИХ МАТРИЦ

Колесный С. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – М. И. Ефремова, канд. физ.-мат. наук, доцент

Во многих вопросах теории матриц и их приложений достаточно знать только нормальную форму, к которой приводится матрица $A = \|a_{ik}\|_1^n$ преобразованием подобия. Нормальная форма вполне определяется инвариантными многочленами характеристической матрицы $\lambda E - A$. Для нахождения последних можно воспользоваться определяющими формулами или приведением характеристической матрицы $\lambda E - A$ при помощи элементарных преобразований к канонической диагональной форме. В некоторых же вопросах необходимо знать не только нормальную форму A данной матрицы A , но и преобразующую неособенную матрицу T . Изложим эффективный метод построения преобразующей матрицы T . Согласно этому методу, в качестве преобразующей матрицы можно взять матрицу $T = Q(A)$, так как $\lambda E - A = P \lambda E - A Q(\lambda)$. Последнее равенство выражает собой эквивалентность характеристических матриц $\lambda E - A$ и $\lambda E - A$. Здесь $P \lambda$ и $Q(\lambda)$ – многочленные матрицы с постоянными отличными от нуля определителями. Для конкретного

нахождения матрицы $Q(\lambda)$ мы приводим к канонической диагональной форме каждую из λ -матриц $\lambda E - A$ и $\lambda E - A$ при помощи соответствующих элементарных преобразований

$$i_n \lambda, i_{n-1} \lambda, \dots, i_1 \lambda = P_1(\lambda)(\lambda E - A)Q_1(\lambda), \quad (1)$$

$$i_n \lambda, i_{n-1} \lambda, \dots, i_1 \lambda = P_2(\lambda)(\lambda E - A)Q_2(\lambda), \quad (2)$$

$$Q_1 \lambda = T_1 T_2 \dots T_{p_1}, Q_2 \lambda = T_1^* T_2^* \dots T_{p_2}^*, \quad (3)$$

где $T_1, \dots, T_{p_1}, T_1^*, \dots, T_{p_2}^*$ – элементарные матрицы, соответствующие элементарным операциям над столбцами λ -матриц $\lambda E - A$ и $\lambda E - A$. Из (1), (2) и (3) следует:

$$\lambda E - A = P(\lambda)(\lambda E - A)Q(\lambda),$$

$$\text{где } Q \lambda = Q_1 \lambda Q_2^{-1} \lambda = T_1 T_2 \dots T_{p_1} T_{p_2}^{*-1} T_{p_2}^{*-1} \dots T_1^{*-1}. \quad (4)$$

Матрицу $Q \lambda$ вычисляем, применив последовательно к столбцам единичной матрицы E элементарные операции с матрицами $T_1, \dots, T_{p_1}, T_{p_2}^{*-1}, \dots, T_1^{*-1}$. После этого заменяем в $Q \lambda$ аргумент λ матрицей A .

Пример:
$$\begin{pmatrix} 1 & 0 & 1 \\ 0 & 1 & -1 \\ -1 & -1 & 1 \end{pmatrix}.$$

Введем символические обозначения для левых и правых элементарных операций и соответствующих матриц:

$$S' = c i, S'' = \{i + (b(\lambda))j\}, S''' = \{ij\}, \\ T' = [c i], T'' = [i + (b(\lambda))j], T''' = [ij].$$

Легко проверить, что характеристическая матрица $\lambda E - A$ приводится к каноническому диагональному виду:

$$\begin{pmatrix} 1 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & (\lambda - 1)^3 \end{pmatrix}$$

с помощью следующих последовательно выполненных элементарных операций:

$$\begin{aligned} &1 + \lambda - 1 \ 3, \ 2 + 1, \ 3 + \lambda - 1 \ 1, \ -1 \ 1, \ 1 - 2, \\ &1 - \lambda^2 - 2\lambda + 1 \ 2, \ 2 - \lambda - 1 \ 1, \ -1 \ 2, \ 13, \ 23. \end{aligned} \quad (5)$$

Из канонического диагонального вида матрицы $\lambda E - A$ усматриваем, что матрица A имеет только один элементарный делитель $(\lambda - 1)^3$. Поэтому соответствующей жордановой формой будет матрица

$$J = \begin{pmatrix} 1 & 1 & 0 \\ 0 & 1 & 1 \\ 0 & 0 & 1 \end{pmatrix}.$$

Нетрудно видеть, что характеристическая матрица $\lambda E - J$ приводится к тому же каноническому диагональному виду с помощью элементарных операций $3 + \lambda - 1 \ 2, \{3 + \lambda^2 - 2\lambda + 1\}^3 1, \ 2 + \lambda - 1 \ 3, \ 1 + \lambda - 1 \ 2, \ -1 \ 1 \ -1 \ 2, \ 13, \{12\}$ (6)

Выбрасывая из (5) и (6) левые элементарные операции, в соответствии с формулами (3), (4) получим:

$$\begin{aligned} Q \lambda &= Q_1 \lambda Q_2^{-1} \lambda = \\ &= 1 + \lambda - 1 \ 3 \ 1 - 2 \ 1 - \lambda^2 - 2\lambda + 1 \ 2 \ 13 \ 13 \ 1 - \lambda - 1 \ 2 \\ &2 - \lambda - 1 \ 3 = 1 + \lambda - 1 \ 3 \ 1 - \lambda^2 - \lambda + 1 \ 2 \ 2 - \lambda - 1 \ 3. \end{aligned}$$

Применив к единичной матрице последовательно эти правые элементарные операции, получим:

$$E \rightarrow \begin{pmatrix} 1 & 0 & 0 \\ -\lambda^2 + \lambda - 1 & 1 & 0 \\ \lambda - 1 & -\lambda + 1 & 1 \end{pmatrix} = Q \lambda.$$

Таким образом,

$$Q \lambda = \begin{pmatrix} 0 & 0 & 0 & 0 & 0 & 0 & 1 & 0 & 0 \\ -1 & 0 & 0 & \lambda^2 + 1 & 0 & 0 & \lambda + 1 & -1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 & -1 & 0 & -1 & 1 & 1 \end{pmatrix}.$$

Замечая, что $J^2 = \begin{pmatrix} 1 & 2 & 1 \\ 0 & 1 & 2 \\ 0 & 0 & 1 \end{pmatrix}$, находим $T = Q J = \begin{pmatrix} -1 & 0 & -1 \\ 0 & +1 & 0 \end{pmatrix}$.

Литература

1. Беллман, Р. Введение в теорию матриц / Р. Беллман. – М. : Наука, 1976. – 351 с.
2. Размыслович, Г. П. Геометрия и алгебра / Г. П. Размыслович [и др.]. – Минск : Университетское, 1987. – 350 с.

О ПРОГРАММЕ ФАКУЛЬТАТИВА ПО ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ЭЛЕКТРОННО-ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ В БЕЛАРУСИ

Кузьмич А. Д. (УО БГПУ им. М. Танка, Минск)

Научный руководитель – И. А. Новик, д-р пед. наук, профессор

Факультативный курс по информатике рассчитан для учащихся 10-х классов средней общеобразовательной школы. Факультатив «История развития электронно-вычислительной техники в республике Беларусь» рассчитан на 35 часов. Анализ научной литературы по развитию информатики в Республике Беларусь убедили нас в том, что ни в научных, ни в школьных библиотеках такой литературы практически нет. Отдельные статьи, материалы конференций и отчеты ученых о работе, проделанной белорусскими учеными, посвящены различным аспектам развития информационных технологий. Большинство же исследований касается достижений в области аппаратных средств. Учитывая, что учащимся средней школы, изучающим информатику, интересна история ее развития и в Республике Беларусь, нами был разработан и апробирован данный факультатив по истории развития информатики и проведен в УО «Гимназии № 12 г. Минска». При выборе содержания факультатива на эту тему было широко использовано учебное пособие «Краткий курс истории вычислительной техники и информатики», разработанный С. В. Абламейко, И. А. Новик, Н. В. Бровка [1], которое впервые в РБ было написано и вышло в издательстве БГУ в 2014 году. Целью данного факультатива является ознакомление учащихся с историей развития электронно-вычислительной техники в Беларуси и истории создания научно-информационной компьютерной сети РБ. Примерный тематический план факультатива по информатике для учащихся 10 класса на тему: «История развития электронно-вычислительной техники в республике Беларусь» приведен в таблице.

Таблица – Примерный тематический план факультатива по информатике на тему: «История развития ЭВТ в РБ»

№	Наименование тем	Всего часов	В том числе	
			лекция	семинар
1	Становление информатики как науки	2	2	-
2	История создания в мире первых шести поколений компьютеров	2	1	1
3	Разработка калькуляторов и мини-компьютеров	2	1	1
4	Появление средств «общения» человека с компьютером	2	1	1
5	История развития электронно-вычислительной техники в СССР	3	2	1
6	История развития электронно-вычислительной техники в Беларуси	3	2	1
7	Создание научно-информационной компьютерной сети Республики Беларусь	3	2	1
8	Организация доступа научно-информационной компьютерной сети РБ к общеевропейской научной сети GEANT	4	3	1
9	Создание отечественных суперкомпьютеров в рамках российско-белорусского сотрудничества	2	-	Экскурсия в музей Объединенного института проблем информатики НАН Беларуси
10	Краткая история сети Интернет и этапы ее развития	3	2	1
11	Лауреат Нобелевской премии Жорес Алферов	1	1	-
12	Информационное общество как результат развития информационных технологий в разных странах мира	4	3	1
13	Развитие информационного общества в Беларуси	2	-	Экскурсия в музей при Президиуме НАН РБ

14	Зачет	2	-	2
	ИТОГО:	35	18	17

Особое внимание целесообразно уделить при проведении факультатива знакомству учащихся с биографиями выдающихся ученых конструкторов ЭВМ, работающих в Беларуси: Г. П. Лопато, В. В. Пржиялковского, В. Я. Пыхтина, Г. Д. Смирнова, Г. К. Столярова, Ю. В. Карпиловича и др. Целесообразно ознакомить учащихся с имеющейся научной литературой по истории создания ЭВМ в РБ.

Литература

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Малышева И. И. (СФ БашГУ, Стерлитамак)

Научный руководитель – М. Ю. Солощенко, канд. пед. наук, доцент

Изучение возможностей применения информационных средств в обучении математике – одно из перспективных направлений в педагогике на сегодняшний день. За последние десятилетия в обществе произошли существенные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования произошёл переход к пониманию обучения как процесса подготовки обучающихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому переучиванию.

Формирование УУД (универсальных учебных действий) является основной целью учебно-воспитательной деятельности школы, согласно требованиям Стандарта, это переход к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы. В составе основных видов универсальных учебных действий выделяют четыре блока: личностный, регулятивный (включающий также действия саморегуляции, обеспечивающие обучающимся организацию своей учебной деятельности), познавательный и коммуникативный [1, с. 3]. Информационные средства обучения – инструментальный универсальных учебных действий. В условиях интенсификации процессов информатизации общества и образования, формирование универсальных учебных действий наиболее эффективно проводить с использованием информационных средств обучения, в современной цифровой коммуникационной среде [2, с. 319]. На сегодняшний момент существует много образовательных ресурсов в школах, которые были получены централизованно или приобретены школой самостоятельно. С приходом в школы Интернета стали доступны различные ресурсы, например, на сайтах ЕК ЦОР или ФЦИОР, но часто существующие образовательные ресурсы не соответствуют либо программе, по которой работает учитель, либо его замыслам, требованиям и представлениям о подаче учебного материала. В этом случае учитель начинает создавать собственные образовательные ресурсы. Много возможностей для их создания предоставляет программа MS PowerPoint, средствами которой можно создавать самостоятельные образовательные ресурсы. В данной программе есть возможность для введения математических формул, построения чертежей, анимация позволяет поэтапно предъявлять информацию, что делает возможным варьировать предъявление информации в зависимости от событий, т.е. возможно создание интерактивных образовательных ресурсов, например, справочников, тестов. Программа «Живая Геометрия» – эффективное средство для широкого спектра пользователей. Живая Геометрия проявляет свою полную мощь при динамической работе с евклидовой и неевклидовой геометрий, алгеброй, тригонометрией, приближенными вычислениями и расчетами. И именно динамический, визуальный метод Живой Геометрии позволяет ученикам приобретать необходимый опыт манипуляции математическими объектами. Этот опыт составляет ту базу, которая им нужна для движения вперед, для психологически сбалансированного повышения своего уровня.

Практически на каждом этапе урока математики возможно применение обучающих цифровых ресурсов. Использование информационных средств в обучении математике способствует организации индивидуальной траектории обучения школьника, своевременному выявлению ошибок, непонимания, уровня овладения материалом и многое другое. Вместе с тем такое обучение дает положительный эффект и для формирования УУД: систематизируются полученные знания; создаются учебные ситуации, показывающие значимость предмета математики; формируются общеучебные навыки работы с информацией (поиск, оценка, структурирование, классификация); формируются навыки самостоятельного овладения знаниями. Подводя итог, можно сказать, что использование ИСО в учебном процессе открывает новые перспективы в совершенствовании системы образования, в получении новых знаний о мире, развивает при этом познавательную деятельность и коммуникативную среду учащихся. Информационные средства обучения широко применяются во всех видах и формах обучения. Использование ИСО является одним из способов оптимизации учебного процесса за счет создания условий для организации активной самостоятельной учебной деятельности, для осуществления дифференцированного и

индивидуализированного подхода при обучении школьников.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт общего основного образования. – М. : Просвещение, 2011. – 3 с.

2. Коджаспирова, Г. М. Технические средства обучения и методика их использования : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. – М. : Академия, 2001. – 319 с.

ТЕСТИРОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ МОДЕЛИ КРАЕВОЙ ЗАДАЧИ ДЛЯ ОДНОРОДНОГО УРАВНЕНИЯ КОЛЕБАНИЙ СТРУНЫ

Маскаленко Л. Н. (УО МГПУ им. И.П.Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. В. Гуцко, канд. физ.-мат. наук, доцент

Краевые задачи для дифференциальных уравнений в частных производных очень часто возникают в процессе построения математических моделей различных физических явлений и процессов. Для решения этих задач разработано большое количество разнообразных методов. Иногда краевые задачи удаётся решить аналитически. Основным методом аналитического решения краевых задач, позволяющий получить решение краевой задачи в виде суммы некоторого функционального ряда, получил название метода разделения переменных. Но чаще всего для решения краевых задач используются приближённые численные методы. Численные методы решения краевых задач для дифференциальных уравнений подразделяются на разностные (метод сеток), проекционные и вариационные. Суть метода сеток заключается в следующем. В пространственно-временной области, где ищется решение краевой задачи, вводится сетка точек. Дифференциальная краевая задача на этой сетке аппроксимируется разностной краевой задачей, решая которую получают приближенное сеточное решение. Шаги сетки подбираются с помощью правила Рунге так, чтобы это сеточное решение имело заданную точность.

Рассмотрим метод разделения переменных, лежащий в основе большинства современных проекционных и вариационных методов решения краевых задач для дифференциальных уравнений.

Рассмотрим первую краевую задачу для однородного уравнения колебаний струны [1]:

$$\begin{aligned} \frac{\partial^2 u}{\partial t^2} &= a^2 \cdot \frac{\partial^2 u}{\partial x^2}, \quad x \in \langle 0, l \rangle, \quad t \in \langle 0, T \rangle \\ u(0, t) &= 0, \quad u(l, t) = 0, \quad t \in \langle 0, T \rangle \\ u(x, 0) &= \varphi(x), \quad u_t(x, 0) = \psi(x), \quad x \in \langle 0, l \rangle \end{aligned}$$

Будем искать решение уравнения колебаний в виде $u(x, t) = X(x)T(t)$.

Проведем небольшое исследование. Посмотрим, как выглядят стоячие и бегущие волны на струне. На рисунке 1 приведен график решения краевой задачи $u(x, t)$ при следующих исходных данных: $a^2 = 1$, $l = 10$, $T = 10$, $c = 10$, $\alpha = 4$ и $\beta = 6$, $K = 1$. Иными словами, это график стоячей волны $u_1(x, t)$.

На рисунке 2 приведен график решения нашей задачи $u(x, t)$ при $a^2 = 1$, $l = 10$, $T = 10$, $c = 2$, $\alpha = 4$ и $\beta = 6$, $K = 100$.

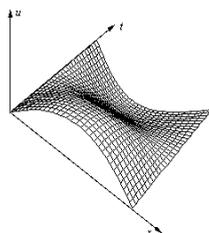


Рисунок 1 – График решения краевой задачи для однородного уравнения колебаний струны (стоячая волна)

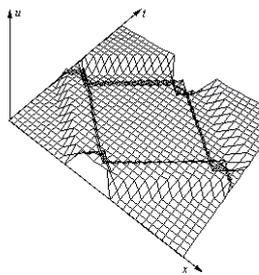


Рисунок 2 – График решения краевой задачи для однородного уравнения колебаний струны

Следует отметить, что начальный, почти прямоугольный, импульс, задаваемый функцией $\varphi(x)$, распался на два одинаковых импульса половинной амплитуды, которые распространялись к концам струны с постоянными и одинаковыми скоростями, равными 1. Это две бегущие волны. После отражения от концов струны, импульсы-бугры превратились в импульсы-впадины и с той же постоянной скоростью они устремились навстречу друг другу, пока не совместились на середине струны.

Литература

1. Трубников, С. В. Компьютерное моделирование : учеб. пособие для вузов. – Брянск : Изд-во БГУ, 2004. – 336 с.

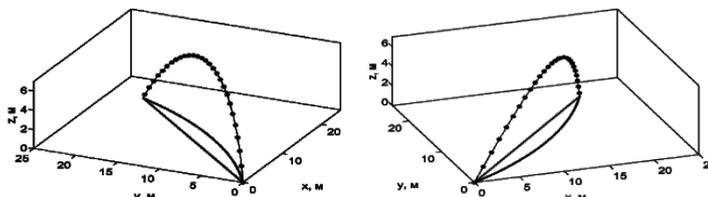
ЭФФЕКТ МАГНУСА В СПОРТЕ

Назарчук А. Л. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – А. В. Макаревич, ст. преподаватель

МГПУ им. И. П. Шамякина

Одним из стандартных футбольных эпизодов восстановления игры после выхода мяча за лицевую линию поля является угловой удар, при котором мяч подается с угловой отметки, расположенной вдоль линии ворот. При должном исполнении такого удара футболист может направить мяч таким образом, чтобы он по сложной траектории (как бы заходя сбоку) залетел в створ ворот. Этот удар получил название «сухой лист». Известны случаи исполнения «сухого листа» со штрафных ударов, когда мяч, огибая защитное построение игроков, именуемое в футболе как «стенка», эффектно поражал ворота соперника. С физической точки зрения объяснение этого удара может быть дано на основании закона Бернулли: футболист, кроме поступательного движения, сообщает мячу также вращательное движение, из-за которого возникает перепад давлений воздуха с двух сторон мяча, а это в конечном итоге приводит к возникновению поперечной силы, действующей



на вращающийся мяч. Такую поперечную силу называют силой Магнуса [1], силой Магнуса-Жуковского [2] или подъемной силой [3]. Это связано с тем, что отклонения вращающихся тел от траектории свободного падения принято называть эффектом Магнуса в честь немецкого физика Г. Г. Магнуса, описавшего этот эффект в 1853 году. Однако модуль этой силы вычисляется по формуле Н. Е. Жуковского, который в 1904 году открыл закон, определяющий подъемную силу крыла самолета. Действие силы Магнуса на вращающийся цилиндр подробно рассмотрено в работе [4], опубликованной в первой четверти прошлого столетия. Однако при рассмотрении удара «сухой лист» в [1] авторы работы принимали направление силы Магнуса всегда перпендикулярным одной из осей рабочей системы координат. На самом деле эта сила направлена перпендикулярно потоку движущейся среды и при сложной траектории движения мяча её направление будет меняться в зависимости от изменения направления потока воздуха. Также в этой работе было пренебрежено сопротивлением воздуха. На основании этого была получена система дифференциальных уравнений, которая учитывает все вышеперечисленные нюансы. Траектория полета мяча с двух различных ракурсов наблюдения, полученная на основании указанной системы дифференциальных уравнений, приведена ниже на рисунке. В расчетах использованы следующие физические параметры воздуха при абсолютной температуре $T = 293 \text{ К}$ и нормальном атмосферном давлении $p = 1.013 \cdot 10^5 \text{ Па}$: плотность $\rho = 1.204 \text{ кг/м}^3$, динамическая вязкость $\mu = 1.82 \cdot 10^{-5} \text{ Па} \cdot \text{с}^2$; параметры футбольного мяча, используемого во всех соревнованиях, проводимых под эгидой ФИФА: длина окружности $L = 0.7 \text{ м}$, масса $m = 0.45 \text{ кг}$; коэффициенты лобового сопротивления $c_1 = 0.4$ [3] и подъемной силы $c_2 = 0.6$ [1]. Начальная скорость мяча v_0 принималась равной 40 м/с , а его направление вращения вокруг вертикальной оси выбирались в соответствии с [1]. Угол начальной скорости к горизонту составлял 40° .

кругами (●) отмечены положения мяча в различные моменты времени; черная изогнутая линия – проекция траектории мяча на плоскость Oxy , серая прямая линия соединяет точки взлета и падения мяча

Рисунок – Модель удара «сухой лист» с двух различных ракурсов наблюдения

В заключение следует отметить, что эффект Магнуса имеет значительное проявление в теннисе, гольфе, бейсболе и других видах спорта, где используются различного рода мячи, поэтому игрокам таких видов спорта иногда следует уделить физике движения «крученого» мяча гораздо больше внимания, чем это может показаться на первый взгляд.

Литература

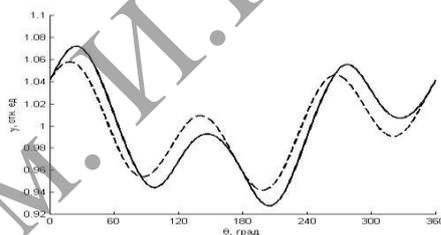
1. Локтев, В. И. Механика и техника «сухого листа» / В. И. Локтев, С. М. Агушев // Молодой ученый. – 2013. – №2 (49). – С. 4–9.
2. Сугак, А. В. Равновесные траектории частиц в турбулентном потоке газа / А. В. Сугак, Е. В. Сугак // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 1–8.
3. Алешкевич, В. А. Механика сплошных сред. Лекции. / В.А. Алешкевич [и др.]; под ред. В. А. Алешкевича. – М. : изд-во Физического факультета МГУ, 1998. – 92 с.
4. Прандтль, Л. Эффект Магнуса и ветряной корабль / Л. Прандтль // УФН. – 1925 – Т. 5, № 1–2. – С. 1–27.

Насонова Е. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)
Научный руководитель – В. В. Шепелевич, д-р физ.-мат. наук, профессор

Фоторефракцией называется явление, при котором тензор диэлектрической проницаемости кристалла изменяется под действием света. Этот эффект находит применение в голографии, устройствах оптической памяти, а также в пространственных модуляторах света.

Типичными представителями фоторефрактивных кристаллов являются кристаллы со структурой силленита $\text{Bi}_{12}\text{SiO}_{20}$ (BSO), $\text{Bi}_{12}\text{TiO}_{20}$ (BTO), $\text{Bi}_{12}\text{GeO}_{20}$ (BGO). Эти материалы характеризуются удачной комбинацией электрооптических, пьезоэлектрических, фотоупругих и других свойств, делающих их привлекательными для оптоэлектроники. До 1986 года предполагалось, что физической основой явления фоторефракции в кристаллах силленитов является электрооптический эффект. В 1986 году была опубликована статья группы исследователей из Томского университета систем управления и радиоэлектроники, в которой было учтено влияние обратного пьезоэлектрического эффекта и фотоупругости на голографические процессы в фоторефрактивном кристалле LiNbO_3 . Оказалось, что принятие во внимание пьезоэлектрического эффекта улучшает соответствие теоретических и экспериментальных результатов по измерению дифракционной эффективности голограмм, записанных в этом кристалле. До этого считалось, что на эти процессы оказывают влияние только электрооптический и фотовольтаический эффекты.

В 1987 году появилась первая работа по учету пьезоэлектрического эффекта в кристаллах силленитов [1], выполненная в пренебрежении вращением плоскости поляризации световых волн, а в 1988 году было изучено совместное влияние электрооптического, пьезоэлектрического эффектов и оптической активности на дифракционную эффективность голограмм в кристалле BSO [2]. Целью настоящего исследования является составление программы в математическом пакете MATLAB на базе модели записи и считывания голограмм, разработанной украинскими физиками [3], для изучения зависимости относительной интенсивности γ опорной световой волны на выходе из кристалла от ориентационного угла θ . На рисунке 1 представлены результаты численного расчета зависимости относительной интенсивности γ предметной световой волны от ориентационного угла θ при одновременной дифракции двух световых волн в кристалле BSO. Азимуты поляризации опорной и предметной волн приняты равными 90° , остальные параметры кристалла приведены в [4].



**Рисунок 1 – Зависимость относительной интенсивности $\gamma(\theta)$:
толщина кристалла 3,05 мм; сплошная линия – с учетом пьезоэлектрического эффекта; штриховая
линия – без учета пьезоэлектрического эффекта**

Таким образом, проанализировав графики, можно сделать вывод, что учет пьезоэлектрического эффекта приводит к значительному изменению графической зависимости $\gamma(\theta)$. Как показано в [4], как правило, экспериментальные данные лучше согласуются со сплошной кривой, которая построена с учетом пьезоэффекта.

Литература

1. Степанов, С. И. Фотоупругий вклад в фоторефрактивный эффект в кубических кристаллах / С. И. Степанов [и др.] : ФТТ. – 1987. – Т. 29, № 10. – С. 3054–3058.
2. Мандель, А. Е. Влияние пьезоэлектрического эффекта и гиротропии на считывание голограмм в фоторефрактивных кристаллах / А. Е. Мандель [и др.]. – Письма в ЖТФ. – 1988. – Т. 14. – №23. – С. 2147–2151.
3. Kukhtarev, N. V. Holographic storage in electrooptic crystals. I. Steady stat N. V. Kukhtarev [et al.] // Ferroelectrics. – 1979. – Vol. 22. – P. 949–960.
4. Шепелевич, В. В. Голография в фоторефрактивных оптически активных кристаллах : монография / В.В. Шепелевич ; Мозыр. гос. пед.ун-т [и др.]. – Минск : Изд. центр БГУ, 2012. – 254 с.

КЛЕТОЧНЫЕ АВТОМАТЫ. РЕАЛИЗАЦИЯ ИГРЫ «ЖИЗНЬ» ДЖОНА КОНВЕЯ

Нищименко Д. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)
Научный руководитель – А. В. Макаревич, ст. преподаватель

Клеточные автоматы появились в конце сороковых годов прошлого столетия, когда Джон фон Нэйман сформулировал первую клеточно-автономную систему как вычислительную среду, задачей которой являлось построение, анализ и сравнение свойств вычислительных алгоритмов [1].

Клеточные автоматы – это дискретные динамические системы, поведение которых зависит от локальных параметров рассматриваемого клеточного поля. В информатике клеточные автоматы – это поле, подчиняющееся определенным правилам, поставленным решаемой задачей. Пространство является двумерным массивом (сеткой), каждая ячейка которого хранит данные о состоянии соответствующей ей клетки. Время изменяется дискретным образом, то есть идет промежуточными шагами, а заданные законы, по которым клетка определяет свое состояние в следующий момент времени в зависимости от состояния ее окрестности (Мура, фон Нэймана), определяются в зависимости от поставленной задачи. Таким образом, чтобы определить состояние клетки в следующий момент времени нужно посмотреть на ее ближайшее окружение (соседние клетки).

Клеточные автоматы делятся на четыре класса: Класс 1. Результатом работы клеточного автомата является быстрая стабилизация системы. Класс 2. После запуска клеточного автомата случайно генерируются стационарные или периодические фигуры. Класс 3. По прошествии нескольких поколений клеточного автомата, появляются псевдо-случайные хаотические последовательности, которые в дальнейшем будут поглощаться окружающей средой (шумом). Класс 4. Итогом работы клеточного автомата являются сложные структуры, взаимодействие которых порождает устойчивые фигуры, способные выживать длительное время. Рассмотрим реализацию клеточного автомата четвертого класса на примере игры «Жизнь», изобретенного Джоном Конвеем. Этот клеточный автомат подчиняется следующим правилам: Игра «Жизнь» происходит в бесконечном клеточном поле. Областью вокруг клетки будет считаться окрестность Мура. Каждая клетка может находиться в двух состояниях (быть «живой» либо «мертвой»). Если вокруг живой клетки две или три клетки живы, то в следующем поколении эта клетка выживает. В иных случаях она умирает. Мертвая клетка возрождается, если в ее окрестности находится ровно три живые клетки.

Смоделируем ситуацию, в которой стабильная конфигурация подвергается разрушению из-за одной аномалии (в центре системы присутствует одна лишняя живая клетка).

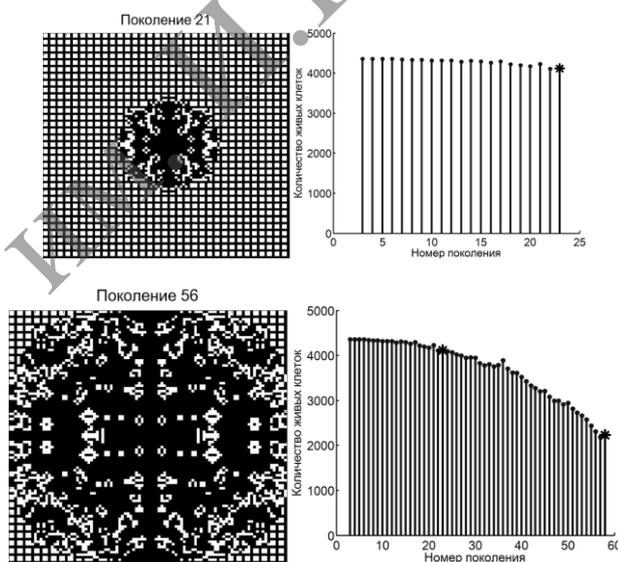


Рисунок – Результаты вывода стабильной системы из положения равновесия путем добавления аномалии в центр области, а также зависимости количества живых клеток от времени жизни системы

Следует отметить, что клеточные автоматы могут быть использованы для построения моделей гидродинамических и газодинамических течений, так как один из клеточных автоматов соответствует математической модели, которая описывает поведение решетчатого газа [2], [3].

Литература

1. Тоффоли, Т. Машины клеточных автоматов / Т. Тоффоли, Н. Марголус. – М. : Мир, 1991. – 280 с.
2. Wolfram, S. Cellular automaton fluids I: Basic theory / S. Wolfram // J. Stat. Phys. – 1986. – Vol. 45, № 3. – P. 471–526.
3. Lattice gas hydrodynamics in two and three dimensions / U. Frish [et al.] // Complex Systems. – 1987. – Vol. 1, № 4. – P. 649–707.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

Осиновский В. В. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)

Научный руководитель – С. Л. Юржиц, преподаватель

На современном этапе развития образования процесс обучения невозможно представить без повсеместного использования новейших средств информатизации образования. Современная компьютерная техника позволяет строить информационные модели, которые можно использовать для представления знаний и решения задач из разных предметных областей.

Большие возможности содержатся в использовании компьютерных технологий при обучении физике. Эффективность применения компьютеров в учебном процессе зависит от многих факторов, в том числе и от уровня самой техники, и от качества используемых обучающих программ, и от методики обучения, применяемой педагогом. Особым видом компьютерных моделей являются модели реальных приборов, так называемые виртуальные приборы. Их используют как для замены обычных приборов, так и для проведения измерений и демонстраций при отсутствии обычных приборов. Это особенно актуально так как финансирование физических кабинетов не всегда происходит в достаточной мере. Кроме того, учащийся, наблюдая за демонстрационным экспериментом на уроке с применением сложных приборов – генераторов, осциллографов и т.д., – захочет дома повторить его или более глубоко изучить рассматриваемый физический процесс. Для этого можно воспользоваться виртуальными приборами – компьютерными программами-симуляторами приборов, которые широко используются в демонстрационном, лабораторном и исследовательском экспериментах. Одним из представителей таких приборов является генератор звука. Генератор звука – специальное устройство для генерации звука, для воспроизведения звуковых эффектов и синтезированной музыки в компьютерах. Генератор звуковой частоты (ГЗЧ) используется для настройки усилителей, при снятии характеристик некоторых элементов и блоков радиосхем, при проведении различных физических экспериментов [1]. Виртуальный прибор предназначен для физического эксперимента, ставящего целью отработку основных приемов и технологий планирования и проведения эксперимента, включая его основные этапы: формулировку цели и задач исследований, определение способов и методов достижения цели, используемое оборудование и технологии. Разработанное программное средство «Генератор звука» позволяет использовать звуковую карту компьютера в качестве лабораторного сигнала. Частота сигнала может изменяться от 1 до 20000 Гц с дискретностью 1 Гц. Главная форма программы состоит из трёх вкладок: «Генератора», «Модулятора», «Настройки», а также окна для вывода графика. Вкладка «Генератор» позволяет работать со следующими параметрами: «Частота», «Нарастание», «Спад», «Длина импульса». Вкладка «Модулятор» позволяет отрегулировать параметры: «Частота», «Спад», «Нарастание», и «Длина импульса». Используя панель «Настройки» можно отрегулировать параметры: «Период», «Длина импульса», «Нарастание», «Спад». С помощью данной программы можно устанавливать режимные характеристики, снимать данные и сохранять их на компьютере для последующей обработки. Расчеты и построение графиков можно проводить как в ручном, так и автоматическом режимах. Хотелось бы отметить, что обучение с помощью виртуальных приборов должно предусматривать возможность получить более глубокие знания не только в области физики, но и по другим дисциплинам в силу существующих межпредметных связей, влияющих на процесс обучения. В ходе обучения физике применение виртуальных приборов позволяет: оптимизировать процесс проведения сложных измерений; исключить рутинные операции ручной установки режимов измерений; упростить технологию поиска неисправностей аппаратуры; автоматизировать процесс метрологических испытаний; обеспечить документирование и хранение данных измерений.

Использование компьютерных моделей, в частности, виртуальных приборов имеет ряд положительных аспектов информатизации обучения физике. Но не следует забывать, что чрезмерное и неоправданное использование компьютерной техники и связанного с ней оборудования негативно отражается на здоровье всех участников образовательного процесса. Здесь должен действовать принцип необходимости и достаточности.

В заключение хочется сказать, что применение в процессе обучения компьютерных технологий оживляет восприятие обучаемых, вызывает интерес к изучению материала, способствует развитию творческих способностей учащихся и создает условия для проявления их познавательной активности.

Литература

1. Кинтцель, Т. Руководство программиста по работе со звуком [Текст] / Т. Кинтцель. – М. : ДМК, 2000. – 432 с.

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ АСТРОНОМИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ

Пауук С. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель - Л. В. Дорошева, ст. преподаватель

Гуманитаризация образования и воспитания - стратегическое направление развития общества [1]. При организации и осуществлении учебного процесса следует постоянно стремиться к развитию у учащихся интереса к обучению. В процессе преподавания предметов естественно-математического цикла следует использовать элементы и методы гуманитарных знаний с целью развития познавательного интереса. Одним из основных подходов является связь изучаемых предметов с предметами эстетического цикла: литературой, историей, живописью, музыкой. Рассмотрим связь астрономии с историей. Астрономические явления всегда сопутствовали человеку. От самых первых человекообразных приматов и до современных людей XXI-го века – явления в небе сопровождают нас. Солнечные и лунные затмения, прохождение планет по диску светил, вспышки сверхновых, кометы, метеоритные дожди – вот лишь краткий и неполный перечень того, что могли видеть и австралопитек, и древний египтянин, и средневековый рыцарь, и современный обыватель мегаполиса. И во все времена яркие явления в небе привлекали людей, требовали своего объяснения, толкования, описания. Еще во времена первых фараонов Египта (около 3000 лет до н.э.) существовали специальные люди, которые должны были наблюдать и записывать все мало-мальски примечательные астрономические явления, а затем толковать их. Мощное влияние религии также определяло, что простые люди относились к очень странным (на их взгляд) явлениям в небе как к чему-то сверхъестественному, божественному. Общеизвестно, что солнечные и лунные затмения, а тем более появления комет, считались крайне дурными знаками, предвещающим беды и несчастья, своего рода «небесным предупреждением» Бога людям, что вскоре их ждет жестокое наказание за совершенные грехи.

Во время четвёртой экспедиции Христофор Колумб со своей командой прожили год на Ямайке, где местные аборигены охотно снабжали их провиантом. Но со временем они стали приносить меньше еды. «...Экспедицию выручил адмирал, прибегнув к старинному средству, способному смутить простодушных индейцев. По календарям он знал, что 29 февраля 1504 года будет лунное затмение, о чём объявил индейским кацикам как о знамении небес, недовольных плохим снабжением испанцев. Когда затмение началось, поражённым индейцам сообщили, что Колумб молится об их спасении, которое будет даровано, если они возобновят поставки продовольствия. Кацики на все соглашались, и впредь продовольственных проблем у испанцев не было...» - Gonzalo Fernandez de Oviedo y Valdes о четвёртой экспедиции Колумба (1502–1504) [2].

Преломление солнечных лучей в атмосфере рождает множество оптических иллюзий, которые можно наблюдать с Земли невооруженным глазом. Одним из самых зрелищных явлений такого рода является солнечное гало. Это явление имеет множество разновидностей, каждая из которых красива по-своему. В прошлом данное явление сеяло среди людей страх и панику. Из-за недостаточного развития науки люди не знали, что их глазам открывается оптическая иллюзия, и считали гало недобрым знаком, особенно если оно сопровождалось паргелиями (световыми пятнами, внешне напоминающими Солнце и расположенными рядом с ним). Иногда появление гало становилось причиной для принятия важных политических решений. Одним из самых ярких примеров является отказ императора Карла V от осады Магдебурга в 1551 году. Увидев над городом гало с ложными солнцами, он посчитал его символом небесной защиты осаждаемых [3]. «Слово о полку Игореве» посвящено походу 1185 года на половцев новгород-северского князя Игоря Святославовича и его полному поражению в степях на берегу речки Каялы. Как гласят летописи, именно тут участники похода увидели солнечное затмение, которое многими было расценено как страшный предвестник провала грандиозной военной компании. Но полководец не придавал природному явлению должного внимания, за что и поплатился [4, с. 127, 164]: *Покорился желанью у Игоря ум, и небесное знаменье Застила в нем страсть великого Дона отведать.*

Литература

1. Тихомирова, С. А. Гуманитаризация физического образования / С. А. Тихомирова // Физика в школе. - 1996. - № 6. - С. 39–46.

2. Колумб Христофор – Биография. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pomnipro.ru/memorypage11731/biography>. - Дата доступа: 03.03.2016.

3. Солнечный нимб, или гало. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://animalworld.com.ua/news/Solnechnyj-nimb-ili-galo>. - Дата доступа : 15.03.2016.

4. Слово о полку Игореве : сборник / сост. Л. А. Дмитриева, Д. С. Лихачева, О. В. Творогова. – Л. : Советский писатель, 1990. – 400 с.

НАХОЖДЕНИЕ ОПТИМАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ПЕРЕДАЧИ ТЕПЛА ДЛЯ ОБОГРЕВА ПОМЕЩЕНИЙ

Пейсахович О. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. Н. Егоров, канд. физ.-мат. наук, доцент

Вопросы теплопередачи интересовали человека с древности как с научной (почему?), так и практической (как?) точек зрения. Были получены математические соотношения, описывающие перенос тепла на микроуровне (статистическая термодинамика, квантовая физика) и макроуровне (феноменологическая термодинамика, инженерная теплофизика).

Основной целью этих исследований является выработка практических рекомендаций экономного расходования тепловой энергии в жилых помещениях, в технологических установках (холодильных или нагревательных). Целью данной работы является изучение передачи тепла через различные объекты помещений (стены, окна, вентиляционные каналы и т.д.). Требуется определить оптимальные условия для обогрева помещений. Поставленная задача реализуется на языке Pascal, а также в математическом пакете MatLab. Нахождение точного аналитического решения, к сожалению, возможно лишь для весьма ограниченного круга одномерных задач при использовании целого ряда допущений. Для решения уравнений математической физики в случае нескольких измерений используют численные методы, позволяющие преобразовать дифференциальные уравнения или их системы в системы алгебраических уравнений [1]. Универсальным средством решения таких задач становится все в большей мере численное моделирование на компьютерах.

Стационарный процесс распространения тепла в изотропной среде при отсутствии внутренних источников описывается уравнением теплопроводности [2]:

$$\frac{\partial T}{\partial t} = a^2 \left(\frac{\partial^2 T}{\partial x^2} + \frac{\partial^2 T}{\partial y^2} + \frac{\partial^2 T}{\partial z^2} \right), \quad a = \frac{\lambda}{c\rho},$$

где a – коэффициент температуропроводности, λ – коэффициент теплопроводности, c – теплоемкость, ρ – плотность вещества. Граничные условия можно задать в виде $-\lambda \text{grad } T = q$ на внешней границе стены и $T = \text{const}$ на внутренней. Тепловые потоки в форме закона Ньютона $q = \alpha(T - T_c)$, где T_c – температура среды; α – коэффициент теплоотдачи.

Литература

1. Рындин, Е. А. Методы решения задач математической физики / Е. А. Рындин. – Таганрог : Изд-во ТРТУ, 2003. – 120 с.

2. Блинков, В. Н. Теоретические основы аэрокосмической теплотехники. Основы теплопередачи в объектах аэрокосмической техники / В. Н. Блинков [и др.]. – Харьков : Нац. аэрокосм. ин-т», 2006. – 128 с.

ВВЕДЕНИЕ В ГОЛОГРАФИЮ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Петров А. П. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. В. Шепелевич, д-р физ.-мат. наук, профессор

Новые концепции среднего образования нацеливают нас на постепенное приближение современных научных знаний к школьному уроку, хотя бы на уровне факультативных и кружковых занятий. В связи с этим становится актуальной проблема разработки цикла факультативных или кружковых занятий «Введение в голографию в средней школе».

План занятий

1. Волшебные очки. Понятие о 3D-технологии получения объёмных изображений. Просмотр простейших объёмных изображений.

2. Голограмма как полноценное средство получения объёмных изображений без очков. Просмотр голограмм. Рассказ о белорусском предприятии «Магия света». Роль исследований Танина Леонида Викторовича в развитии голографии в Беларуси.

3. Определение голографии. Деннис Габор – основоположник голографии. Голограммы Лейта и Упатниекса. Вклад российского учёного Юрия Николаевича Денисюка в развитие голографии.

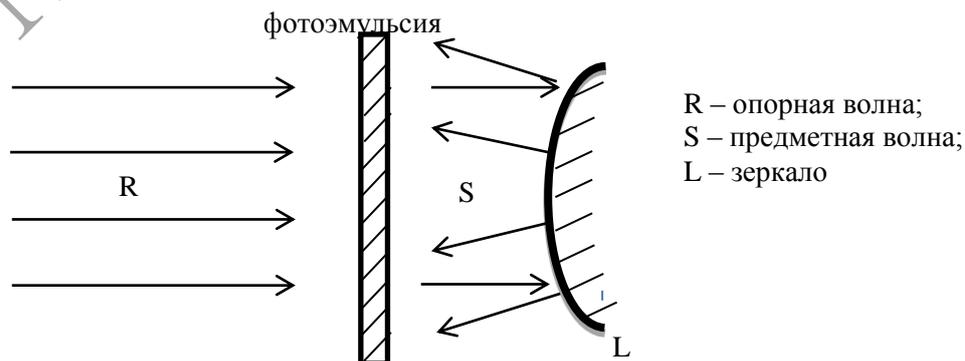
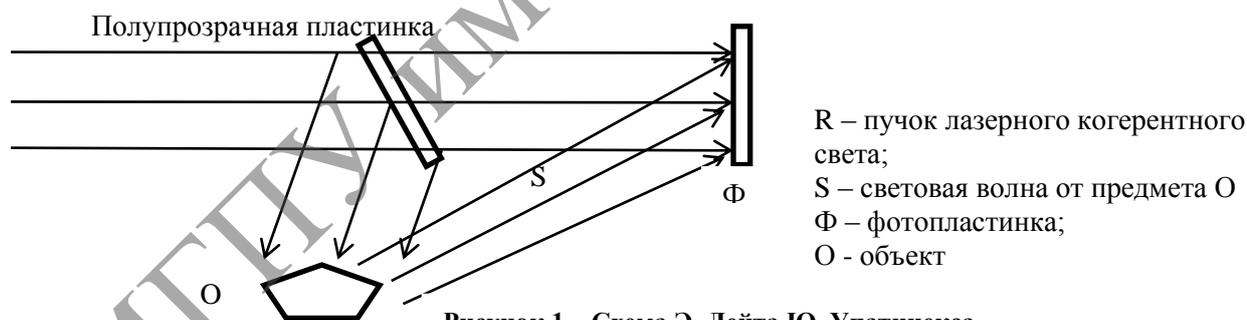
4. Голограмма плоской монохроматической волны. Физические основы процесса записи и считывания голограммы.

5. Понятие об интерференции световых волн как о неотъемлемой части процесса записи-считывания голограмм. Пространственный период голографической решётки.

6. Применения голографии.

На протяжении долгого времени ученые-физики искали различные способы получить объёмное оптическое изображение предмета. Такое изображение должно было фиксировать информацию не только об амплитуде световой волны, но и о её фазе. Ведь обычная фотопластинка регистрирует только амплитудную информацию о волне. Таким образом, получается, что при обычном фотографировании мы теряем информацию о фазе волны, поэтому получаем не объёмное изображение, а плоское. Одним из первых, кто нашел способ регистрировать амплитудную и фазовую информацию световой волны на фотопластинку, был английский физик Д. Габор. В 1948 году он ввел понятие «голография», которое означало полную запись информации о световой волне [1, с. 80]. Габор Д. показал, что при записи интерференционной картины двух когерентных волн, одна из которых вспомогательная, а другая распространяется от предмета, на фотопластинке можно зафиксировать всю информацию о предмете. Однако эта голограмма имела ряд недостатков. Основными из них были: подходящими объектами для создания голограммы являлись только полупрозрачные объекты или транспаранты, а также отсутствие хороших источников когерентного света. Значительным шагом в развитии голографии было создание в 1961 году лазеров – источников когерентного света. Уже в 1962 году были разработаны новые схемы голографирования. Одной из них была схема американских физиков Э. Лейта и Ю. Упатниекса (Рисунок 1). В ней были устранены основные недостатки схемы Д. Габора.

Параллельно русский физик Ю. Н. Денисюк проводил исследования с целью получить объёмную голограмму предмета. Он использовал пластинки с фотоэмульсией. В 1962 г. Ю. Денисюк первым в мире получил объёмную голограмму предмета, которую можно считывать обычным белым светом, а также теоретически обосновал предложенный им метод. Голограммы, получаемые таким методом, названы голограммами Денисюка (Рисунок 2).



Таким образом, голограммы Денисюка можно использовать в художественных целях, то есть создавать голографические копии различных произведений искусства, при этом их увидеть просто подставив голограмму под световой пучок белого света от любого проекционного фонаря.

Литература

1. Шепелевич, В. В. Введение в когерентную оптику и голографию [Для физ.-мат. фак. пед. ин-тов] / В. В. Шепелевич. – Минск : Выш. шк., 1985. – 144 с.

АЛГОРИТМИЧЕСКИЙ ИГРОВОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬ

Пиляк К. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

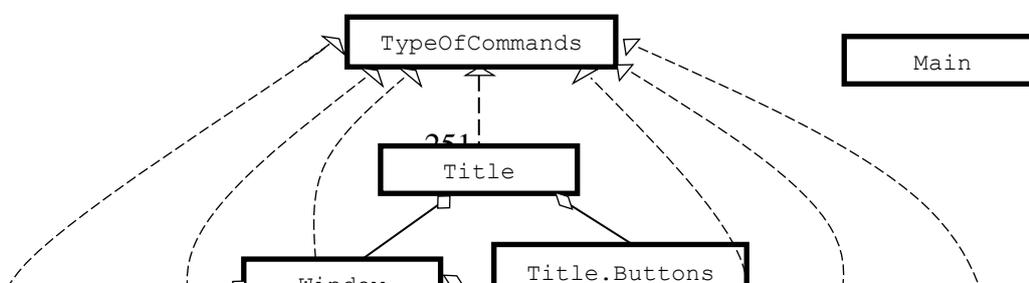
Научный руководитель – Н. В. Сергеевич, канд. физ.-мат. наук, доцент

Раздел «Основы алгоритмизации и программирования» обычно вызывает трудности у большинства учащихся. Во-первых, это связано с недостаточным уровнем сформированности алгоритмического мышления. Во-вторых, часто случается так, что учащиеся не до конца понимают, для чего нужно программирование и как алгоритмизация связана с разработкой программ, которыми они пользуются ежедневно. В-третьих, учащиеся могут быть и не заинтересованы учиться программированию, поскольку многие задачи из школьных учебников ограничиваются вводом и выводом на экран какой-то информации и не носят творческого характера, из-за чего дети теряют интерес к предмету. Для обучения детей программированию и алгоритмизации в разное время были созданы алгоритмические исполнители такие, как «Чертежник», «Кенгуренок», «Черепашка» и другие. Они намного легче языков программирования высокого уровня, а также позволяют выполнять интересные задания. Но эти исполнители, как правило, подходят для подготовленных учащихся, уже изучивших принципы алгоритмизации. Конечно, ничто не заинтересует ребенка так, как игра. Поэтому целью проекта стало написание алгоритмического игрового исполнителя с целью развития мышления школьников, изучения основных видов алгоритмов и способов их составления.

Алгоритмический игровой исполнитель «Робот» – это образовательная программа, с помощью которой осуществляется обучение учащихся основам алгоритмизации. Вся программа состоит из пяти разделов: «Линейные алгоритмы», «Алгоритмы с ветвлением», «Циклические алгоритмы», «Подпрограммы», «Контрольные задания». Каждый раздел сопровождается небольшим теоретическим материалом, в котором приводятся определение каждого типа алгоритмов, их блок-схемы, особенности использования. Также приводятся программные блоки алгоритмов на языке программирования Pascal. После теоретического материала пользователю предлагается выполнить четыре задания различной сложности. В разделе «Контрольные задания» приводится сводная таблица по всем изученным видам алгоритмов, после чего пользователю требуется выполнить по одному заданию на каждую из изученных тем. Доступ к заданиям и разделам теории не ограничен, поэтому пользователь в любой момент может повторить интересующую его тему либо пройти ее заново.

Алгоритмический игровой исполнитель «Робот» написан на языке программирования Java. Этот язык является одним из самых популярных в мире, поскольку используется при разработке приложений для сети Интернет, мобильных устройств, планшетов, компьютеров и другой электронной техники. Основной особенностью языка является его объектная ориентированность. ООП представляет собой методологию программирования, которая помогает организовывать сложные программы за счет использования наследования, инкапсуляции и полиморфизма [1].

Программу можно разделить на две части: область теоретического обучения (класс Title) и область практического обучения (класс Window). В первой области приводятся основные теоретические сведения по каждому из разделов. Во второй области представлен пользовательский интерфейс для выполнения практических заданий. В его состав входят следующие компоненты: рабочее поле (класс Field), исполнитель Робот (класс Robot), программный блок (класс ProgramField), блок-схема (класс Blocks), кнопки управления исполнителем (класс ControlButton). Структурная схема приложения на унифицированном языке моделирования (UML) изображена на рисунке.



Алгоритмический игровой исполнитель «Робот» предназначен для обучения основам алгоритмизации детей младшего и среднего школьного возрастов. Может применяться учителем в качестве дополнительного или обучающего материала на уроках информатики, кружках и факультативах при изучении темы «Основы алгоритмизации и программирования». Задания не только помогут развить алгоритмическое мышление школьников, но и заинтересовать их в дальнейшем изучении алгоритмизации и программирования.

Литература

1. Шилдт, Г. Java. Полное руководство / Г. Шилдт : пер. с англ. – М. : ООО «И.Д. Вильямс», 2012. – 1104 с.

2. Кормен, Т. Алгоритмы : построение и анализ / Т. Кормен, Ч. Лейзерсон, Р. Ривест : пер. с англ. под ред. А. Шеня. – М. : МЦНМО, 2002. – 960 с.

3. Пупцев, А. Е. Информатика : учеб. пособие для 6-го кл. общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения с 11-летним сроком обучения / А. Е. Пупцев [и др.]. – Минск : Народная асвета, 2008. – 129 с.

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ 11 КЛАССА

Платонова В. Н. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)

Научный руководитель – С. Л. Юржиц, преподаватель

Одним из средств, используемых преподавателем в процессе обучения, являются электронные средства обучения, которые значительно влияют на формы и методы представления учебного материала, характер взаимодействия между обучаемым и педагогом и, соответственно, на методику проведения занятий в целом. Вместе с тем ЭСО не заменяют традиционные подходы к обучению, а значительно повышают их эффективность. Надо отметить, что ЭСО, используемое в образовательном процессе, должно соответствовать общедидактическим требованиям: научности, доступности, проблемности, наглядности, системности и последовательности предъявления материала, сознательности обучения, самостоятельности и активности деятельности, прочности усвоения знаний единства образовательных, развивающих и воспитательных функций [1]. Основная цель использования информационных технологий на уроках физики заключена в способствовании максимальному развитию учащихся, формированию целостной естественнонаучной картины мира, научного фундамента для успешного прогнозирования собственной деятельности, творческому развитию личности, позволяют активизировать внимание учащихся, усилить их мотивацию, развить познавательные процессы, мышление, воображение и фантазию.

Преподавание физики, в силу особенностей самого предмета, представляет собой благоприятную сферу для применения ИКТ, в частности, различного рода электронных средств обучения. Поэтому разработка ЭСО является актуальной. Электронное средство обучения по физике для 11 класса включает в себя два раздела: раздел теории и раздел тестирования. Раздел теории содержит основной необходимый учебный материал в наглядной форме представления с использованием моделей явлений и процессов, видеофрагментов и видеофильмов, презентаций и т.п.

Также содержится практическая часть для выполнения лабораторного и демонстрационного эксперимента с использованием компьютерных моделей и виртуальных приборов. Можно использовать виртуальную лабораторию сети Интернет. В приложении представлены 2 режима работы: Преподаватель (администратор) и Ученик (пользователь). Режим администратора позволяет получить доступ к конструктору тестов, т.е. создание, изменение, добавление тестов, также к просмотру результатов тестирования. Режим пользователя позволяет работать с теоретическим материалом, а проверить знания с помощью тестирования. Использование ЭСО по физике способствует: активизации интереса учащегося к предмету и процессу учения; развитию навыков самостоятельной работы по нахождению нужной информации; экономии времени при обработке

больших объемов математической информации; снятию конфликтной информации в случае неуспеха учащегося; экономии времени преподавателя [1].

Итак, применение ЭСО на уроках физики способствует повышению мотивации обучения физики у учащихся, создает условия для эффективного проявления фундаментальных закономерностей мышления, для приобретения учащимися средств познания и исследования мира, оптимизирует познавательный процесс, а также способствует возможности научиться мыслить нестандартно, не боясь совершить ошибку, высказать своё понимание проблемы, своё отношение к её решению; использование ЭОР на уроке – это тот импульс, который сможет перевести их с позиции стороннего наблюдателя в позицию активного деятеля.

Литература

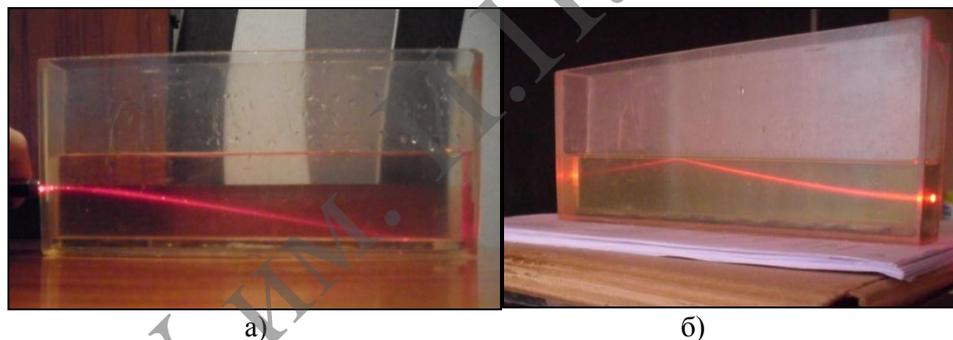
1. Варламов, С. Д. Использование Microsoft Office в школе : учеб.-метод. пособие для учителей. Физика // С. Д. Варламов. – М. : ИМА-пресс, 2003. – 112 с.

КРИВОЛИНЕЙНОЕ РАСПРОСТРАНЕНИЕ СВЕТА В НЕОДНОРОДНОЙ СРЕДЕ

Проц О. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. В. Шепелевич, д-р физ.-мат. наук, профессор

В природе часто встречаются явления, связанные с криволинейным распространением света. Некоторые из них мы можем моделировать в лабораторных условиях. Цель данной работы – описать наблюдения искривления светового пучка в оптически неоднородной жидкости, выполненные в лабораторных условиях. Результаты, полученные при проведении исследования, помогают объяснить оптическое явление искривления светового луча при его распространении в неоднородной среде. В процессе моделирования обычно используется модель слоисто-неоднородной среды. Такая модель предполагает, что среда состоит из слоёв, в каждом из которых показатель преломления считают постоянным. Рассмотрим случай (Рисунок 1), когда показатель преломления среды изменяется только в одном направлении.



**а) неоднородная среда с уменьшением показателя преломления снизу вверх;
б) неоднородная среда с увеличением показателя преломления снизу вверх [1].**

Рисунок 1 – Распространение светового луча в неоднородной среде

Пусть показатель преломления *уменьшается* снизу вверх. Мысленно разбиваем среду на тонкие горизонтальные слои, причём будем приближённо считать, что показатель преломления в пределах каждого слоя остаётся постоянным. Применяя к каждой паре соседних слоёв закон преломления света, нетрудно показать, что луч света меняет своё направление от слоя к слою в соответствии с рисунком 1а. На рисунке 1б показатель преломления *увеличивается* снизу вверх. Соответственно изменяется и траектория светового луча. Для того чтобы пронаблюдать на опыте, как свет распространяется в оптически неоднородной среде, необходимо создать такую среду и сделать ход светового луча в ней видимым. Эти задачи можно решить простым путем. Для этого нам нужно взять две смешивающиеся жидкости с разными показателями преломления, окрасить жидкости одинаковым образом и расположить одну над другой. Жидкости будут диффундировать друг в друга, и постепенно между ними образуется переходный слой с плавным изменением показателя преломления в вертикальном направлении. Остается лишь направить в этот слой узкий световой пучок и понаблюдать, как он будет распространяться.

Конкретные способы приготовления неоднородной среды можно реализовать с учётом советов, описанных в [2].

Для этого нам понадобятся два сосуда. Первый заполнен чистой отстоявшейся водой, а второй – насыщенным соляным раствором. Воду подкрасим марганцовкой или каким-нибудь другим красителем. Затем берем кювету, в которую на дно положим зеркало. Заливаем туда чистую воду. Через воронку и шланг осторожно вливаем в кювету раствор соли. Делаем все аккуратно, чтобы жидкости не перемешались. Изначально граница раздела между ними резкая, но через некоторое время граница «размазывается», и мы видим, что световой пучок распространяется в области размытой границы криволинейно. Вместо соляного раствора можно использовать раствор сахара. Ход луча при этом будет таким же, как и с соляным раствором, причём показатель преломления среды будет уменьшаться снизу вверх (Рисунок 1 а).

Второй способ получения неоднородной среды будет отличаться от предыдущего тем, что показатель преломления будет увеличиваться снизу вверх (рисунок 1б).

Наливаем в кювету отстоявшуюся воду, располагая над нею технический спирт. Так как показатель преломления верхней среды больше, чем нижней, то световой луч в этом случае будет отклоняться вверх.

Результаты проведенных опытов могут быть использованы для объяснения миражей и создания их моделей.

Литература

1. Проц, О. Н. Исследовательские задачи по молекулярной физике и оптике / О.Н. Проц, А. Е. Кулак // Работа на Республиканский конкурс студенческих научных работ. – Мозырь, 2015. – 35 с.
2. Майер, В. Простые опыты по криволинейному распространению света / В. Майер. – М.: Наука, 1984. – 128 с.
3. Опыты в домашней лаборатории; под ред. И. К. Кикоина. – М.: Наука, 1980. – 144 с. (Библиотечка «Квант». Вып. 4).

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-ПРОГРАММИРОВАНИЯ

Пырко Е. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – А. А. Голуб, канд. физ.-мат. наук

Во время стремительного прогресса просто красиво оформленный текст и картинки на веб-сайте уже никого не удивят. Требования к сайтам существенно изменились. Теперь для успешного представительства компании или учреждения в сети Интернет необходимо предоставить своим посетителям различные дополнительные возможности: обратную связь, подписки, рассылки, поиск по сайту и многое другое. Используя только язык гипертекстовой разметки HTML, это реализовать невозможно, так как он предназначен в основном для форматирования текста, создания гиперссылок, вставки изображений, таблиц и др. В настоящее время сайты содержат вспомогательные приложения, созданные с помощью языков веб-программирования, фреймворков и библиотек. Самыми популярными языками веб-программирования являются: JavaScript и PHP. При создании современных сайтов широко применяется JavaScript, так как этот язык позволяет реализовать интерактивные функции сайта и создавать пользовательские интерфейсы, используя один из десятка популярных JavaScript-фреймворков [1]. Язык PHP совместно с системой управления базами данных MySQL служит важным инструментом для создания современных веб-приложений. С применением PHP разрабатывают сайты, ориентированные на оперирование большими объёмами данных (форумы, on-line каталоги). Он также является основополагающей технологией таких мощных систем управления контентом, как WordPress [2]. Создание сайта осуществляется одновременным использованием нескольких языков программирования: HTML, CSS, Java Script и PHP. Код HTML обычно содержит только теги разметки и теги форматирования, а любое оформление выносится в стили. Благодаря этому, возможно независимо управлять содержимым страницы и видами её элементов. При создании сайта стремятся к его простоте и ясности, к тому, чтобы пользователи могли легко найти нужную им информацию.

Рассмотрим для примера сайт по специальности «Прикладная математика (научно-педагогическая деятельность)». На самом сайте присутствуют страницы: главная, учебный план и страница с тестами, для проверки своих знаний по некоторым предметам специальности. На главной странице приведено краткое описание специальности, основные сферы и объекты профессиональной деятельности специалистов, приведен список университетов, в которых присутствует эта специальность (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Главная страница

На данном сайте используется блочная верстка. При блочной верстке сайт визуально можно разделить на несколько блоков, при этом код получается более компактным. Пример кода одного из блоков:

```
<div class="logo">
  <a href="index.php" title="Перейти на главную">
    Главная
  </a>
</div>
```

На странице с учебным планом можно узнать количество академических часов по данной дисциплине, и в каком семестре она изучается. Также присутствует список факультативных дисциплин и список практик (учебная и производственная). А нажав на название дисциплины, можно открыть её программу и посмотреть, какие темы будут изучаться в течение обучения.

Данный сайт может использоваться университетами, в которых есть эта специальность, для того чтобы привлечь и заинтересовать абитуриентов. Так как на сайте представлена общая информация о специальности, которая может быть интересна выпускникам и абитуриентам, рассматривающим поступление в высшее учебное заведение по специальности «Прикладная математика (научно-педагогическая деятельность)».

Литература

1. Флэнаган, Д. JavaScript. Подробное руководство. – СПб. : Символ-плюс, 2008. – 992 с.
2. Дари, К. AJAX и PHP : разработка динамических веб-приложений: – СПб. : Символ-плюс, 2006. – 336 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕОРИИ ОПРЕДЕЛИТЕЛЕЙ ПРИ РЕШЕНИИ АЛГЕБРАИЧЕСКИХ И ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Рахимова Р. А. (СФ БашГУ, Стерлитамак)

Научный руководитель – Р. Р. Сафиуллова, канд. физ.-мат. наук, доцент

Определитель возникает во многих разделах математики. Это понятие вводится, как правило, в линейной алгебре после изучения студентами темы матрицы.

Определителем матрицы A n -ого порядка называется число, полученное из элементов матрицы по следующему правилу:

1. Определитель n -ого порядка равен алгебраической сумме $n!$ членов;
2. Каждый член суммы представляет собой произведение n элементов, взятых по одному из каждой строки и каждого столбца матрицы;
3. Член суммы берется со знаком плюс, если перестановки, образованные первыми и вторыми индексами a_{ij} , входящих в произведение, одинаковой четности, и со знаком минус в противоположном случае. Обозначения: A , $\begin{vmatrix} a_{11} & a_{12} \\ a_{21} & a_{22} \end{vmatrix}$ при $n = 2$.

Понятие определителя встречается в курсе алгебры при изучении таких тем, как системы линейных уравнений. Также оно играет немаловажную роль при изучении правила Крамера и ранг вычисления ранга матрицы. При вычислении обратных матриц в алгебре можно пользоваться понятием определителя. При изучении раздела евклидовы пространства, при приведении

квадратичной формы к главным осям мы вновь сталкиваемся с этим понятием. В разделе многочлены при вычислении дискриминанта применяется все та же теория определителей.

Широкое применение определитель имеет и в геометрии. Многие теоремы доказываются с его помощью. Это понятие применяется при изучении элементов векторной алгебры в пространстве, а именно при исследовании векторов на коллинеарность. Определитель используется при изучении метода координат на плоскости, в частности при исследовании её ориентации. В зависимости от того, какое значение принимает определитель, можно сделать вывод об ориентированности плоскости. Далее мы вновь сталкиваемся с определителем при изучении раздела прямая линия на плоскости, в частности при изучении уравнения прямой и взаимного расположения прямых, при изучении вопроса о нахождении угла между двумя прямыми. Переходя к разделу прямые линии, плоскости и квадратики в Евклидовом и аффинном пространствах, при изучении метода координат в пространстве, в частности при исследовании векторов на компланарность, вновь встречается определитель, но теперь уже третьего порядка. Далее при изучении понятия ориентация пространства мы снова пользуемся этим понятием. При введении понятия смешанного произведения векторов мы возвращаемся к компланарным векторам, а следовательно к определителям. Изучая проективную геометрию, а именно, её раздел проективное пространство и методы изображений, теория определителей применяется при изложении вопросов, связанных с координатами точек на проективной плоскости и проективной прямой. Она применяется при рассмотрении трехвершинника и в доказательстве теоремы Дезарга. Рассматривая сложное отношение четырех точек на прямой и теорему, позволяющую вычислить сложное отношение четырех точек прямой по их координатам, возвращаемся все к той же теории. И это еще далеко не полный список тем, где применяется данное понятие.

Таким образом, спектр применения теории определителей при изучении разделов высшей математики достаточно широк. Многие задачи математики сводятся к решению определителей и использованию их свойств и без их применения были бы неразрешимы.

Литература

1. Атанасян, Л. С. Геометрия : учеб. пособие физ.-мат. фак. пед. вузов в 2 ч. / Л. С. Атанасян, В. Т. Базылев. – М. : КНОРУС, 2011. – Ч. 1. – 396 с.
2. Атанасян, Л. С. Геометрия : учеб. пособие физ.-мат. фак. пед. вузов в 2 ч. / Л. С. Атанасян, В. Т. Базылев. – М. : КНОРУС, 2011. – Ч. 2. – 424 с.
3. Курош, А. Г. Курс высшей алгебры : учеб. по специальности «Математика», «Прикладная математика» / А. Г. Курош. – М. : Лань, 2007. – 431 с.

ТРУДНОСТИ ПРИ РЕШЕНИИ НЕРАВЕНСТВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Розалева М. С. (СФ БашГУ, Стерлитамак)

Научный руководитель – Р. Р. Сафиуллова, канд. физ.-мат. наук, доцент

Теме «Неравенства» отводится важное место в курсе алгебры 7–9-х классов. Данная тема богата своим содержанием, способами и приемами решения неравенств. Она является ключевым компонентом при изучении ряда других тем школьного курса математики.

Анализ методической и учебной литературы, опыта работы учителей математики г. Стерлитамак, а также педагогическая практика позволили установить, что тема «Неравенства» с трудом даётся школьникам. Ученики допускают такие типичные ошибки, как: при решении неравенств не принята в расчет или не отмечена область допустимых значений, дети просто забывают про неё; в конечном ответе неверно указаны концы интервалов; при решении логарифмических неравенств, а именно при переходе от логарифмов к выражениям, стоящим под знаком логарифма, не учитывается основание логарифма, которое влияет на знак неравенства и на всё последующее решение; при решении иррациональных неравенств не принято во внимание, что квадратный арифметический корень является неотрицательной величиной и т.д.

Так как решение неравенств вызывает затруднение у школьников, то можно предложить использовать опорные схемы, которые обобщают способы решения [1]. Также многие задачи в математике можно условно подразделить на шаблонные и нешаблонные. Предназначение шаблонных сводится к выработке навыков, необходимых для решения нешаблонных. В этом случае, учителю необходимо правильно развивать способности к пониманию и «автоматическому» использованию стандартных математических алгоритмов и шаблонов.

К примеру приведем решение логарифмического неравенства, взятого в качестве шаблона с полным объяснением [2]:

$$\log^2_2 x - x^2 + 2 + 3\log_{\frac{1}{2}}(x - x^2 + 2) \leq -2$$

Решение

Для начала приведем логарифмы к одному основанию:

$$\log^2_2 x - x^2 + 2 - 3\log_2(x - x^2 + 2) \leq -2$$

Так как в неравенстве мы видим логарифм в квадрате, поэтому это логарифмическое неравенство мы будем решать с помощью замены неизвестных переменных. Введем замену: $\log_2(x - x^2 + 2) = t$

Получим квадратное неравенство вида: $t^2 - 3t + 2 \leq 0$. Решив его, мы получаем, $1 \leq t \leq 2$

Теперь, когда мы получили систему простейших неравенств относительно t , мы можем вернуться к исходной переменной

$$\log_2(x - x^2 + 2) \leq 2$$

$$\log_2(x - x^2 + 2) \geq 1$$

Переходя к выражениям, стоящим под знаком логарифма, не забывая при этом учитывать область допустимых значений неравенств, решим полученную систему:

$$x - x^2 + 2 \leq 2^2$$

$$x - x^2 + 2 \geq 2$$

$$x - x^2 + 2 > 0$$

Первое неравенство верно при любых действительных значениях x .

Второе неравенства преобразуется к виду $x - x^2 \geq 0$, отсюда $x \in [0; 1]$.

Третье неравенство представляет собой ОДЗ.

Ответ: $x \in [0; 1]$

Далее предложить самостоятельно решить подобную задачу и другие видоизмененные неравенства, где вначале нужно сделать элементарные арифметические операции, чтобы прийти к уже предыдущему шаблону:

а. $\log_x 9 + \log_3 x > 2$

б. $-\log_{\frac{1}{5}} x + \log^2_5 x - 3 \leq 0$

По большому счету, продемонстрированная классификация условна и строиться на основе не математических, а дидактических соображений. При этом способе работы возможно разноуровневое (дифференцированное) обучение: для сильных учащихся задачи продвинутого уровня (например, олимпиадные или из ЕГЭ); для слабых – задачи минимального уровня, больше помощи со стороны учителя.

• Литература

1. Стефонова, Н. Л. Методика и технология обучения математике. Курс лекций : пособие для вузов / под научн. ред. Н. Л. Стефоновой, Н. С. Подходовой. – М. : Дрофа, 2005. – 416 с.

2. Олехник, С. Н. Уравнения и неравенства. Нестандартные методы решения : справочник / С. Н. Олехник [и др.]. – М. : изд-во Факториал, 1997. – 219 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАНШЕТОВ И СМАРТФОНОВ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ИНФОРМАТИКЕ

Романов А. А. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В.Г. Короленко, Глазов)

Научный руководитель – Н. Л. Югова, канд. пед. наук, доцент

В условиях современной школы, когда стандарты обучения довольно сильно меняются, огромную роль играет гибкость учителя в выборе методов и приемов обучения. Многообразие средств информационных и коммуникационных технологий открывает широкие просторы для работы с учениками. Одной из целей обучения в школе является подготовка ученика к жизни в условиях современного общества, что вполне обосновывает использование возможностей актуальных мобильных устройств в процессе обучения. Одним из направлений развития современных информационно-коммуникационных технологий является концепция BYOD (Bring Your Own Device «Принеси свое собственное устройство»).

Основной отличительной особенностью смартфонов и планшетов являются: сенсорный экран, модули беспроводной связи (WI-FI, GPRS), камера, микрофон, работа с браузером, просмотр сайтов (как правило, мобильной (“облегченной”) версии сайтов), установленные приложения для общения в соцсетях (Facebook, Twitter, VK, Instagram), карты (возможность определять по ним свое местоположение). Кроме того, мобильные устройства занимают мало места и у большинства

учащихся всегда с собой, поэтому можно использовать на уроках и во внеурочной деятельности, осуществлять немедленный доступ к необходимой информации, выполнять задания и учиться в индивидуальном режиме, организовать совместную работу группы пользователей с использованием сетевых ресурсов, проводить обучение детей с ограниченными возможностями здоровья [1], [2].

В зависимости от учебной программы по информатике начать применять данные решения можно на разных этапах. Ознакомление с новой темой, тот самый момент, когда необходимо активизировать познавательный интерес учащихся. Например, в разделе «Создание графических изображений» можно использовать не только стандартный графический редактор настольного компьютера, но и рисовать на планшете. В этом случае ученики узнают про разные способы создания изображений, познакомятся с некоторыми стандартными инструментами и смогут выбрать наиболее удобный для себя способ выполнения заданий. Разработка приложений с применением языка программирования высокого уровня является частью содержательной составляющей школьного курса информатики. Отличное приложение для только начинающих программировать – Scratch. Сегодня в образовании наиболее распространен метод тестирования, который в широком смысле, как отмечают многие исследователи, включает в себя тестовые методы, результаты тестирования и интерпретацию результатов тестирования [3]. С помощью сетевого программного обеспечения можно создавать тесты для использования их на планшетах и смартфонах. В качестве примера можно привести программу EasyTestMaker.

Использование мобильных устройств в учебном процессе позволяет поддерживать высокий уровень мотивации учащихся, развивать интеллектуальные, творческие способности учащихся и содействует развитию коммуникативных аспектов навыков работы с информацией. Но мобильное устройство – это всего лишь инструмент, поэтому нужен профессионал, который расскажет, покажет и научит учащихся, как с его помощью получать знания.

Литература

1. Смартфоны и планшеты в образовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.slideshare.net/School91perm/ss-32517601>. – Дата доступа : 13.03.2016.
2. Чканикова, А. День учителя информатики. – [Электронный ресурс]. – М. : ИД «Первое сентября», 2015 – Режим доступа <http://news.1september.ru/article/54796/>. – Дата доступа : 13.03.2016.
3. Карпенко, А. П. Тестовый метод контроля качества обучения и критерии качества образовательных тестов. Обзор / А. П. Карпенко [и др.] // Наука и образование. – 2011. – №4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://technomag.edu.ru/doc/184741.html>. – Дата доступа : 10.03.2015.

ДИФРАКЦИЯ ЭЛЕКТРОМАГНИТНЫХ ВОЛН НА МНОГОМЕРНЫХ ПЕРИОДИЧЕСКИХ СТРУКТУРАХ

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

Научный руководитель – Г. В. Кулак, д-р физ.-мат. наук, профессор

Дифракцию рентгеновских лучей невозможно наблюдать на оптических дифракционных решетках, так как период решетки должен быть соизмерим с длиной электромагнитного излучения. Поэтому естественной структурой для наблюдения дифракции рентгеновских лучей (волн) является кристаллическая решетка материала. Тогда атомы вещества являются местами непрозрачности, а свободные от атомов – областями, прозрачными для волн.

Рассмотрим дифракцию рентгеновских лучей на одномерной атомной структуре. При этом расстояния между атомами d_1 вдоль оси X – есть период дифракционной решетки. На решетку под углом α_0 в условиях скользящего падения падает пучок лучей и дифрагирует на ней под углом α .

Найдем разность фаз δ_1 между лучами, расположенными в плоскости дифракции на расстоянии одного периода решетки. Разность хода двух волн «1» и «2» находим из соотношения: $\Delta r = d_1(\cos\alpha - \cos\alpha_0)$, тогда разность фаз $\delta_1 = k\Delta r = kd_1(\cos\alpha - \cos\alpha_0)$, где $k = 2\pi/\lambda$ – волновое число.

Напряженность поля электромагнитной волны при дифракции на участке: атом-промежуток-атом равна E_0 . Если количество атомов решетки вдоль атомной линии N_1 , то дифракционное поле за решеткой выражается соотношением [1]:

$$E_1 = E_0(1 + e^{-i\delta_1} + \dots + e^{-i(N_1-1)\delta_1}) = E_0 \frac{\sin(\frac{N_1\delta_1}{2})}{\sin(\frac{\delta_1}{2})} e^{-i(N_1-1)\frac{\delta_1}{2}}, \quad (1)$$

Рассмотрим дифракцию рентгеновских плоских волн на двумерной структуре с атомами, расположенными как вдоль оси X , так и вдоль оси Y . Дифракция на атомной плоскости происходит в два этапа: вначале возникает поле E_1 , дифрагированное на одномерной решетке с периодом d_1 , затем на ортогональной решетке с периодом d_2 . Тогда напряженность поля волны, дифрагированной на двумерной решетке, дается соотношением:

$$E_2 = E_0 \frac{\sin(\frac{N_1\delta_1}{2})\sin(\frac{N_2\delta_2}{2})}{\sin(\frac{\delta_1}{2})\sin(\frac{\delta_2}{2})} e^{-i(N_1-1)\frac{\delta_1}{2}} e^{-i(N_2-1)\frac{\delta_2}{2}}, \quad (2)$$

где $\delta_2 = k\Delta r_2 = kd_2(\cos\beta - \cos\beta_0)$; здесь β_0 (β) – угол падения (дифракции) по отношению к оси Y .

Реальный кристалл формируется, если атомные плоскости сдвигать вдоль оси Z параллельно самим себе на некоторое расстояние d_3 . Тогда мы сформируем ячейки Браве, которые образуют кристаллическую решетку материала. Если кристалл кубический или ромбический, то все углы в прямоугольном параллелепипеде – прямые, в остальных случаях – «косые».

Далее поле E_2 считаем за основное и третий член в формулах (3), (4) формируем с учетом того, что разность фаз вдоль оси Z третьего измерения равна:

$$\delta_3 = k\Delta r_3 = kd_3(\cos\gamma - \cos\gamma_0),$$

где d_3 – период кристаллической структуры вдоль оси Z , γ_0 – угол падающего луча по отношению к оси Z , γ – угол, под которым дифрагированный луч распространяется по отношению к оси Z .

Проводя анализ аналогично приведенным ранее случаям атомной линии и атомной плоскости, получим формулу для интенсивности света, дифрагированного на объемной кристаллической решетке вида:

$$I(\alpha, \beta, \gamma) = I_0 \frac{(\sin(\frac{N_1\delta_1}{2}))^2 (\sin(\frac{N_2\delta_2}{2}))^2 (\sin(\frac{N_3\delta_3}{2}))^2}{(\sin(\frac{\delta_1}{2}))^2 (\sin(\frac{\delta_2}{2}))^2 (\sin(\frac{\delta_3}{2}))^2}, \quad (3)$$

где N_3 – число атомов вдоль оси Z , I_0 – интенсивность света, дифрагированного на одной ячейке Браве. Она слабо зависит от углов α, β, γ .

Из формулы (3) следуют уравнения Лауэ для направлений на дифракционные максимумы при дифракции рентгеновских лучей, в режиме пропускания (схема дифракции Лауэ):

$$\frac{\delta_1}{2} = \pi m_1, \quad \frac{\delta_2}{2} = \pi m_2, \quad \frac{\delta_3}{2} = \pi m_3, \quad m_{1,2,3} = 0, \pm 1, \pm 2, \dots,$$

$$d_1(\cos\alpha - \cos\alpha_0) = m_1\lambda,$$

$$d_2(\cos\beta - \cos\beta_0) = m_2\lambda, \quad (4)$$

$$d_3(\cos\gamma - \cos\gamma_0) = m_3\lambda.$$

В соответствии с (4) дифракция является объемной, то есть в пространстве формируется система пятен разных длин волн. Для наблюдения дифракции используется полихроматическое рентгеновское излучение.

Литература

1. Сивухин, Д. И. Общий курс физики / Д. И. Сивухин. – М. : Наука, 1980. – Т. 4. – 751 с.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПОТЕНЦИАЛОВ ПРИ РЕШЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Сергиенко В. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

В современной экономике используется множество математических методов, разработанных ещё в XX веке. Одним из них является метод потенциалов, который является модификацией симплекс-метода решения задачи линейного программирования применительно к транспортной задаче. Он позволяет, отправляясь от некоторого допустимого решения, получить оптимальное решение за конечное число итераций. При решении транспортных задач нами использовалась матричная подстановка, в которых провоз разрешается от производителя к потребителю. Для упрощения вычислений нами разработана компьютерная программа, в основу которой положен следующий алгоритм, представленный в виде блок-схемы (Рисунок 1):

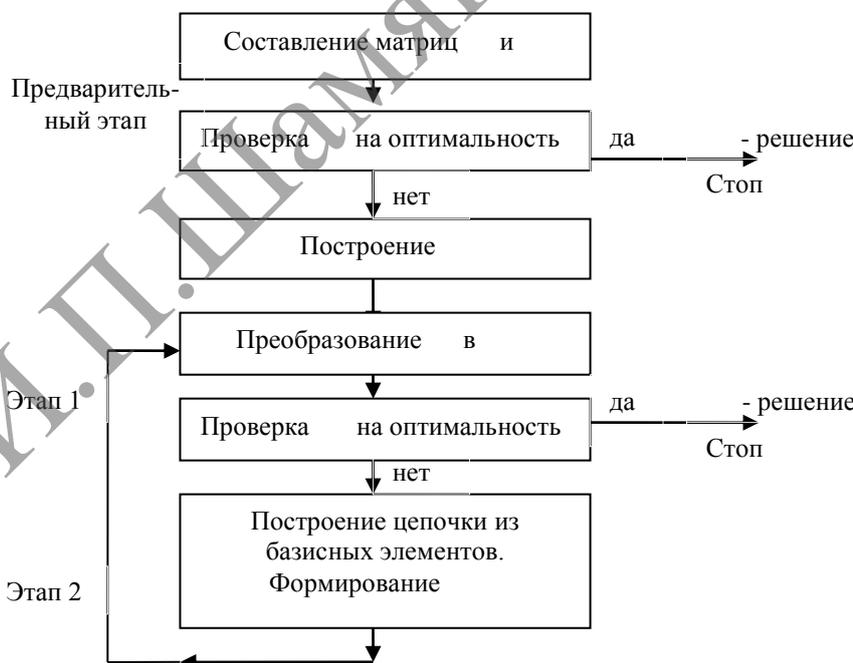
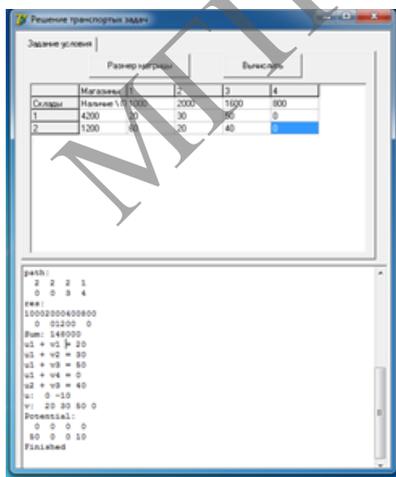


Рисунок 1 – Алгоритм программы

Работу разработанной нами программы покажем на примере решения следующей задачи: Имеются два элеватора, в которых сосредоточено соответственно 4200 и 1200 тон зерна. Зерно необходимо перевезти трем хлебозаводам в количестве 1000, 2000, 1600 тон каждому. Необходимо спланировать перевозки зерна из условия минимизации транспортных расходов.

Анализируя введенные значения, программа проверяет, является ли данная задача сбалансированной (суммарные запасы поставщиков равны суммарным запросам потребителей). Так как $A_i > B_i$, то вводим «Фиктивный» пункт потребления – хлебозавод №4 с потребностью в зерне: $A_i - B_i = 5400 - 4600 = 800$ тонн, с нулевыми расстояниями до элеваторов.

Далее определяется начальное решение методом наименьшего элемента, который позволяет построить опорное решение, достаточно близкое к оптимальному. Идет автоматическая проверка



полученного опорного плана на невырожденность (число ненулевых перевозок равно $n + m - 1$). Находятся потенциалы опорного решения. Методом минимального элемента строится первый опорный план задачи.

Проверим полученный опорный план на невырожденность. Подсчитаем число занятых клеток таблицы, их 5, а должно быть $m + n - 1 = 5$. Следовательно, опорный план является невырожденным.

Найдем потенциалы опорного решения U_i, V_i по занятым клеткам таблицы, в которых $U_i + V_i = C_{ij}$, полагая, что $u_1 = 0$.

Получим $v_1 = 20; v_2 = 30; v_3 = 50; v_4 = 0; u_2 = -10$.

Опорный план является оптимальным, так все оценки свободных клеток удовлетворяют условию $U_i + V_i \leq C_{ij}$. При этом грузооборот составит: $Q = 20 * 1000 + 30 * 800 + 50 * 1600 + 0 * 800 + 20 * 1200 = 148000$ тон/км.

В компьютерной программе все решение выглядит следующим образом (Рисунок 2).

Рисунок 2 – Решение задачи в программе

Решение транспортных задач методом потенциалов довольно трудоемкая работа, требующая сложных вычислений. Разработанная нами компьютерная программа позволяет по исходным данным получать оптимальный результат.

Литература

1. Красс, М. С. Основы математики и ее приложения в экономическом образовании / М. С. Красс, Б. П. Чупрынов. – Москва : Дело, 2001. – 688 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТИРУЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Сидорович Д. А. (Оршанский колледж ВГУ им. П.М. Машерова, Орша)

Научный руководитель – Н. О. Маланухина, преподаватель

В современном образовательном процессе широко используется тестирование как одна из форм проверки и контроля знаний обучающихся. Тест – это система тестовых заданий различной трудности, которая позволяет качественно и эффективно измерить уровень и структуру подготовленности испытуемых [1, с. 29]. От традиционных оценок и контроля знаний тесты отличаются объективностью измерения результатов обучения, поскольку они ориентируются не на субъективное мнение преподавателей, а на объективные критерии, что обусловило широкое использование тестов во всех сферах и, в особенности, в сфере образования. Тест позволяет контролировать педагогический процесс на каждом занятии, что дает возможность педагогу вносить коррективы в обучение. Количественное измерение уровня знаний каждого учащегося позволяет осуществить полную индивидуализацию его обучения. В современной технологии обучения тест является инструментом измерения уровня знаний и трудности заданий, поскольку без такого инструмента управлять учебным процессом невозможно. Для качественной проверки знаний необходимо задействовать различные типы вопросов: выбор одного варианта из нескольких предложенных; выбор нескольких вариантов из большого количества представленных; задания на соответствие (например, «дата-событие»); задания на установку последовательности.

Систематическая проверка знаний большого числа учащихся приводит к необходимости автоматизации проведения тестирования знаний, использованию компьютерной техники и соответствующих программ проверки знаний. Технология измерения знаний учащихся, основанная на применении педагогических тестов с использованием информационных технологий, получила название компьютерного тестирования [2, с. 3]. Компьютерное тестирование – это эффективный способ проверки, который находит в образовании все большее применение. Одним из его достоинств является минимум временных затрат на получение надежных итогов контроля и получение результатов практически сразу по завершении контролирующего теста.

Одной из важнейших задач является задача разработки программы, позволяющей создавать тесты, исходя из наличия вопросов и вариантов ответов. В качестве решения задачи была разработана программа, позволяющая создавать тесты разной степени сложности, используя созданную базу вопросов. Программа основывается на клиент-серверной технологии, которая позволяет сохранять результаты прохождения теста в базу данных, находящуюся на сервере, что исключает возможность потери данных. Разработанная программа обладает следующими преимуществами: хранение списка вопросов и ответов в базе данных, доступ к которой ограничен для учащегося; занесение результатов прохождения теста в базу данных; создание различных видов тестовых заданий; создание и

сохранение шаблонов параметров теста; загрузка тестовых заданий из текстовых документов; сохранение тестов в различные форматы; установка ограничения по времени на прохождение теста.

В программе предусмотрено два вида пользователей – администратор и тестируемый. Пользователю с правами администратора доступно формирование тестовых заданий, редактирование базы данных учащихся, просмотр и анализ результатов тестирования. При создании теста существует возможность задать время ответа на каждый вопрос, общее время прохождения теста, а также указать количество баллов за правильный ответ. Тестируемому доступно прохождение теста и просмотр результатов. Вследствие того, что в разработанной программе предусмотрено разграничение прав пользователей, вероятность потери данных крайне мала.

Разработанная программа может применяться в образовательном процессе с целью повышения эффективности обучения, для проведения мониторинга качества обучения, для создания тестов различной степени сложности и различных форматов, а также с целью организации и проведения тестирования.

Применение программ тестирования и компьютерных тестов при проверке знаний обеспечивает повышение эффективности учебного процесса, объективности оценки уровня знаний и является рациональным дополнением к другим методам проверки знаний.

Литература

1. Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А. Н. Майоров. – М. : «Интеллект-центр», 2001. – 296 с.
2. Ефремова, Н. Ф. Современные тестовые технологии в образовании / Н. Ф. Ефремова. – М. : Логос, 2003. – 30 с.

ВЛИЯНИЕ ПОНДЕРОМОТОРНЫХ ФАКТОРОВ НА ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧЕСКУЮ ДЕФОРМАЦИЮ МАГНИЯ

Силивонец А. Г., Ермоковец С. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. С. Савенко, д-р техн. наук, профессор

В настоящее время внимание многих исследователей обращено на рассмотрение электронно-дислокационных механизмов при модификации физических свойств кристаллов. Реализуемый при этом электропластический эффект проявляется в скачкообразных удлинениях образцов при прохождении по ним каждого импульса тока $\sim 10^5 \text{ А/см}^2$ и длительностью $\sim 10^{-4} \text{ с}$ без какого-либо существенного теплового эффекта и без тепловой дилатации образцов [1], [2], [3].

Электропластичность обуславливает ряд факторов вторичного силового действия импульсного тока, которые влияют на пластическую деформацию металла, находящегося под механическим напряжением выше предела текучести, таких как пинч-эффект и скин-эффект. Механизм пинч-эффекта заключается в появлении вокруг образца с током кольцевых линий собственного магнитного поля действующего на движущиеся заряды электронной плазмы в поперечном направлении и смещающего их к оси проводника (рисунок 1). Скин-эффект – реализует уменьшение амплитуды электромагнитных волн по мере их проникновения вглубь проводящей среды.

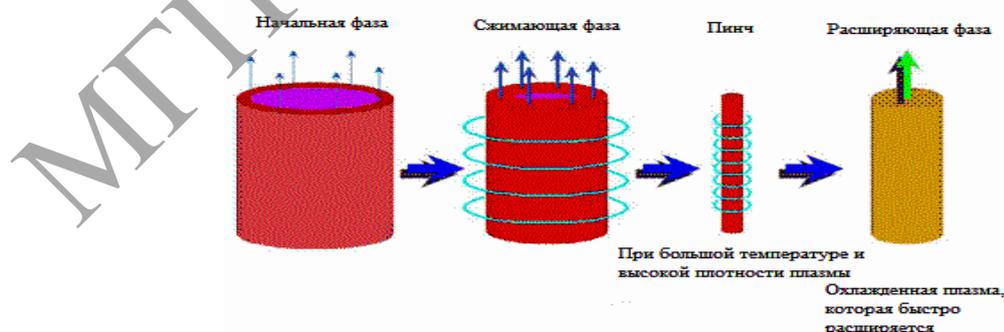


Рисунок 1 – Модель изображения пинч-эффекта

Рассмотрим процесс электропластической деформации, реализованной многоходовой прокаткой магния (35 переходов) при пропускании через металл импульсов тока плотностью 10^3 А/мм^2 , длительностью и частотой следования импульсов 10^{-4} с и 600 – 800 Гц, с конечными геометрическими параметрами после 35 переходов: толщина – 1мм, ширина – 4мм.

На поверхности образца собственное магнитное поле $H_m = 0,2 \frac{I_a}{r}$ принимает максимальное значение $4 \cdot 10^2$ (Э), а механическое давление $P = \mu \frac{H_m^2}{8\pi}$, от сжатия электронной плазмы равно $7,89 \cdot 10^{-3}$ (Па).

Особую роль в явлении электропластичности и возникновении вторичных пондеромоторных действий собственного магнитного поля тока играет материал и его проводимость, скорость диффузии магнитного поля в образце, от которых соответственно зависит пинч-эффект. Величина пинч-эффекта также зависит от круговой частоты ω , добротности Q , которая должна быть небольшой, и при $R \leq 0,1$ Ом, $L \cong 10^{-7}$ Гн и $C \cong 10^{-3}$ Ф, $\omega = 600 \div 800$ Гц и длительность импульса $\tau = 10^{-4}$ с составляет величину $Q \leq 0,1$.

Толщину скин-слоя для образца магния рассчитали из соотношения $\delta = \sqrt{\frac{2}{\mu\sigma\omega}}$ и для частоты 600 Гц: $\delta = 1,081 \cdot 10^{-2}$ (мм), а для 800 Гц: $\delta = 9,36 \cdot 10^{-3}$ (мм). Очевидно, что при достаточно большой частоте ω толщина скин-слоя может быть очень малой.

Заключение. Импульсный ток, пропущенный через металл, нагруженный выше предела текучести, реализует явление электропластичности и вызывает пондеромоторные эффекты, которые обуславливают механические напряжения, возникающие за счет действия поперечного поля Холла на ионный остов кристаллической решетки металла, с периодичностью подачи импульсов тока и возникновением ультразвуковых колебаний. Для достижения максимума пинч-эффекта, необходимо выбирать такую частоту импульса тока, при которой магнитное поле не успевает существенно проникать через поверхность образца. При одной и той же геометрии образцов пинч-эффект выражен сильнее на материале с более высокой электропроводностью.

Литература

1. Савенко, В. С. Фундаментальные и прикладные исследования электропластической деформации металлов / В. С. Савенко, О. А. Троицкий – Минск: ИВЦ Минфина, 2013. – 375 с.
2. Рошупкин, А. М. О влиянии электрического тока и магнитного поля на взаимодействие дислокаций с точечными дефектами в металлах / А. М. Рошупкин, И. Л. Батаронов // Физика твердого тела. – 1988. – Т. 30. – №11. – С. 3311.
3. Савенко, В. С. Механическое двойникование и электропластичность металлов в условиях внешних энергетических воздействий / В. С. Савенко // Монография. Издан. 2-е доп. и перераб. – Минск : БГАФК, 2003. – 203 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Скибина Н. Г. (СФ БашГУ, Стерлитамак).

Научный руководитель – Г. Г. Биккулова, канд. физ.-мат. наук, доцент

На сегодняшний день можно выделить одну из основных проблем образования – это формирование умения учиться. По новому Федеральному государственному стандарту второго поколения поставлена задача, которая вместо простой передачи знаний, умений и навыков, предполагает воспитание гражданина современного общества – человека, способного обучаться всю жизнь. В связи с этим приоритетной целью школы выступает развитие у учащихся способности самостоятельно ставить учебные цели, планировать пути и способы их реализации, осуществлять контроль и оценку собственных достижений, тем самым формируя у учеников универсальные учебные действия [1, с. 124]. Отныне ученик должен сам спроектировать свой образовательный процесс, обучаться и развиваться в течение всей жизни, тем самым развивая потенциал на основе трудовой и мыслительной деятельности. Увеличение умственной нагрузки заставляет задуматься над тем, как сохранить интерес и активную деятельность на протяжении всего урока.

Отношение учащихся к математике характеризуется в основном снижением ее популярности. Стремление добиваться владения учащимися необходимыми вычислительными навыками делает учебу однообразной, а курс математики неинтересным. Для того чтобы избежать данной проблемы, следует применять различные подходы к формированию знаний, которые будут способствовать их эффективному усвоению. Возникновение интереса к математике у большинства учеников напрямую зависит от используемых методов обучения. Учитель должен спроектировать учебную работу таким образом, чтобы учащиеся максимально были вовлечены в процесс обучения. Нужно обеспечить активную деятельность для каждого ребенка и использовать это как основу для развития любознательности и глубокого познавательного интереса. Наибольшее внимание следует уделить подростковому возрасту, когда начинают развиваться жизненные позиции и склонности к

определенным направлениям. Именно в этот период нужно стремиться показать обширность применения математики в различных областях и сферах человеческой деятельности.

В связи с этим встает вопрос: как же повысить интерес к такому, казалось бы, абстрактному предмету, как математика? Главной задачей педагога остается сделать данный предмет как можно более осмысленным, понятным для каждого ребенка и тем самым повысить мотивацию к его изучению. Осуществить задуманное можно с помощью применения на уроках дидактических игр, которые позволяют значительно повысить эффективность воспитательного и образовательного процесса, в том числе в психологическом развитии учащихся [2, с. 33]. Дидактические игры не должны занимать весь урок, достаточно всего 10–20 минут. Особенно важно, чтобы на протяжении всей игры у учеников не пропадал интерес, и не снижалась умственная активность. Для этого учитель и планирует данную игру заранее, ориентируясь на уровень знаний и предпочтений всего класса. Нужно контролировать работу всех детей, смотреть, чтобы все ученики были задействованы. Дидактические игры улучшают отношения между учениками и учителем, а так же разряжают обстановку во всем коллективе, так как взаимоотношения между учениками становятся непринужденными и несут эмоциональную окраску [3, с. 246]. Не стоит забывать, что дидактическая игра не является основной частью урока, она является вспомогательным средством обучения и воспитания учащихся. Игровую деятельность нельзя оценивать как веселье или рассматривать как отдельную работу, приносящую только удовольствие. К этому стоит относиться серьезно, продумывая каждую особенность и варианты развития, тесно связывая игру с различными видами учебной работы.

Каждый учитель сам решает, с помощью каких методов будет обучать детей. Но не стоит забывать, что математика очень сложная дисциплина и дается всем по-разному. В школе ученики еще не понимают, насколько в жизни важны математические знания. Педагог имеет уникальную возможность расположить учащихся к математике так, чтобы они обучались с интересом и хотели учиться.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли : Система заданий: пос. для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]. – М. : Просвещение, 2010. – 159 с.
2. Зимний, А. И. Элементы игр на уроках. Математика в школе // А. И. Зимний. – 1997. – №6. – 33 с.
3. Фридман, Л. М. Формирование у учащихся общеучебных умений [Текст] /Л. М. Фридман, И.Ю. Кулагина. – М. : ИПК образования, 2009. – 320 с.

ТЕСТЫ УСПЕВАЕМОСТИ И КОНТРОЛЬНЫЕ РАБОТЫ В ДИДАКТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Труханенко А. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – С. Р. Бондарь, канд. пед. наук, доцент

Как показывает опыт, исследователи часто ошибаются в проверке результатов исследовательской работы. Именно результаты проверки могут существенно исказить результаты исследования. Причина этого – отсутствие средства измерения для точной и объективной оценки успеваемости учащихся.

При проверке результатов дидактического исследования обычно применяют различные письменные контрольные работы и тесты успеваемости (качества знаний). Однако нередко очень мало внимания обращают на методику их составления. Тесты успеваемости и контрольные работы обычно составляют интуитивно; часто задаваемые вопросы оказываются случайными, с их помощью не удается выяснить глубины знаний. Тест успеваемости определяют как совокупность знаний, ориентированных на измерение степени усвоения определенных аспектов содержания образования.

Под **тестом успеваемости** мы подразумеваем *серию кратко и точно сформулированных вопросов или заданий, на которые ученик должен дать краткие и точные ответы*. Последние будут оценены по порядковой, или интервальной шкале измерения. В дидактических исследованиях тесты как мерилу знаний и умений учащихся используется широко. Тест дает возможность за сравнительно короткое время проверить довольно большое количество учащихся. Проверка его результатов по сравнению с другими видами проверки занимает гораздо меньше времени.

Здесь хочется подчеркнуть, что простоту теста успеваемости нельзя считать его существенным признаком. Если в начале нашего века мы имели при предметных тестах дело с одноступенчатым мыслительным процессом, требующим зачастую лишь нескольких простых операций памяти (например, паровая машина была изобретена в ... году), то применяемые сейчас

тесты успеваемости требуют от учащихся часто широких мыслительных операций. Важно при этом то, чтобы ответы на такие вопросы фиксировались однозначно. Можно требовать фиксирования как промежуточных операций, так и конечных результатов. Тесты успеваемости выполняют следующие **функции**: 1) *дидактическую*; 2) *ранжирование учащихся*; 3) *прогнозирующую*; 4) *измерения и сравнения*; 5) *обратной связи*; 6) *обучающую*; 7) *уравнивающую*.

Но исследователь должен знать **недостатки теста успеваемости**. Причиной неправильного ответа могут быть не только недостатки знаний, но и неверное понимание задания учеником. При тесте успеваемости (особенно, если он требует альтернативных ответов) не всегда можно выяснить, как ученик нашел ответ, путем логического мышления или случайно. Путем теста трудно выяснить идейные убеждения учащегося и то, как он оценивает явления. Массовое применение тестов в школьной практике иногда приводит к механическому усвоению учебного материала.

Контрольные работы и тесты успеваемости, применяемые в дидактических исследованиях, должны соответствовать следующим основным требованиям.

1. **Объективность оценки результатов**. Результаты не должны зависеть от личности составителя контрольных работ. Условия проведения, обработки и оценки контрольной работы или теста успеваемости в научно-исследовательской работе должны быть строго регламентированы.

2. Существенно, чтобы тест успеваемости и контрольная работа измеряли именно то, что хотят проверить исследователи, т.е. были *валидными*. Ни один тест успеваемости не является валидным для измерения нескольких явлений или для измерения того же явления в других условиях. Не существует общей валидности тестов успеваемости. Термин «валидность» имеет и синонимы – действительность и показательность.

3. **Диагностическая ценность**. Сильные ученики должны дать более хорошие ответы по проверяемому предмету, чем слабые. Важен и уровень сложности. Если все ученики отвечают правильно, то работа слишком легкая; если правильных ответов несколько, то работа слишком сложная.

4. Тесты успеваемости и контрольные работы при повторном проведении должны давать приблизительно те же результаты, т.е. быть *надежными*. (Конечно, в том случае, если в промежутке между повторениями исследуемые учащиеся дополнительно не упражняются.)

5. Тесты успеваемости и контрольные работы должны обеспечить всестороннюю проверку, т.е. обладать *репрезентативностью*. Вопросы должны быть выбраны по каждой части так, чтобы ответы на них дали объективную картину уровня знаний ученика. Нельзя считать, что ценность контрольной работы возрастает пропорционально ее объему.

6. С точки зрения исследовательской работы важно, чтобы результаты контрольных работ и тестов были *сравнимы*. Следовательно, в экспериментальных и контрольных классах надо проводить одинаковую контрольную работу. Если хотят определить эффективность экспериментального фактора, то надо применить несколько эквивалентных форм. Это надо делать в том случае, если во время проведения теста ученики сидят рядом.

7. Экономными считаются такие тесты или контрольные работы, которые ясны по содержанию и которые легко *использовать в практике*. Учащийся хорошо понимает, что от него требуется. Исследователю легко их просмотреть, исправить, обработка результатов их не сложна. Тесты успеваемости и контрольные работы в исследовательской работе должны быть снабжены точной инструкцией об их проведении и оценке (следует дать правильные ответы, расчет баллов). Исправление тестов и проведение итогов не должно быть громоздким и требовать много времени.

Литература

1. Агыбалов, А. В. Конструирование тестов и методика их использования при контроле знаний учащихся по математике: автореф. дисс... канд. пед. наук / А. В. Агыбалов. – М. : 1987. – 16 с.
2. Аванесов, В. С. Опыт построения теста для оценки знаний студентов / В. С. Аванесов [и др.]. – М. : изд-во Моск. инж.-физ. ин-та, 1976. – С. 102–107.

ТЕХНОЛОГИЯ МАСТЕРСКИХ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Федецова Л. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

Технология педагогической мастерской или ателье является одним из эффективных способов получения новых знаний. Она предполагает такую организацию процесса обучения, при которой учитель-мастер вводит своих учеников в процесс познания, создавая требуемую атмосферу, а ученик

может проявить себя как творец [1]. Применяя представленную технологию, учитель не дает знания учащимся, а создает атмосферу, благодаря которой знания выстраиваются самим учеником в паре или группе с опорой на имеющийся опыт, при этом учитель предоставляет ему первичный материал в виде заданий для размышления. В мастерской нет готовых рецептов поведения, в мастерской есть свобода, выбор и неповторимое торжество творчества каждого участника. Эта технология позволяет быть обучающемуся полноправным субъектом процесса обучения, самому “строить своё знание”.

Учитывая вышесказанное, технологию мастерских можно отчасти сравнить с технологией проблемного обучения. Педагог создаёт условия, помогает осознать суть проблемы, над которой надо работать. Учащиеся, в свою очередь, осмысливают эту проблему и предлагают варианты её разрешения. В качестве проблем могут выступать различные типы практикоориентированных заданий. Кроме того, мастерская также имеет сходство и с проектным обучением [2].

Следует отметить, что в мастерской необходимо обязательное сочетание индивидуальной, групповой и фронтальной форм работы. Процесс обучения при этом организован на основе постепенного перехода от одной формы деятельности к другой. При организации работы мастерских следует учитывать перечисленные ниже правила [3]. Любая мастерская состоит из нескольких заданий, которые направляют познавательную деятельность ученика, но внутри каждого задания школьники свободны в отборе средств и методов их выполнения.

Обязательный этап мастерской – создание проблемных ситуаций. Проблемная ситуация должна быть доступна, интересна ученику, но в то же время достаточно сложна и находится в зоне ближайшего развития ученика. Одно из важных правил мастерской для школьника: работай по-своему, исходя из своих собственных способностей, интересов, корректируй себя сам. Педагог должен создать условия, при которых ученики в своей деятельности исходят из собственных возможностей, способностей, интересов, своего субъектного опыта.

Работа мастерской основывается на включении в познавательный процесс эмоциональной сферы ученика, активизации его чувств, что повышает личную заинтересованность, мотивацию процесса обучения. Учитель создаёт порядок действий, которые стимулируют творческий процесс с участием обучающего и обучаемых. При этом все действия участников оцениваются только с положительной стороны, действия учащихся безотметочны. Кроме того, школьники видят в педагоге и учителя, и наставника, и партнёра в творческой деятельности. В свою очередь, сохраняется и один из основных принципов работы учителя: все дети талантливы, и этот талант нужно раскрыть.

Например, тема «Степенная функция» [4] в 10 классе очень подходит для творческой работы всего класса, так как степенная функция – это фактически множество функций, имеющих самые различные свойства в зависимости от показателя степени. Согласно примерному планированию, на изучение темы отводится 3 урока. Исходя из технологии мастерской, изучение этой темы нами спроектированы уроки следующим образом:

Урок 1. Мастерская 1. «Познание теории».

Цель: сформировать понятие «Степенная функция с натуральным показателем».

Урок 2. Мастерская 2. «Изучать – значит совершать открытия для себя».

Цель: Сформировать теоретический аппарат темы (свойства функций), развить графические навыки.

Урок 3. Мастерская 3. «Изучить – значит научиться решать задачи».

Цель: сформировать навыки практического применения знаний о степенных функциях.

На каждом таком уроке имеется этап, где ученики осознают индивидуальное затруднение и его преодоление через создание и решение проблемной ситуации. Каждый ученик использует свои возможности, интересы, способности. Они выбирают задания, разные по уровню сложности, при этом учитывая свой уровень знаний. Учитель-мастер создает алгоритм действий, помогает творческому процессу, где участвуют и обучающиеся, и сам учитель. Апробация материала на уроках математики позволяет говорить о повышении интереса учащихся к учебному процессу. Педагогические мастерские – инновационная технология, которая готовит личность к сознательному построению процесса самообучения.

Литература

1. Степанова, Г. В. Педагогические мастерские / Г. В. Степанова, СПб. : Петербургская высшая школа, 2000. – 110 с.
2. Современные педагогические технологии в практике обучения математике. Методический сборник. – Киров: Кировский областной ИУУ, 2003.
3. Брагина Г.Б. Мастерство учителя на уроке М., 1992.
4. Мастерская «Свойства степени»: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/5313855>. – Дата доступа : 10.03.2016.

РАЗРЕШИМЫЕ АЛГЕБРЫ ЛИ

Федоренко М. В. (УО МГПУ им. И.П.Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – М. И. Ефремова, канд. физ.-мат. наук, доцент

Алгебры Ли представляют собой один из классических объектов современной математики. Их теория находится в особом положении как по полноте структурной информации, по крайней мере, в классе конечномерных алгебр Ли. Важную роль в теории алгебр Ли играет понятие разрешимости.

Для любых двух пространств I и J алгебры U их произведение находим по формуле [2] $IJ = \{ \alpha x_\alpha y_\alpha, x_\alpha \in I, y_\alpha \in J \}$. Используя это понятие, рассмотрим последовательность подпространств алгебры U :

$$U^{(0)} = U, U^{(1)} = U^{(0)}U^{(0)}, \dots, U^{i+1} = U^i U^i, \dots$$

Очевидно, каждое подпространство $U^{(i+1)}$ является двусторонним идеалом в $U^{(i)}$.

Согласно [2], если существует n такое, что $U^{(n)} = 0$, то алгебра U называется разрешимой. (1)

Предложение. 1) Если алгебра U разрешима, то разрешима любая ее подалгебра и любой ее гомоморфный образ.

2) Если I – такой разрешимый идеал в U , что фактор-алгебра U/I разрешима, то разрешима и сама алгебра U .

3) Если I и J – разрешимые идеалы в U , то идеал $I + J$ также разрешим.

Применяя (1) к алгебре Ли L , получим понятие разрешимой алгебры Ли. Следует заметить, что в случае, когда L – алгебра Ли, ее подпространства $L^{(i)}$ являются идеалами алгебры Ли.

В определенном смысле общим примером разрешимой алгебры Ли служит алгебра верхнетреугольных матриц $T_{n,k} = \{ a_{ij}, i = 1, \dots, n, j = 1, \dots, n, a_{ij} \in k, a_{ij} = 0, i > j \}$. Очевидно, базис этой алгебры состоит из матричных единиц $e_{ij}, i \leq j$, ее размерность равна $\frac{n(n+1)}{2}$.

Чтобы доказать, что алгебра $L = T(n, k)$ разрешима, найдем ряд ее коммутантов при помощи формулы

$$e_{ij}, e_{kl} = \delta_{jk} e_{il} - \delta_{li} e_{kj},$$

где δ_{rs} – символ Кронекера. В частности, имеем $e_{ij}, e_{ij} = e_{ij}$ при $i < j$. Откуда следует $N_{n,k} \subset [L, L]$, где $N_{n,k} = \{ a_{ij}, a_{ij} = 0, i \geq j \}$. Так как $T_{n,k} = D_{n,k} + N_{n,k}$, где $D_{n,k}$ – алгебра диагональных матриц, то $N_{n,k} = [L, L]$.

В алгебре $N(n, k)$ естественно определено понятие «уровня», а именно, уровень элемента e_{ij} равен $j - i$. В формуле для коммутаторов будем предполагать, что $i < j, k < l$. Тогда $e_{ij}, e_{kl} = e_{il}$, если $j = k$ или 0 (в противном случае). Как следствие, любой элемент e_{il} является коммутатором двух матриц, уровни которых в сумме дают его уровень. Отсюда следует, что $L^{(2)}$ порождается элементами e_{ij} , уровень которых больше или равен 2, а $L^{(i)}$ – элементами, уровень которых больше или равен 2^{i-1} . Следовательно, что $L^{(i)} = 0$ при $2^{i-1} > n - 1$.

Определим последовательность идеалов алгебры L , полагая

$$L^0 = 0, L^1 = L, L^2 = L, L^1, \dots, L^i = L, L^{i-1}, \dots$$

Алгебра L называется [1] нильпотентной, если $L^n = 0$ при некотором n . Очевидно, $L^{(i)} \subset L^i$ для всех i , и поэтому нильпотентная алгебра Ли разрешима.

Приведем пример, показывающий, что класс разрешимых алгебр шире класса нильпотентных. Пусть $L = \langle e, f \rangle$ – алгебра Ли размерности два со следующей таблицей умножения: $e, e = f, f = 0, e, f = -f, e = f$. Тогда для любого $i \geq 1$ $L^i = L^1 = \langle f \rangle \neq 0$, но $L^{(2)} = 0$, то есть L разрешима, но не нильпотентна.

Более того, L^1 – максимальный нильпотентный идеал, для которого фактор-алгебра L/L^1 нильпотентна. Таким образом, п. 2 предложения неверен, если условие разрешимости идеала и фактор-алгебры заменить на условие нильпотентности. Тем не менее, сумма двух нильпотентных идеалов снова является нильпотентным идеалом, то есть п. 3 предложения справедлив при замене условия разрешимости на условие нильпотентности. Для проверки последнего утверждения заметим, что любое произведение элементов алгебры Ли является линейной комбинацией левонормированных произведений вида $[a_1 a_2 \dots a_{n-1}, a_n \dots]$. Это легко доказывается индукцией по количеству множителей с использованием тождества Якоби. Пусть I_1 и I_2 – нильпотентные идеалы, то есть $I_1^n = 0$ и $I_2^m = 0$ для некоторых n и m . Тогда любое произведение, входящее в $(I_1 + I_2)^{n+m}$, имеет вид

$[a_1 a_2 \dots a_{n+m-1}, a_{n+m} \dots]$, где каждое a_i принадлежит либо I_1 , либо I_2 . Пусть для определенности количество множителей, принадлежащих I_1 , в некотором произведении равно k , где $k \geq n$. Тогда, используя тот факт, что $[I_1^s, L] \subseteq I_1^s$, получим, что данное произведение принадлежит k -й степени идеала I_1 , которая равна нулю.

Литература

1. Джекобсон, Н. Алгебры Ли / Н. Джекобсон. – М. : Мир, 1964. – 355 с.
2. Корешков, Н. А. Алгебры Ли и ассоциативные алгебры : учеб. пособие / Н. А. Корешков, С. М. Скрыбин. – Казань : Казанский государственный университет, 2007. – 24 с.

ПРИМЕНЕНИЕ СИММЕТРИЧЕСКИХ МНОГОЧЛЕНОВ К РЕШЕНИЮ АЛГЕБРАИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Хильман Н. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – М. И. Ефремова, канд. физ.-мат. наук, доцент

Теория многочленов – важный раздел алгебры. Большое значение в теории многочленов от нескольких переменных имеют симметрические многочлены – частный случай симметрических функций. С их помощью можно составлять уравнения по их корням, освобождаться от алгебраической иррациональности в знаменателе дроби, решать некоторые системы нелинейных уравнений от нескольких переменных, решать уравнения высших степеней.

Переход к элементарным симметрическим многочленам $\sigma_1 = x + y + z$, $\sigma_2 = xy + xz + yz$, $\sigma_3 = xyz$ удобен не только для решения систем алгебраических уравнений, но и в других алгебраических задачах. В данной работе рассмотрим применение симметрических многочленов в задачах о разложении на множители, задачах на доказательство тождеств и неравенств.

Пусть $f(x, y, z)$ – симметрический многочлен от трех переменных. Чтобы разложить этот многочлен на множители, можно выразить его через $\sigma_1, \sigma_2, \sigma_3$ и попытаться разложить на множители получившийся многочлен от $\sigma_1, \sigma_2, \sigma_3$. Если это удастся, то, подставляя значения $\sigma_1, \sigma_2, \sigma_3$, мы получим разложение на множители исходного многочлена $f(x, y, z)$.

1. Разложить на множители многочлен

$$2a^3 + b^3 + c^3 + a^2b + a^2c + ab^2 + ac^2 + b^2c + bc^2 - 3abc$$

В силу основных формул, необходимых для решения задач, наш многочлен можно записать в виде

$$\begin{aligned} 2s_3 + \sigma_1\sigma_2 - 3\sigma_3 - 3\sigma_3 &= 2\sigma_1^3 - 3\sigma_1\sigma_2 + 3\sigma_3 + \sigma_1\sigma_2 - 6\sigma_3 = 2\sigma_1^3 - 5\sigma_1\sigma_2 + \sigma_1\sigma_2 - 5\sigma_2 = \\ &= a + b + c \quad 2a + b + c^2 - 5ab + ac + bc = \\ &= a + b + c \quad 2a^2 + 2b^2 + 2c^2 + 4ab + 4ac + 4bc - 5ab - 5ac - 5bc \\ &= a + b + c \quad 2a^2 + 2b^2 + 2c^2 - ab - ac - bc. \end{aligned}$$

Указанные приемы пригодны лишь в том случае, если симметрический многочлен удается разложить на симметрические множители.

В целом ряде задач на доказательство тождеств с успехом могут быть применены элементарные симметрические многочлены.

2. Доказать тождество

$$a + b + c^3 - -a + b + c^3 - a - b + c^3 - a + b - c^3 = 24abc$$

$$\begin{aligned} a + b + c^3 - -a + b + c^3 - a - b + c^3 - a + b - c^3 &= \sigma_1^3 - \sigma_1 - 2a^3 - \sigma_1 - 2b^3 - \sigma_1 - 2c^3 \\ &= \sigma_1^3 - \sigma_1^3 + 3\sigma_1^2 2a - -3\sigma_1 4a^2 + 8a^3 - \sigma_1^3 + 3\sigma_1^2 2b - 3\sigma_1 4b^2 \\ &\quad + 8b^3 - \sigma_1^3 + 3\sigma_1^2 2c - -3\sigma_1 4c^2 + 8c^3 \\ &= -2\sigma_1^3 + 6a\sigma_1^2 + 6b\sigma_1^2 + 6c\sigma_1^2 - 12a^2\sigma_1 - -12b^2\sigma_1 - 12c^2\sigma_1 \\ &\quad + 8a^3 + 8b^3 + 8c^3 \\ &= -2\sigma_1^3 + 6\sigma_1^2 a + b + c - -12\sigma_1 a^2 + b^2 + c^2 \\ &\quad + 8a^3 + b^3 + c^3 = -2\sigma_1^3 + 6\sigma_1^3 - 12\sigma_1 s_2 + +8s_3 \\ &= 4\sigma_1^3 - 12\sigma_1 \sigma_1^2 - 2\sigma_2 + 8\sigma_1^3 - 3\sigma_1\sigma_2 + 3\sigma_3 \\ &= 4\sigma_1^3 - -12\sigma_1^3 + 24\sigma_1\sigma_2 + 8\sigma_1^3 - 24\sigma_1\sigma_2 + 24\sigma_3 = 24\sigma_3 = 24abc \end{aligned}$$

$$\begin{aligned}
& a + b + c^3 - -a + b + c^3 - a - b + c^3 - a + b - c^3 \\
& = \sigma_1^3 - -\sigma_1 - 2a^3 - \sigma_1 - 2b^3 - \sigma_1 - 2c^3 \\
& = \sigma_1^3 - \sigma_1^3 + 3\sigma_1^2 2a - -3\sigma_1 4a^2 + 8a^3 - \sigma_1^3 + 3\sigma_1^2 2b - 3\sigma_1 4b^2 + 8b^3 - \sigma_1^3 + 3\sigma_1^2 2c \\
& \quad - -3\sigma_1 4c^2 + 8c^3 \\
& = -2\sigma_1^3 + 6a\sigma_1^2 + 6b\sigma_1^2 + 6c\sigma_1^2 - 12a^2\sigma_1 - -12b^2\sigma_1 - 12c^2\sigma_1 + 8a^3 + 8b^3 + 8c^3 \\
& = -2\sigma_1^3 + 6\sigma_1^2 a + b + c - -12\sigma_1 a^2 + b^2 + c^2 + 8 a^3 + b^3 + c^3 \\
& = -2\sigma_1^3 + 6\sigma_1^3 - 12\sigma_1 s_2 + +8s_3 = 4\sigma_1^3 - 12\sigma_1 \sigma_1^2 - 2\sigma_2 + 8 \sigma_1^3 - 3\sigma_1 \sigma_2 + 3\sigma_3 \\
& = 4\sigma_1^3 - -12\sigma_1^3 + 24\sigma_1 \sigma_2 + 8\sigma_1^3 - 24\sigma_1 \sigma_2 + 24\sigma_3 = 24\sigma_3 = 24abc
\end{aligned}$$

Ясно, что для любых действительных чисел x, y, z справедливо неравенство

$$x - y^2 + y - z^2 + z - x^2 \geq 0,$$

причем равенство достигается лишь в случае, когда $x = y = z$. Левая часть написанного неравенства является симметрическим многочленом от x, y, z . Раскрывая скобки, мы без труда перепишем это неравенство в виде $2s_2 - 2\sigma_2 \geq 0$.

$$\sigma_1^2 \geq 3\sigma_2 \quad (1)$$

Итак, для любых действительных чисел x, y, z справедливо неравенство (1); равенство достигается лишь при $x = y = z$.

3. Доказать, что для любых действительных чисел a, b, c , справедливо неравенство

$$bc + ca + ab^2 \geq 3abc(a + b + c).$$

Указанное неравенство имеет вид $\sigma_2^2 \geq 3\sigma_3\sigma_1$.

Неравенство (1) имеет вид

$$x + y + z^2 \geq 3xy + xz + yz.$$

Полагая здесь $x = ab, y = ac, z = bc$, получаем:

$$ab + ac + bc^2 \geq 3a^2bc + ab^2c + abc^2,$$

Или

$$ab + ac + bc^2 \geq 3abc a + b + c.$$

Литература

1. Ленг, С. Алгебра / С. Ленг. – М. : Мир, 1968. – 575 с.
2. Шафаревич, И. Р. Основы алгебраической геометрии / И.Р. Шафаревич. – М. : Наука, 1972. – 584 с.
3. Болтянский, В. Г. Симметрия в алгебре / В. Г. Болтянский [и др.]. – М. : МЦНМО, 2002. – 240 с.
4. Курош, А. Г. / Курс высшей алгебры / А.Г. Курош. – М. : Наука, 1975. – 431 с.

РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА ПО КУРСУ «ЭЛЕКТРОМАГНЕТИЗМ» 10-го КЛАССА

Шишова А. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. С. Савенко, д-р техн. наук, профессор

На современном этапе развития информационных технологий всё более актуальной становится разработка и использование в учебном процессе электронных учебных пособий, которые разрабатывают с применением мультимедийных технологий и которые позволяют повысить эффективность процесса обучения.

Компьютерные уроки у детей вызывают наибольший интерес, поэтому учителя обогащают уроки визуальными объектами, различными изображениями и видео. В этом случае учащиеся наиболее эффективно воспринимают материал.

Электронное учебное пособие (ЭУП) – программно-методический обучающий комплекс, предназначенный для самостоятельного изучения учебного материала или же для использования в школе в учебном процессе или же это средство, работающее с использованием компьютерной и телекоммуникационной техники и применяемое непосредственно в обучении.

Оно способствует развитию самостоятельной и поисковой деятельности учащихся, а также повышает их познавательный интерес [1]. Эффективность электронного учебного пособия в том, что данное пособие позволяет учащимся на уроках физики более глубоко изучать материал по теме «Электродинамика» 10-го класса, а также подробно ознакомиться с интересующими их вопросами. ЭУП включает в себя иллюстративный материал, теоретическую информацию, различные презентации, видео уроки и планы-конспекты по темам. Данное пособие может использоваться как для использования в школе в учебном процессе, так и для индивидуальной работы. Использование учебного пособия в школе помогает учителю наглядно демонстрировать различные материалы

ученикам. А при индивидуальной работе ученики могут самостоятельно изучать тот материал, который вызывает у них трудности при изучении темы на уроке. Электронный учебник необходим для самостоятельной работы учащихся, потому что он облегчает понимание изучаемого материала за счет иных способов подачи материала, также позволяет сосредоточиться ученикам на сути предмета, и выполняет роль бесконечно терпеливого наставника, предоставляя практически неограниченное количество разъяснений и повторений. Также он удобен для преподавателя тем, что позволяет ему проводить занятие в форме самостоятельной работы за компьютерами, оставляя за собой роль руководителя и консультанта, позволяет индивидуализировать работу с учениками [2].

Электронный учебник можно назвать самоучителем, т.к. он рассчитан на самостоятельное обучение. В отличие от традиционного учебника он приближает обучение к обучению с преподавателем. Учебник, который содержит графические фрагменты, способен привлекать школьников намного успешней, чем традиционный. Он является компактным, может хранить большое количество информации. Каждый преподаватель хорошего уровня может легко настроить электронный учебник на свою программу обучения, легко редактировать какие-то его части или комбинировать несколько электронных учебников в один. Преподаватель в любое время суток может передать электронное пособие ученикам, разослав его по электронной почте или по скайпу. Также сделать его общедоступным для своих учеников, загрузив его в интернет. Электронные учебники могут иметь встроенную систему тестирования, что дает возможность учащемуся проверить как он усвоил пройденный материал. Учащийся и учитель могут мгновенно найти нужную им часть информации благодаря поисковой системе [3].

Таким образом, ЭУП должно полностью соответствовать учебной программе; также электронное учебное пособие должно использоваться наряду с традиционным учебником, в результате чего и должно повышать эффективность образовательного процесса. Еще значительную роль играет такой фактор, как открытость учебника, т.е. возможность вносить новый материал, что возможно при активном использовании электронного учебного пособия, где потребуется помощь преподавателя. Электронное учебное пособие является очень увлекательным и интересным. Оно является эффективным помощником учителю при проведении уроков, а также может частично заменять учителя (при индивидуальном изучении учащимися материала).

Литература

1. Красильникова, В. А. Становление и развитие компьютерных технологий обучения / В. А. Красильникова. – М. : НПО РАО, 2002. – 168 с.
2. Для чего предназначен электронный учебник : [Электронный ресурс] : Режим доступа : <https://sites.google.com/site/electronuschbnik/dla-cego-prednaznachen-elektronnyj-ucebnik/>. – Дата доступа : 10.2.2016.
3. Шутенко, А. В. Методы проведения учебных занятий с использованием средств информационных и коммуникационных технологий. [Электронный документ]. – Режим доступа : <http://pedsovet.su/publ/26-1-0-841>). Дата доступа : 05.04.2016.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ФИЗИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Шишова А.И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Е. С. Астрейко, канд. пед. наук, доцент

Одним из факторов, способствующих повышению качества обучения учащихся физике, является освоение учителями современных педагогических технологий с последующим внедрением в учебно-воспитательный процесс. Применение образовательных технологий позволяет организовать эффективный учебный процесс в условиях сокращения количества академических часов, предусмотренных учебным планом на изучение физики.

Работая по традиционной методике в классе с общеобразовательным уровнем обучения, учитель-предметник испытывает нехватку времени для отработки у учащихся навыков решения различных видов физических задач: качественных, расчетных, графических, экспериментальных; для практического применения приобретенных знаний; для развития исследовательских и экспериментальных умений и т. д. При этом выпускник школы оказывается в сложной ситуации, так как требования, предъявляемые к качеству знаний абитуриентов, остаются достаточно высокими. Выйти из сложившейся ситуации можно, организовав обучение школьников в рамках целостных образовательных технологий. По мнению методистов [1], [2], интегральная технология обучения физике (ИТОФ) относится к одной из эффективных образовательных технологий. Она обеспечивает каждому ученику право и возможность продвинуться в предмете настолько глубоко, насколько он

хочет и может. Внедрение данной технологии изменило подход к обучению физики от трансляционного к организационному, обеспечивающему развитие обучающихся через деятельность по решению целесообразно подобранных физических задач на основе оперирования самостоятельно добываемой информацией. Вследствие этого и сам образовательный процесс выстраивается как работа с задачами, оставляющая простор инициативе и самостоятельной деятельности учащихся.

Результатом педагогической деятельности учителя и познавательной деятельности учащихся при реализации ИТОФ выступают, с одной стороны, знания учеников об окружающей действительности; с другой стороны, сам ребенок, нормы и особенности его личностного развития, его способности. *Минимальной единицей учебного процесса* в интегральной технологии является блок уроков физики, в структуре которого условно выделяются постоянная и переменная части. Уроки постоянной части определяются в основном характером учебного материала и меньше зависят от других параметров в отличие от уроков переменной части, которые полностью зависят от течения процесса и высокочувствительны к информации обратной связи. Для переменной части блока специально создана новая форма урока: семинар-практикум. Это обеспечивает предметное и личностное развитие учеников через коммуникативную активность и групповую динамику на основе кооперативной мотивации. Существует система непрерывной обратной связи и динамического управления процессом внутри переменной части блока уроков – отслеживается движение учеников в группах переменного состава, позволяющее проявлять инициативу ученикам и поощряющее их прогресс. В то же время ни один из учеников, традиционно называемых «слабыми», не чувствует дискомфорта, так как все характеристики их состояния имеют временно ситуативный характер и не оглашаются. Со стороны учителя физики, передатчика готового знания и организатора учения школьников, осуществляется непрерывный контроль и управление. Все приемы его педагогической техники направлены на обеспечение психологической комфортности учеников, что позволяет увеличить предметно-содержательную нагрузку их труда. Школьники работают в силу своих способностей и возможностей, выбирают индивидуальный темп работы и уровень усвоения материала, самостоятельно выполняет индивидуальный план работы. У школьников нет постоянного страха (спросят – не спросят), не культивируется и не закрепляется чувство вины за неумение быстро думать, действовать, красиво излагать свои мысли. Вместе с тем, анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, внедрение элементов технологии во время прохождения педагогической практики в общеобразовательных школах г. Мозыря, показал, что имеются определенные ограничения на применение ИТОФ: необходимость достаточной квалификации педагога; трудоемкость проектирования технологии и ограниченное количество опубликованных учебно-методических материалов; неподготовленность многих учащихся к работе в рамках данной технологии; сложность для периодического тиражирования учебных материалов и др.

В заключение отметим, что есть немало существенных ограничений на применение ИТОФ, однако всё больше педагогов преодолевают психологические, дидактические, управленческие стереотипы, учебно-методические представления и применяют данную технологию [1], [2]. Основным результатом деятельности учителя и ученика является процесс выполнения творческих заданий, стимулирующих творчество ребенка, а значит, развитие заложенных в нем качеств.

Литература

1. Запрудский, Н. И. Современные школьные технологии : пособ. для учителей / Н. И. Запрудский. – Минск : Сэр-Вит, 2010. – 252 с.
2. Котлярова, М. М. Организация учебного процесса по физике в рамках интегральной образовательной технологии / М. М. Котлярова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.alsak.ru/item/151-5.html>. – Дата доступа : 23.02.2016.

5. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ

СТРУКТУРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ГРЕБЦОВ-АКАДЕМИСТОВ
Ананич Е. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)
Научный руководитель – В. В. Клинов, канд. пед. наук

Данные, полученные во многих видах спорта, свидетельствуют о том, что с ростом мастерства

происходят существенные изменения структуры специальной физической подготовленности спортсменов. Это выражается в перегруппировке факторов и возрастании доли вклада тех, которые с ростом квалификации приобретают преимущественное значение, а также в формировании количественно новых факторов. Результаты исследований свидетельствуют о наличии непосредственной зависимости между отдельными функциональными показателями структуры специальной физической подготовленности, уровнем развития физических качеств и различными компонентами соревновательной деятельности.

В академической гребле основной соревновательной дистанцией является 2000 м. Результаты в этих соревновательных упражнениях зависят от силы и быстроты сокращения мышц. Этим объясняется наличие скоростно-силового компонента при выполнении гребка и многократном его повторении, что требует достаточного уровня силовой выносливости. Рост спортивных достижений на этих дистанциях также во многом зависит от правильной двигательной структуры, которая обеспечивает сохранение высокой скорости и длительное поддержание оптимальной силы отталкивания при прохождении всей дистанции. Рассматривая вопросы специальной физической подготовленности гребцов, ряд авторов отмечают, что силовой компонент имеет первостепенное значение, и выделяют следующие: максимальная сила – 70-90% от max, скоростная сила – 30-60% от max, силовая выносливость – 20-40% от max. По данным Ю. В. Верхошанского, две генеральные способности – взрывная сила и силовая выносливость лежат в основе реализации всего разнообразия спортивных движений человека. Скоростно-силовыми (мощностными) являются такие динамические упражнения, в которых ведущие мышцы одновременно проявляют большую силу и скорость, т.е. большую мощность. По определению В.М. Зациорского, скоростно-силовые способности – это проявление большой силы в условиях быстрых движений. Именно мощность играет важнейшую роль в скоростно-силовых упражнениях. Предельная продолжительность упражнений с большой мощностью мышечных сокращений находится в диапазоне от 3–5 до 1–2 мин – в обратной зависимости от мощности мышечных сокращений (нагрузки). По мнению Н. В. Зимкина, работа мышц гребца, связанная со значительными силовыми напряжениями при быстрой проводке, является скоростно-силовой. Ряд авторов обращают внимание на то, что в гребле на байдарках ведущая роль принадлежит не просто силовой, а скоростно-силовой подготовке, т.е. способности развивать высокую мощность в единичном гребке. Так, максимальные усилия на рукоятке весла в гребле на соревновательной дистанции 2000 м у мужчин достигает 26–28 кг, у женщин – 19–22 кг, тогда как мощность гребка соответственно составляет – 40–47 кг·м/с у мужчин и 23-30 кг·м у женщин. На основании проведенных исследований выявлено, что биоэлектрическая активность мышц при гребле наиболее выражена при выполнении стартов и при ускорениях. Специалисты утверждают, что в гребле в ряде случаев эффективность старта более чем на 50% определяет итоговый результат, т.е. стартовая скорость, механическая мощность, параметры силы и темпа в значительной степени определяют спортивный результат. Из работ ряда авторов видно, что важным качеством, определяющим результат в гребле, является силовая выносливость. По утверждению И. В. Шаробайко, величина усилий, прикладываемых к лопасти весла, зависит от силовой выносливости. Исследованием уровней взаимосвязей технических параметров со спортивным результатом в гребле у женщин занималась В. Н. Баркова, которая отмечает показатель скоростно-силовой подготовленности, как один из ведущих в достижении высоких спортивных результатов. Рассматривая факторную структуру специальной силовой подготовленности у высококвалифицированных гребцов 20–25 лет, И. В. Шаробайко отмечает, что в генерализированный фактор у мужчин и женщин выделились показатели специальной силы, выносливости и состава тела. В первый фактор вошли показатели силовой выносливости, мышечной и костной массы тела, во второй – относительные силовые и антропометрические характеристики. Тогда как у женщин в первый фактор вошли показатели спортивного результата на дистанции 2000 м, относительной силы, жировой массы и силовой выносливости; во второй – показатели абсолютной силы, мышечной массы и соматотипические характеристики.

Таким образом, общими для гребцов различной квалификации и пола являются следующие способности специальной физической подготовленности: специальная выносливость, силовая выносливость, максимальная сила, скоростно-силовые качества.

ТУРИЗМ КАК ИСТОРИЧЕСКИ СЛОЖИВШЕЕСЯ СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ВСЕХ СЛОЕВ НАСЕЛЕНИЯ

*Антоненко А. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)
Научный руководитель – В. А. Горовой, ст. преподаватель*

Туризм – это одна из уникальных сфер деятельности, нацеленная на повышение качества жизни населения, удовлетворение потребностей людей, защиту окружающей среды и культурно-исторического наследия. Туризм не просто увлечение или мода, это жизненная потребность, которую только в последние 15–20 лет осознало цивилизованное общество. Туризм является важной составляющей спортивной работы. С каждым годом активный туризм в нашей стране становится все более популярным. Являясь преемником самодеятельного туризма, он вобрал в себя результаты многолетней практики и теоретические исследования десятков тысяч туристов-спортсменов. Активный туризм является мало затратной и высокоэффективной технологией формирования в человеке высоких духовных и физических начал. Его популярность среди различных слоев населения объясняется огромным рекреативным потенциалом природных ресурсов страны, высокой оздоровительной способностью и потребностью определенной части населения в некотором риске. Туризм, как один из наиболее эффективных путей приобщения населения к здоровому образу жизни, сегодня является глобальным социальным явлением, оказывающим значительное влияние на качество и продолжительность жизни людей в современном мире.

Цель работы – охарактеризовать туризм как исторически сложившееся средство воспитания всех слоев населения. Для сферы образования туризм является одним из незаменимых средств диверсификации единства воспитания и обучения, направленного на формирование прочных основ нравственности и здорового образа жизни, проводник в воспитании гражданственности и патриотизма, любви к своей Родине. Туризм является одной из самых массовых и доступных форм занятий физической культурой, один из самых важных средств воспитания. Он решает проблему занятости детей, позволяет им рационально использовать свое свободное время, органически сочетать досуг с образовательной деятельностью. Как массовое социальное явление туризм стал складываться лишь после Второй мировой войны, хотя корни туризма уходят в глубокое прошлое. В истории развития туризма различают четыре этапа. Первый этап – от древности до начала XIX века. Вторым этапом – от начала XIX века до начала XX века. Третьим этапом – от начала XX века до второй мировой войны. Четвертым этапом – после второй мировой войны до наших дней.

В основу данной периодизации положены технико-экономические и социальные предпосылки, а также целевые функции туризма на разных этапах развития. Первый этап развития туризма называют предисторией туризма. Начало этого этапа относится к античному периоду (Древняя Греция и Рим), когда основными мотивами путешествий были торговля, паломничество, лечение, образование.

Второй этап развития туризма называют элитарным туризмом. Именно на этом этапе начинают создаваться первые специализированные предприятия по производству туристских услуг.

Третий этап ознаменовал собой начало становления социального туризма. Первая мировая война, экономическая депрессия 30-х годов и вторая мировая война оказали негативное влияние на развитие туризма. Вместе с тем, именно в этот период появляются элементы массового туризма, который достиг своего расцвета в послевоенные десятилетия.

Четвертый этап называется этапом массового туризма. Именно в этот период туризм приобретает массовый характер. Из предмета роскоши он становится потребностью для большинства населения индустриально развитых стран [1].

Таким образом, туризм является универсальным средством физического воспитания общества, в котором интегрируются основные стороны воспитания и развития личности: идейно-нравственная, трудовая, эстетическая, физическая, патриотическая и интернациональная, умственное развитие, политехническое образование и др.

Литература

1. Александрова, А. Ю. Международный туризм : учебник / А. Ю. Александрова. – М. : Аспект Пресс. – 235 с.

ОСОБЕННОСТИ САМОРАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Баковец О. И., Богданик М. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. А. Зинченко, преподаватель

Одним из основных критериев эффективности построения учебного процесса по физической культуре в вузе является динамика уровня физической подготовленности студентов в процессе обучения. На современном этапе развития физическая культура является одним из важных факторов

в формировании, укреплении и сохранении здоровья человека. Все это имеет непосредственное отношение к студенческой молодежи. Одна из основных задач современной спортивной педагогики заключается в разработке инновационных методик и технологий, способствующих формированию устойчивой мотивации к здоровому образу жизни у молодежи и вместе с тем отвечающих принципам сохранения и усовершенствования показателей здоровья.

Вовлекая студентов в процесс физического воспитания и самосовершенствования, можно влиять на саморазвитие их культуры здоровья. Организация учебного процесса должна содержать механизм, обеспечивающий постоянную включенность каждого студента в систему валеологических отношений. Педагогический процесс саморазвития культуры здоровья студента может характеризоваться следующими требованиями и особенностями: целостностью, замкнутостью структуры, открытостью информационной системы процесса саморазвития; связью устойчивых особенностей системы саморазвития и ее индивидуальных различий со спецификой своеобразного уровня развития деятельности; регуляторно-личностными свойствами, которые в силу их системного характера могут быть предпосылками как формирования того или иного стиля развития, так и самореализации нового психофизиологического потенциала человека; стилевыми особенностями, характеризующими процессы развития планирования, моделирования, программирования, прогнозирования и оценки результатов, реализующих различные звенья системы саморазвития [1, с. 26]. В операционном аспекте сложилась система организационно-педагогических направлений образовательной деятельности студентов по овладению знаниями, умениями и навыками саморазвития культуры здоровья: овладение базовыми теоретическими валеологическими знаниями; экспресс-диагностика индивидуального состояния и физической подготовленности, уровня здоровья; определение последовательности алгоритмов формирования культуры здоровья; самостоятельные занятия по освоению технологии оздоровления; оценочная деятельность по формированию культуры здоровья; коррекционные воздействия при формировании культуры здоровья [2, с. 38]. Анализ литературных источников позволяет сделать следующие выводы: студенты в основной массе сознательно относятся к физической культуре как способу улучшения собственной физической подготовленности и здоровья и определяют оздоровительную направленность как приоритетную; желание повысить свою физическую подготовленность высказывают около 90% студентов, а активность для достижения цели проявляют только около половины из них; форма организации занятий по физическому воспитанию в группах по видам спорта является для студентов более приемлемой в сравнении с традиционным подходом к проведению этой работы; выявлена позитивная мотивация к занятиям двигательной активности у студентов университета и параллельно открыто проблемное поле в отношении учебно-воспитательного процесса по физическому воспитанию студентов средствами физической культуры и спорта.

Формирование мотивации к занятиям физической культурой и спортом возможно только за счет повышения образованности студентов в практических вопросах применения различных средств и методов поддержания здоровья, достижения понимания, что физическая культура является составной частью общей культуры современного специалиста.

Литература

1. Кожанов, В. В. Физическая культура в профессионально-ценностных ориентациях студентов и процесс их формирования: методология и теория / В. В. Кожанов // Теория и практика физ. культуры. – 2006. – №2. – С. 52.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПУТЕМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ПОЭТАПНАЯ ПРОГРАММА ПО ОЗДОРОВЛЕНИЮ УЧАЩИХСЯ И ФОРМИРОВАНИЮ У НИХ МОТИВАЦИИ К СОХРАНЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ И ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ»

Высоцкий И. А. (УО МГМК, Мозырь)

Научный руководитель – Н. И. Ланько, преподаватель

Одной из основных задач средних специальных учебных заведений, ориентированных на подготовку конкурентоспособных специалистов, является формирование здоровьесберегающей образовательной среды как совокупности материальных и социальных условий и факторов, содержания, форм и методов функционирования учебного заведения, направленных на физическое, духовное и нравственное развитие личности обучающихся [1, с. 21]. Под формированием «здоровьесберегающего пространства» в УО «Мозырский государственный медицинский колледж» (УО «МГМК») следует понимать непрерывную работу по организации такого образовательного

пространства, при котором качественное развитие, воспитание и обучение обучающихся не сопровождается нанесением ущерба их здоровью. Нами было проведено исследование, цель которого – определение полноты реализации здоровьесберегающих технологий в УО «МГМК» и изучение эффективности созданной среды по формированию мотивации к сохранению здоровья, ведению здорового образа жизни, предупреждению и отказу от вредных привычек, экологически оправданному поведению. По результатам исследования можно сделать следующие выводы:

1. Учитывая наличие хронических заболеваний и желание сохранить собственное здоровье (у 88,6% респондентов к 3 году обучения), применение здоровьесберегающих технологий в учреждении образования является актуальным.

2. Необходима популяризация спортивных занятий и разъяснительные беседы о важных составляющих здоровья – активном образе жизни и рациональном питании.

3. Несмотря на снижение количества курящих учащихся и на увеличение числа желающих бросить курить, количество курящих остается достаточно высоким. Большинство (97,1%) одобряет запрет курения на территории колледжа, что подтверждает важность проводимой работы.

4. Информацию о здоровом образе жизни в 60,0–65,7% предпочитают получать от медицинских работников.

5. Установлена необходимость продолжения работы в направлении личной заинтересованности каждого учащегося в сохранении собственного здоровья.

С целью определения и оптимизации путей и условий для улучшения здоровья, оздоровления и формирования активной здоровьесберегающей позиции у учащихся в УО «МГМК» разработан и реализуется проект, названный «Поэтапная программа по оздоровлению учащихся и формированию у них мотивации к сохранению здоровья и ведению здорового образа жизни». Начало реализации проекта – 2014-2015 учебный год.

Этапы реализации проекта:

I этап (I год обучения). Формирование устойчивой мотивации к сохранению здоровья – включает мероприятия по определению информированности учащихся в вопросах ЗОЖ, определение приоритетных направлений работы в группах нового набора, разработку методической базы (по необходимости), проведение мероприятий по всем направлениям реализации программы, оценку промежуточных результатов.

II этап (II год обучения). Формирование активной здоровьесберегающей позиции, навыков самостоятельного поиска, сбора и анализа информации, умения вести беседу, дискутировать – включает работу по всем направлениям реализации программы (преимущественные формы работы – проведение конференций, дискуссий, круглых столов и т.д.), создание просветительских «продуктов» с применением инновационных технологий, работу над учебными проектами, исследовательскую деятельность, просветительскую работу среди учащихся младших курсов, промежуточную оценку результатов.

III этап (III год обучения). Практическое применение полученных знаний и навыков не только внутри колледжа, но и среди различных групп населения – включает мероприятия двух предыдущих этапов, а также волонтерскую и просветительскую работу среди населения по принципу «равный-равному», публикации в средствах массовой информации и на сайте колледжа, создание разноплановых просветительских «продуктов», окончательную оценку результатов.

Ожидаемые результаты: формирование устойчивой мотивации к сохранению здоровья, активной здоровьесберегающей позиции, благоприятного психологического климата в коллективе обучающихся и их оздоровление.

Литература

1. Вайнер, Э. Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе образования / Э.Н. Вайнер // Валеология. – № 1. – 2004. – С. 21.

МЕСТО СРЕДСТВ МУЛЬТИМЕДИА В АКТИВИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ПРОПАГАНДЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

*Гребнёв Н. А. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)
Научный руководитель – А. Э. Богатырёва, магистр педагогики*

Проблема здоровья и здорового образа жизни детей и молодежи является в нашей республике наиболее острой и первоочередной. Признание здоровья приобретённой ценностью и условием успешной деятельности каждого образовательного учреждения, обращение к здоровому образу

жизни актуализируют данную проблему, заставляют искать эффективные педагогические средства формирования культуры здорового образа жизни.

Современный учебный процесс сопряжён со значительной психофизиологической нагрузкой, связанной с необходимостью овладения значительным объёмом новых знаний и практических навыков. По данным социологических исследований, с каждым годом растёт число школьников, учащейся и студенческой молодёжи с отклонениями в здоровье, и только 20–22% из них считаются практически здоровыми [1, с. 3]. Вследствие чего, одной из важных задач учреждений образования, будущих учителей физической культуры, является ориентация их на здоровье как на абсолютную жизненную ценность, выработка у них сознательной установки на здоровый образ жизни, поскольку именно специалисты, сами обладая высокой валеологической культурой, могут формировать у воспитанников ориентиры на успешную здоровьесберегающую жизнедеятельность. Поэтому *целью исследования* мы рассматриваем выявление роли безоговорочно принимаемых старшими школьниками и учащейся молодежью эффективных информационно-пропагандистских средств, влияющих на личностную модель поведения.

Известно, что образ жизни человека – понятие многогранное. Оно определяется многими факторами: режимом труда и отдыха, условиями проживания, характером питания, отсутствием вредных привычек и т.д. В связи с чем роль воспитания заключается в том, чтобы выработать у каждого школьника, учащегося отношение к здоровью как к главной человеческой ценности, сформировать следующие компетенции [2, с. 79]: знания, умения и навыки здорового образа жизни; модель здоровьесберегающего поведения; умения решать проблемы, связанные с ЗОЖ; воспитание нетерпимого отношения к пренебрежению собственным здоровьем; готовность участвовать в различных здоровьесберегающих проектах.

В настоящее время на помощь учителям, учащимся-практикантам специальности «Физическая культура» приходит компьютерная техника, позволяющая облегчить учёт и анализ психофизического состояния обучающихся, определить индивидуальные факторы, направленные на физическое совершенствование, разработать варианты программ борьбы с факторами риска для здоровья.

В ходе исследования нами было выявлено, что деятельность учащихся колледжа по формированию и пропаганде знаний о ЗОЖ реализуется в разработке рефератов, написании тезисов докладов, выпуске санитарных бюллетеней и плакатов. Однако самым действенным и результативным видом деятельности в данном направлении является разработка творческих проектов, создаваемых с помощью новейших информационно-коммуникационных технологий, одной из которых является технология разработки мультимедийной презентации. Это подтверждено результатами анкетирования учащихся 3-го курса: 61% опрошенных указывают на эффективность именно этого современного педагогического средства. В рамках изучения отдельных учебных дисциплин и организации воспитательных мероприятий высокую оценку получили такие проекты, как «СПИД: реальные факты», «Венерические заболевания – их опасность», «СПАЙСЫ и их смертельная опасность», «Здоровые и нездоровые продукты», «Здоровый образ жизни – выбор молодых» и т.д. На качественный результат повлияло не только четко продуманное содержательное наполнение проектов, но и техническая сторона вопроса, реализованная будущими специалистами в области физической культуры. Следует отметить, что презентации используются не только на уроках медицинской подготовки и биологии, но также и во внеклассных мероприятиях, проводимых будущими учителями в школах города. Уместно их использование и при организации тематических дней, праздников, круглых столов, наиболее запоминающимися из которых являются информ-дайджест «Жизнь без табака», выставка-коллаж «Твоё здоровье – уникально!», флеш-моб «Сам заботься о движении» и др.

На наш взгляд, использование средств мультимедиа в виде компьютерных презентаций обеспечивает более высокий уровень профессиональной подготовки будущих специалистов, способствует гуманизации обучения и воспитания, создаёт положительный психологический климат в коллективе учащихся и, наконец, инициирует пропаганду здорового образа жизни в школьной и молодёжной среде.

Литература

1. Купчинов, Р. И. Формирование здорового образа жизни студенческой молодёжи: Пособие для преподавателей и кураторов средних специальных и высших учебных заведений / Р. И. Купчинов. – Минск : УП «ИВЦ Минфина», 2004. – 211 с.
2. Планирование работы в летнем оздоровительном лагере: пособие для руководителей, их заместителей, педагогов учреждений общего среднего образования / [сост.: А. М. Городович, Т. В. Куратник]. – Мозырь : Белый Ветер, 2014. – 138 с.

УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ И УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ – ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ

Доронина К. А. (ОК ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)

Научный руководитель – А. Э. Богатырёва, магистр педагогики

Современные социально-экономические и экологические условия жизни и быта сегодняшних школьников, учащейся молодёжи отрицательно влияют на состояние их здоровья и физического развития [1, с. 78]. Безусловно, последствия Чернобыльской техногенной катастрофы, загрязнение среды обитания белорусов будут сказываться на состоянии здоровья и будущих поколений жителей нашей республики. Поэтому, на наш взгляд, одна из важнейших задач деятельности учреждений образования – научиться не только сохранять здоровье детей и подростков, но и приумножать. Оттого жизненно важным следует считать придание физкультуре и спорту массового характера, шире привлекать население к спортивным занятиям. Ведь в XXI веке главной движущей силой экономического роста, как подчеркивают исследователи Бубнов Ю. М., Толкачёв В. А., являются не столько природные ресурсы и финансовые средства, сколько так называемый «человеческий капитал» – творческая деятельность здорового во всех отношениях человека [2, с. 29].

Одной из учебных дисциплин, имеющих непосредственное отношение к воспитанию личности, является «Физическая культура». Физическое воспитание мы рассматриваем как составную часть общего воспитания. Его цель состоит не только в оздоровлении учащихся, сообщении им определённых знаний, выработке двигательных умений, навыков и развитии физических качеств, но и прежде всего в гармонизации физического и духовного развития в соответствии с гуманистическим идеалом физически совершенной личности [2, с. 34].

Поскольку в последнее время актуализируется проблема деградации нравственных устоев личности, цель нашего исследования – выявление представлений школьников и современной молодёжи о роли физической культуры и спорта в укреплении нравственного облика личности.

В ходе экспериментальной работы мы обратились к учащимся 2–3 курсов колледжа (специальность «Физическая культура»), к учащимся 10-го класса (ГУО «Средняя школа № 3 г. Орши»). В анкетировании приняли участие 4 учителя школ г. Орши со стажем работы более 3-х лет.

Физическое воспитание в системе образования традиционно было ответственно за развитие и физическую подготовку молодого поколения к жизни. В нашей республике оно функционирует и развивается на основе опыта и традиций предшествующей системы. Однако в современных условиях физическое воспитание должно обеспечить более успешную адаптацию учащихся к напряжённой учебной деятельности, быстро меняющимся условиям профессиональной деятельности человека, к воинской службе, к выполнению гражданского долга в обществе. Вывод напрашивается сам собой: формирование физической культуры учащейся молодёжи тесно связано с гуманистическими ценностями, обеспечивающими укрепление здоровья, сохранение и продление жизни.

Так, на вопрос анкеты «Ваши представления о ЗОЖ, роли физкультуры и спорта в жизни человека» [3, с. 123], предложенной старшим школьникам и учащимся колледжа, «Считаете ли вы, что занятия физкультурой и спортом влияют на внутреннее состояние человека» утвердительно ответили 100% респондентов. Среди ранжируемых личностных качеств будущие учителя на первое место поставили «укрепление силы воли», «развитие целеустремленности». Девушки же отметили: «быть примером для собственных детей, учащихся, окружающих», «трудолюбие», «собранность», «саморазвитие». Очевидно, что учебные заведения решают задачи формирования устойчивых мотивов самосовершенствования; проблемы укрепления здоровья, укрепления качеств личности обучающихся. Это подтверждают как учёные-исследователи, так и учителя-практики. Учитель физической культуры в первую очередь должен понимать и делать всё возможное, чтобы из учреждений образования вышли здоровые учащиеся. На наш взгляд этому способствуют: ориентация на физкультурное образование, повышение уровня физической подготовленности учащихся; становление саморазвивающейся личности; формирование физкультурных и спортивных интересов учащихся; учёт неблагоприятных экологических условий; связь с национальной культурой; подготовка школьников к выполнению своего гражданского долга; интеллектуализация и усиление оздоровительной деятельности.

Как результат, системная работа по укреплению здоровья, если она протекает в тесной взаимосвязи с воспитанием духовно-нравственных качеств личности, служит основой формирования ценностно-нормативных составляющих личности в целом.

Литература

1. Філіпаў, М. М. Заняткі фізічнай культурай па месцы жыхарства ў новых сацыяльна-эканамічных умовах / М. М. Філіпаў // Народная асвета. – № 1. – 2001. – С. 77–80.
2. Бубнов, Ю. М. Спорт и здоровье / Ю. М. Бубнов, В. А. Толкачев // Фізичная культура і здароўе. – № 2. – 2001. – С. 29–35.
3. Планирование работы в летнем оздоровительном лагере : пособие для руководителей, их заместителей, педагогов учреждений общего среднего образования / [сост.: А. М. Городович, Т. В. Куратник]. – Мозырь : Белый Ветер, 2014. – 138 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Зинченко Н. А., Метлушко В. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. В. Зайцева, д-р пед. наук, доцент

Проблема формирования здоровья и здорового образа, культуры здоровья учащейся молодежи относится к числу недостаточно разработанных проблем современной науки. Она носит междисциплинарный научный характер, её изучение входит в компетенцию различных естественнонаучных, общественных и гуманитарных дисциплин. Анализ теоретических источников позволил определить сущность понятия «здоровый образ жизни», «здоровье», «культура здоровья» и разъяснить их зависимость друг от друга. В психолого-педагогической литературе сущность понятия «здоровье» представляется по-разному, в зависимости от критериев, определяющих основу для его выражения. «Здоровье» понимается, как состояние организма и определяет правильное функционирование организма и тесно связано с образом жизни человека. В свою очередь, «здоровый образ жизни» понимается как деятельность человека, направленная на формирование, сохранение и укрепление здоровья людей как необходимого условия развития человечества. Понятие «культура здоровья» человека отражает его гармоничность и целостность как личности, адекватность взаимодействия с окружающим миром и людьми, а также способность человека к творческому самовыражению и активной жизнедеятельности [1].

Необходимо отметить, что формирование культуры здоровья старшеклассников имеет свои особенности. Они диктуются физиологическими и психологическими характеристиками возраста, социальными и духовными потребностями старшеклассников. Проведенный нами анализ научных исследований подтвердил, что в современных условиях осуществляется целенаправленный процесс ориентации детей и молодежи на здоровый образ жизни, культуру здоровья. Однако единых взглядов на природу данного социально-педагогического феномена еще не выработано, имеет место смешение понятий «культура здоровья» и «культура здорового образа жизни». Изучение состояния разработанности проблемы формирования культуры здоровья старшеклассников в педагогической теории, а также опыта ее решения в школьной практике выявили *противоречия между*: потребностями общества в формировании культуры здоровья у учащихся как важнейшей необходимости человека, и отсутствием системного процесса, обеспечивающего решение этого вопроса в школе; необходимостью создания здоровьесберегающей образовательной среды и недостаточной разработанностью практических рекомендаций по её реализации; потребностью старших подростков в укреплении здоровья и недостаточной методической разработанностью здоровьесберегающих технологий, обеспечивающих культуру его здоровья.

Анализ результатов исследования позволил констатировать, что на основе изучения структуры культуры здоровья старшего школьника, представленной в трудах различных исследователей, нами были выделены ее компоненты, определен их функциональный смысл и содержательная характеристика: мотивационно-личностный компонент культуры здоровья включает совокупность норм и ценностей, обеспечивающих представление о роли и месте культуры здоровья в системе общественных отношений, развитие мотивации здорового образа жизни; когнитивный компонент культуры здоровья, представляет собой целостную практико-ориентированную систему валеологических знаний и умений физического и психического саморазвития; наличие желания и потребности к приобретению, пониманию, анализу, преобразованию и использованию знаний о сущности здоровья; деятельностный компонент культуры здоровья, обеспечивающий достижение определенного уровня здоровья через личностно-значимый и индивидуально-ориентированный здоровый образ жизни, включает моторно-волевую сферу регуляции жизненного опыта старшего школьника. Выявление сущности и содержания основных компонентов культуры здоровья позволяет на теоретическом уровне сформировать представление об идеальном желаемом состоянии предмета

исследования и выступает в качестве основы для объективной оценки и своевременной коррекции результатов формирования культуры здоровья старших школьников.

Таким образом, анализ и обобщение теоретических и экспериментальных материалов по проблеме формирования культуры здоровья старшеклассников позволили установить следующее: культура здоровья – интегративное понятие в единстве двух составляющих: компетентности в вопросах сохранения и укрепления здоровья и здоровой жизнедеятельности учащихся на основе принятия ими культурных норм; социально-педагогическими условиями формирования культуры здоровья старшеклассников являются: направленность здоровьесберегающей образовательной среды на формирование потребности ученика в здоровом образе жизни; систематическое использование разнообразных форм и методов физического воспитания (интегрированные уроки, реализация межпредметных связей, психолого-педагогических и медико-биологических подходов на уроках); учет доминирующих в старшем подростковом возрасте потребностей в самосовершенствовании; организация активной деятельности старших подростков по коррекции своего здоровья; опора на личностно-ориентированные (здоровьесберегающие) технологии.

Литература

1. Зайцев, Г. К. Школьная валеология : Педагогические основы обеспечения здоровья учащихся и учителей / Г. К. Зайцев. – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2001. – 160 с.

ТЕСТИРОВАНИЕ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ В БИОМЕХАНИКЕ

Коровай Н. Ф. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – С. Ф. Ничипорко, канд. физ.-мат. наук, доцент

В переводе с английского «тест» обозначает «проба», «испытание». В биомеханике тестом принято называть кратковременное технически простое контрольное испытание человека для определения различных сторон его подготовленности (техничко-тактической, физической, психологической и др. видов подготовленности). Тесты, в основе которых лежат двигательные задания, называются двигательными, или моторными. Процесс измерения называют тестированием; полученное в итоге измерения числовое значение - результатом тестирования (или результатом теста). В случае если тест используется для определения состояния спортсмена в момент обследования, то говорят о диагностической информативности теста. В случае если же на основе результатов тестирования хотят сделать вывод о возможных будущих показателях спортсмена - о прогностической информативности. Тесты позволяют косвенным путем определить и оценить уровень развития двигательных качеств. Тестирование силовых качеств осуществляется в статических (величина проявляемого усилия на время его проявления) или динамических упражнениях. Сила измеряется в специфических и неспецифических тестах.

Различают тесты для измерения максимальной силы, скоростной силы (скоростно-силовых способностей) и силовой выносливости в соответствии с избранным видом спорта.

Общепринятым тестом силовых качеств является подтягивание на перекладине. Но далеко не каждый может подтянуться на высокой перекладине. Поэтому полезен тест, в котором человек выполняет возможно большее число подтягиваний на низкой перекладине и соответствующие педагогические шкалы. С той же целью можно использовать «отжимания» и другие общедоступные упражнения. Оценка максимальной силы производится с измерением максимального сопротивления, которое может преодолеть изучаемая группа мышц. Измерения в основном производятся однократно. Наиболее часто применяется динамометр или динамограф. Кистевой динамометр Колина состоит из стальной пружины, которая сжимается и передает усилие на стрелку. Становой динамометр Брустмана и Хоске состоит из платформы, динамометра и хвата для рук. Оценка скоростной силы по взрывному силовому напряжению. Для примера можно предложить прыжок в высоту и длину, метание предметов. На стене крепится передвижная черная доска на высоте роста спортсмена. Испытуемый стоит лицом к стене, пальцы мажут мелом. Испытуемый выполняет прыжок с касанием рукой доски. Отметка свидетельствует о скоростно-силовых способностях. Тест по Абалакову: прыжок с пояском. Протягивается через зажим на полу измерительная лента, которой измеряется высота прыжка. Выполняется из различных исходных положений: из положения стоя, из положения стоя на носках, из положения приседа, из которого выполняется прыжок. На полу чертится круг или обрисовываются стопы, закрепляется зажим с лентой. Стопы находятся с двух сторон от зажима. Испытуемому на пояс или шею одевается пояс, лента натягивается. При выполнении прыжка по ленте фиксируется высота прыжка. Проводится 3 попытки, и испытуемый

приземляется на место отталкивания. Также можно оценить скоростную силу по прыжку вперед или вверх без работы рук, приседание за 20 сек (количество раз), выпрыгивание из приседа прогнувшись в течение 20 сек (количество раз), подскоки на одной ноге в течение 10 сек.

Скоростную силу рук можно измерить с помощью сгибания и разгибания в упоре лежа за 10–30 сек (количество раз), подтягивание в течение 10 сек, сгибание и разгибание рук на брусьях за 10 сек, упор лежа – упор присед за 10 сек, метание теннисного мяча на дальность, метание набивного мяча (1 кг) на дальность, поднимание туловища за 30 с. Для оценки скоростной силы брюшного пресса и спины можно применять поднимание туловища из положения лежа на спине (за 10–30 сек, ноги согнуты или прямые, закреплены), поднимание ног в висе на перекладине, поднимание туловища из положения лежа на животе. Для более глубокого анализа скоростно-силовых качеств используют динамограмму, в которой регистрируется изменение силы во времени и вычисляется градиент силы (приращение силы к интервалу времени, за которое это приращение произошло) и скоростно-силовой индекс – деление разности между максимальным и минимальным значением силы на время, за которое произошло это изменение. Также вычисляется коэффициент реактивности – скоростно-силовой индекс на вес человека. Для измерения силовой выносливости используют различные эргографы и эргометры.

Таким образом, в работе представлен краткий анализ тестов, позволяющих оценить уровень развития силы. На этой основе тренер может выбирать из числа предложенных или самостоятельно создавать тесты, необходимые ему в практической работе.

Литература

1. Дубровский, В. И. Биомеханика : учеб. для сред. и высш. учеб. заведений / В. И. Дубровский, В. Н. Федорова. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 672 с.

СПЕЦИФИКА ПРОВЕДЕНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В РЕЖИМЕ ДНЯ ШКОЛЬНИКОВ

*Кузьменко А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)
Научный руководитель – В. К. Федорович, преподаватель*

Забота о здоровье и физическом воспитании подрастающего поколения – важнейшая задача нашего народа. Одной из форм физического воспитания в школе является урок. «Однако даже самый насыщенный, безупречно проведенный урок не может решить весь комплекс задач по физическому воспитанию учащихся» [1, с. 85]. В режиме учебного дня детей важное место принадлежит физкультурно-оздоровительным мероприятиям. Физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме дня – это гимнастика до занятий, физкультминутки, динамическая перемена. Разнообразные формы занятий физической культурой в режиме учебного дня способствуют укреплению здоровья учащихся, их гармоничному физическому развитию, улучшают жизнедеятельность всех органов и систем, работоспособность организма, способствуют совершенствованию осанки, координации движений, укрепляют опорно-двигательный аппарат. Систематические занятия физическими упражнениями повышают успеваемость учащихся по общеобразовательным предметам и снижают количество пропусков уроков по болезни.

Дети приходят в школу, имея различный уровень работоспособности, а для качественного начала учебных занятий требуется примерно одинаковый уровень подготовки, состояние и концентрация внимания и т.д. Это успешно достигается средствами физической культуры, например, вводной гимнастикой, которая получила название гимнастики до занятий. Гимнастика до занятий проводится ежедневно перед уроками в школах, где для этого имеются условия. Комплексы ежедневных упражнений преследуют главным образом воспитательные и оздоровительные задачи, а также способствуют укреплению мышечной системы, улучшают осанку и координацию движений. Систематически проводимая гимнастика до занятий воспитывает у детей привычку к регулярным занятиям физическими упражнениями, а коллективное выполнение упражнений дисциплинирует и организует учащихся [2, с. 28]. Возбуждая центральную нервную систему, гимнастика до занятий ускоряет вхождение организма в активную деятельность. Она содействует настройке учащихся на предстоящую учебу, более быстрому вработыванию организма, концентрирует внимание и дисциплину [3, с. 4]. Комплексы упражнений и игр, гимнастики до занятий, учащиеся разучивают на уроках физической культуры. Для этого отводится специальное время в подготовительной части на первых 2–3 уроках каждой четверти.

Занятия гимнастикой рекомендуется проводить на открытом воздухе, т.к. важное средство физического воспитания – использование природных факторов. Эффекты, возникающие при воздействии естественных факторов, не требуют сознательных усилий и возникают непроизвольно. Это позволяет осуществлять закаливающие воздействия попутно с выполнением физических упражнений [4, с. 50]. Лишь в ненастную погоду гимнастика до занятий проводится в помещении школы. Продолжительность не должна превышать 8–10 минут. Упражнения для рук, туловища, ног подбираются так, чтобы они охватывали, возможно, большее количество мышечных групп и по сложности были доступны детям.

Литература

1. Лебедева, Н. Т. Физическая культура 6-леток : книга для учителей / Н. Т. Лебедева [и др.]. – 2-е изд. – Минск : Народная асвета, 1987. – 136 с.
2. Гужаловский, А. А. Физическая культура в режиме дня учащихся. – Минск : Народная асвета, 1976. – 112 с.
3. Большенков, В. Г. Уроки физического воспитания на открытых площадках в сельской малокомплектной школе / В. Г. Большенков // Начальная школа. – 1991. – №5. – С. 50.
4. Бутин, И. М. Физическая культура в начальных классах / И. М. Бутин [и др.]. – Минск : Изд-во ВЛАДОС ПРЕСС, 2001. – С.176.

ДИАГНОСТИКА КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

Литошик А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – О. М. Афонько, канд. пед. наук, доцент

Актуальность. По мнению Президента Республики Беларусь А. Г. Лукашенко, «современное качественное образование» необходимо рассматривать как приоритетный национальный проект, важнейшим условием реализации которого является необходимость «преодоления отрыва профессионального образования от потребностей жизни и практики» [1, с. 2]. В контексте реализации задач «современного качественного образования» МО Республики Беларусь рекомендует кафедрам и преподавателям университетов в практике преподавания стремиться к таким целям образования, которые «поддаются измерению» в количественных параметрах. Эта установка в полной мере согласуется с требованиями Типовой учебной программы дисциплины «Физическая культура» [2], согласно которым преподаватель должен осуществлять диагностику компетенций, ориентируясь на критериально-ориентированные тесты, позволяющие определить степень соответствия достижений студента требованиям стандарта [2, с. 11]. Ученые полагают также, что высокое «качественное образование» студентов педагогического университета по дисциплине «Физическая культура» гарантируется при использовании модульно-рейтинговых технологий (МРТ) обучения [3]. МРТ стимулирует, во-первых, мотивацию студента к учению, во-вторых деятельность преподавателя, реализующего МРТ. Применение МРТ делает учебный процесс предсказуемым и, что немаловажно, легко контролируемым (а значит управляемым) со стороны руководства кафедры и структур менеджмента качества университета. Количественные параметры индивидуальной учебной деятельности студента и положительная динамика среднестатистической успеваемости всей группы в учебном году свидетельствуют об эффективности работы преподавателя [3]. *Цель исследования:* обоснование эффекта МРТ обучения студентов педагогического университета дисциплине «Физическая культура» на основе диагностики количественных параметров социально-личностных компетенций, обозначенных в Типовой учебной программе [2, с. 11]. Исследование проводилось в 2015–2016 учебном году с участием 11 студентов УО МГПУ им. И. П. Шамякина (3 курс, 3 группа ф-та ДиНО, спец. «Логопедия»). Студенты относятся к основной группе здоровья. Обучение проводилось по Типовой и учебной рабочей программ, а также на основе учебного плана-графика преподавателя на 5–6 семестры. Для достижения целей образования преподавателем (в формате МРТ) использовались: вариативные модели управляемой самостоятельной работы студентов – при освоении знаний теории; метод моделирования проблемных педагогических ситуаций – для решения задач профессионально-прикладной физической подготовки; игровые технологии; метод кейсов (анализ ситуаций); учебные дебаты. Посещение занятий оценивалось вариативно – по факту выполнения видов учебной деятельности (трехбалльная шкала – в «1», «2», или «3» балла. Пропуск занятия независимо от причины оценивается в «0» баллов. *Методы исследования:* анализ

литературы; моделирование этапов МРТ обучения; контрольные работы (тесты) по теории; оценка результатов технической подготовленности по видам спортивных игр; оценка семи параметров физического состояния; оценка уровня профессионально-прикладной физической подготовки; анкетирование – оценка мотивации студентов к обучению по МРТ; методы математической статистики. По результатам обучения студентов по МРТ определен индивидуальный рейтинг студентов, а также итог достижений группы в среднестатистическом показателе – исходя из максимально возможных результатов, в %. Среднестатистические достижения группы, выявленные по итогам 5 семестра, представлены на диаграмме. Установлено, что на этом этапе обучения выявлен уровень компетенций, который в целом соответствует государственному стандарту. С целью повышения уровня практической подготовки (диаграмма – параметры 4, 5, 8, 9 и 11) на 6 семестр для студентов группы преподавателем разработаны индивидуальные программы самостоятельных занятий.



Диаграмма – Показатели учебной деятельности студентов 3 курса по дисциплине «Физическая культура», в % к максимальному уровню достижений
Литература

1. Модернизация экономики, информатизация общества, поддержка молодежи и её привлечение к государственному строительству : Материалы БелТа // Настаўніцкая газета. – 2013. – С. 2.
2. Физическая культура: Типовая учебная программа для высших учебных заведений / сост. В. А. Коледа [и др.]; под ред. В. А. Коледы. – Минск : РИВШ, 2008. – 60 с.
3. Афонько, О. М. Менеджмент качества образования студентов по дисциплине «Физическая культура» на основе модульно-рейтинговой технологии обучения / О. М. Афонько // Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна. – 2012. – № 1 (34). – С. 55–62.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

Лукашевич А. Н. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – О. М. Афонько, канд. пед. наук, доцент

Анализируя в целом организацию занятий физической культурой в высших учебных заведениях, технологии обучения по дисциплине, а также отношение к ним студентов, ученые отмечают ряд тенденций: снижение интереса к занятиям физическими упражнениями студентов, особенно в традиционных формах [1]; недостаточная функциональная готовность студентов (1 и 2 курс); несоответствие компетенции преподавателя физической культуры современным требованиям; отсутствие учебно-методической литературы по саморазвитию личности студента средствами физической культуры [2, с. 42]. Параметры готовности выпускников педагогического университета по дисциплине «Физическая культура» в контексте требований к уровню компетенций и умений студентов определяются Типовой учебной программой дисциплины «Физическая культура». Эта программа ориентирует преподавателя и студента на сотрудничество в достижении результата обучения, выраженного в качественной характеристике – «физическая культура личности» выпускника вуза [3]. В количественных же параметрах, реально отражающих эффекты обучения, качество проявляется в статистике достижений всей группы [1]. В этой связи востребованы модульно-рейтинговые технологии (МРТ), стимулирующие мотивацию студента к учению и обучающую деятельность преподавателя [1], [3]. Мы полагаем, что

именно количественные параметры индивидуальной учебной деятельности и положительная динамика успеваемости студентов группы в учебном году объективно отражают успех работы преподавателя физического воспитания. *Цель исследования:* обоснование эффекта организации учебной деятельности студентов по дисциплине «Физическая культура» на основе МРТ обучения с применением количественных параметров оценки успеваемости, представленных в Типовой программе [3] и рабочей учебной программе. Исследование проводится в 2015–2016 учебном году с участием 14 студентов УО МГПУ им. И. П. Шамякина (2 курс 3 группа ф-та ДиНО, специальность «Логопедия»). Студенты относятся к основной группе здоровья. Обучение проводится по МРТ, на основе требований Типовой и учебной рабочей программ, а также в соответствии с учебным планом-графиком работы преподавателя. Для оценки уровня профессиональных компетенций поэтапно проводится контроль результатов учебной деятельности студентов. Для этого используется избранный преподавателем набор критериев – из перечня рекомендованных Типовой учебной программой [3, с. 41–45]. Избранные критерии позволяют сравнивать индивидуальные результаты студента с максимально-возможными результатами, в %. О системе «действия» бонусных баллов и других параметров МРТ обучения, дополняющими или снижающими индивидуальный рейтинг [1, с. 10–12], студенты уведомяты. Нами использованы следующие *методы исследования:* анализ литературы; моделирование этапов МРТ; контрольные работы (тесты) по теории; оценка результатов учебной деятельности студентов по тестам технической подготовки; тесты по четырем изучаемым спортивным играм; оценка уровня физической подготовки; оценка телосложения – Индекс Пинье; функциональная проба Мартине-Кушелевского; анкетирование – оценка мотивации к обучению; математические методы. В 3 семестре определен индивидуальный рейтинг достижений студентов и среднестатистический итог достижений группы. Результаты исследования подтвердили эффективность МРТ обучения, поскольку в осеннем семестре количественные параметры социально-значимых компетенций студенток группы в целом соответствуют требованиям Государственного стандарта (диаграмма). Вместе с тем, анализ полученных данных убеждает, что для достижения более высоких показателей успеваемости группы к концу учебного года – в июне 2016 студентам необходимо повысить уровень физической подготовки по тестам 5, 6, 9 и 11. В этой связи, по заданию преподавателя в весеннем семестре многими студентами группы выполняются индивидуальные программы дополнительных самостоятельных занятий, направленные на достижение положительной динамики успеваемости группы.



Диаг

рамма – Показатели учебной деятельности студенток 2 курса 3 группы ф-та ДиНО по дисциплине «Физическая культура», в % к максимальному уровню достижений

Литература

1. Афонько О. М. Деятельность преподавателя как фактор эффективности обучения студентов дисциплине «Физическая культура» / О. М. Афонько // Инновационные процессы в физическом воспитании студентов: сб. науч. ст. редкол. : В.А. Коледа (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2012; вып. 2. – 255 с.
2. Оплетин, А. А. Создание педагогической системы творческого саморазвития личности средствами физической культуры / А. А. Оплетин // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 1. – С. 42.
3. Физическая культура : Типовая учебная программа для высших учебных заведений / сост. В. А. Коледа [и др.]; под ред. В. А. Коледы. – Минск : РИВШ, 2008. – 60 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ НАЧИНАЮЩИХ БОКСЕРОВ

Мельник М. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. А. Горовой, ст. преподаватель

Бокс является наиболее сложным из всех олимпийских видов спорта. Многие спортсмены из других спортивных специализаций, проявившие исключительную смелость и волю, невероятную стойкость для достижения победы, не могут даже представить себя на ринге. Каждый ребенок имеет только свою собственную причину, которая привела его к тренеру по боксу. Но все они едины в желании получить конкретную помощь, знания и умения в овладении секретами боксерского искусства. Тренер должен соответствовать всем тем качествам, которые хочет видеть в своем ученике. Только постоянная работа над собой в течение всей жизни, постоянное совершенствование методики подготовки боксеров, педагогических способностей позволят сохранить на всю жизнь уважение к наставнику по боксу. Высококласная работа тренера, постоянно совершенствующего методику тренировки, позволит сделать их великими бойцами ринга. В процессе планомерного, постепенного освоения минимально необходимого арсенала технико-тактических средств будет формироваться характер бойца, способного побеждать на большом ринге. Задача тренера организовать тренировочный процесс так, чтобы ученик постоянно чувствовал вкус даже самой маленькой победы. Особенно сложно достичь этого в группе начальной подготовки в силу значительной разницы в развитии их нервно-мышечного аппарата. Поэтому при подборе партнеров для выполнения парных упражнений необходимо строго учитывать эту разницу и подбирать партнеров, достаточно близких по своим морфофизиологическим показателям. Кроме того, у всех подростков разные способности к освоению новых двигательных навыков [1, с. 135].

На этапе первоначального обучения нужно создать необходимые условия для освоения навыков для всех учеников. Несмотря на очевидную разницу в способностях к освоению новых *навыков* на этапе первоначального обучения, необходимо верить, что каждый из начинающих боксеров может добиться стабильного исполнения минимально необходимого комплекса боевых умений. Более сильные и развитые должны помогать тем, кто временно отстает, тогда в группе сложатся отношения приязни, дружбы, поддержки, взаимовыручки, в которых так нуждаются многие из начинающих. Создав такую атмосферу, тренер сумеет более точно определить индивидуальные наклонности учеников. По мере освоения минимально необходимого комплекса технико-тактических средств каждый ребенок сумеет проявить свои способности в спаррингах и соревновательных поединках. Самое главное в работе с начинающими спортсменами – каждому дать свой шанс, возможность проявить себя. Общеразвивающие упражнения, подвижные игры, подводящие и специальные упражнения должны выполняться в равных условиях, чтобы никогда ребенок не чувствовал превосходства над собой товарища или соперника. Подборка партнеров для этого исключительно важна, особенно это касается отработки технико-тактических действий в парах, спаррингах и соревновательных поединках. Поэтому постоянное мысленное соизмерение возможностей каждого ученика должно подсказывать тренеру, какие условия необходимо создать для его стабильного неуклонного развития в нужном направлении. В процессе обучения боксу достаточно много сложных движений, которые создают у учеников неприятные ощущения. Их преодоление является одним из главных факторов, формирующих характер юных боксеров. Только в обязательном преодолении препятствий, малых и больших трудностей, в постоянном действии можно продвигаться вперед в формировании бойцовских качеств. Постоянное акцентированное внимание на преодолении учениками многократных трудностей тренировочного процесса, похвала и поддержка тренера и товарищей по секции после каждой маленькой победы над собой повышают бойцовские качества учеников. Тренеру необходимо создавать условия для такого продвижения и подкреплять вниманием и одобрением по мере продвижения. Основной задачей тренера в процессе обучения боксу является воспитание характера юного боксера. Поощряемое тренером стремление к освоению новых боксерских движений постоянно ведет ученика от поражения к победе [2, с. 76].

Несмотря на то, что обучение юных боксеров осуществляется групповым методом, необходимо помнить, что бокс является индивидуальным видом спорта. Поэтому тренировочные нагрузки должны соответствовать возможностям каждого ученика, задания по освоению подводящих и специальных упражнений должны учитывать особенности нервно-мышечного аппарата и особенности психики юных боксеров.

Таким образом, весь спектр различных воспитательных воздействий на юных боксеров требует точной дозировки, своевременности и адекватности в соответствии с их возрастными возможностями.

Литература

1. Баранов, Д. В. Современная спортивная тренировка боксера : практ. пособие : в 2 т. / В. П. Баранов, Д. В. Баранов. – Гомель : Сож, 2008. – Т.1. – 230 с.
2. Ширяев, А. Г. Бокс учителю и ученику / А. Г. Ширяев. – СПб., 2000. – 125 с.

И ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Михальцова А. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. Н. Ничипорко, ст. преподаватель

Одной из приоритетных задач физического воспитания школьников является их широкое вовлечение в систематические занятия физической культурой и спортом с учетом состояния здоровья, функциональной, физической и двигательной готовности. Именно поэтому у учащихся необходимо формировать положительное отношение к физической культуре, потребность к физической нагрузке, к активной двигательной деятельности, привычку в самостоятельных систематических занятиях физической культурой.

Цель исследования – изучение отношения школьников к урокам физической культуры и физкультурно-спортивной деятельности в целом.

Анализ показателей проведенного опроса свидетельствует о том, что для большинства (76%) школьников 8-х классов и 89 % школьников 10-х классов характерно позитивное отношение к урокам физической культуры и достаточно высокая степень удовлетворенности этими уроками.

Привлекательными для школьников являются такие аспекты уроков физической культуры, как наличие игр (этот аспект уроков отметили 51,1% респондентов), возможность получить хорошую физическую нагрузку (отметили 35,7%), «хороший» учитель (отметили 31,6%), проведение соревнований (отметили 24,4%). Среди мотивов, побуждающих к занятиям физической культурой, были выделены следующие: улучшение состояния здоровья, удовлетворение потребностей в движении, желание получить хорошую оценку, улучшение телосложения, стремление показать свои способности, улучшение физической подготовленности. Однако не для всех опрошенных школьников характерно позитивное отношение к урокам физической культуры. В процессе проведения опроса было установлено, школьникам не нравится в уроках физкультуры, в их организации не все, а какие-то определенные аспекты. При этом важно, что некоторые из этих аспектов не нравятся довольно значительной части школьников. Среди них неудачное время проведения уроков – после них приходится идти на математику и другие уроки, требующие внимания, сосредоточенности, интеллекта и т.д. (на это указали 38,9% респондентов); отсутствие условий для того, чтобы привести себя в порядок после занятий (30,4%); содержание уроков – их содержание очень однообразно (26,8%); плохой спортивный инвентарь (22,3%). На отношение школьников к урокам физкультуры и физкультурно-спортивной деятельности влияет множество различных факторов. К их числу относятся: требование обязательного выполнения норм физической подготовленности, методика проведения уроков, чувство стеснительности из-за своего телосложения и слабой физической подготовленности и др. Таким образом, данные опроса свидетельствуют, что мотивы посещения уроков физкультуры у школьников разные: те, кто доволен уроками, ходят на них ради своего физического развития и укрепления здоровья, а те, кто не удовлетворен уроками физкультуры (в основном девочки), посещают их ради отметки и избегания неприятностей из-за прогулов. Мотивы занятий физической культурой могут быть связаны с процессом деятельности и с её результатом. В первом случае школьники удовлетворяют потребность в двигательной активности, в получении впечатлений от соперничества (чувство азарта, радость победы). Во втором случае они могут стремиться к получению следующих результатов: самосовершенствование (улучшение телосложения, развитие физических и психических качеств, укрепление здоровья); самовыражение и самоутверждение (быть не хуже других, стать привлекательным для противоположного пола и т.д.); подготовка себя к труду и службе в армии; удовлетворение духовных потребностей (через общение с товарищами, через чувство принадлежности к коллективу и т.д.).

Исходя из выше сказанного, учителю необходимо осуществлять ряд мероприятий, которые поддерживали бы сформированные намерения учащихся заниматься физической культурой. Также можно рекомендовать внести изменения и улучшения в организацию занятий по физической культуре в целях повышения мотивации к ним. В программу обучения школьников включены основные виды физических упражнений, но их число можно разнообразить и углубить за счет вариативного компонента, а также за счет неурочных занятий в свободное время, таких как туристические слеты, походы, сплавы на байдарках, велопробеги, проведение активного отдыха на природе, заплывы в открытых водоемах. Организация подобных занятий оказывает комплексное влияние на организм, способствует развитию физических, психических и морально-волевых качеств, выносливости, взаимовыручки, является прекрасной альтернативой обычным занятиям физическим воспитанием и стимулирует интерес к физической культуре и активному образу жизни.

Литература

1. Анурин, В. Ф. Ценностные ориентации и их влияние на формирование потребностей / В. Ф. Анурин // Социология высшей школы подготовки студентов для народного хозяйства : сб. науч. тр. – Горький, 1982. – С. 116–129.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА СПОРТИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ

Мицура В. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. В. Клинов, канд. пед. наук

Повышение эффективности физического воспитания подростков – важнейшая задача современной школы. Попытки её решения предпринимались как в нашей стране, так и за рубежом. Однако добиться убедительных результатов в решении этой проблемы не удалось. Бальсевич В. К. выдвинул гипотезу, согласно которой основной причиной неудач в реформировании физического воспитания является общая для современной педагогики нерешенность проблемы сочетания массовости образования в подавляющем большинстве учебных заведений разных типов, базирующаяся на школьном классе как основной форме организации учебного процесса и необходимости индивидуализации процесса обучения. Последнее всё более настойчиво требует реализации не только в сугубо организационно-методическом смысле, но и свете общемировой правовой и этической парадигмы приоритета личности, её интересов и потребности в свободном развитии. Не нашли позитивных продолжений и технократические в своей основе проекты повышения эффективности физического воспитания путем увеличения количества часов, которые школьники могли бы использовать для своей физической активности. Очень мало реальных возможностей у большинства школьников, даже у тех, кто стремится к спортивной или физкультурной активности, проявить себя на занятиях в детско-юношеской спортивной школе, поскольку эти учреждения в основном заинтересованы в поиске спортивных талантов, причем только в том виде спорта, который культивируется в ее отделениях. Далеко не каждому ребенку доступны и платные услуги различных шейпинг-клубов, студий бодибилдинга и т.п.

По мнению В.К. Бальсевича, традиционная система физического воспитания в общеобразовательной школе не обеспечивает необходимого и достаточного объема организованной двигательной активности занимающихся в режимах, гарантирующих освоение учащимися жизненно важных ценностей физической культуры, укрепление их здоровья, формирование у них навыков здорового стиля жизни. Давно сложившаяся практика проведения уроков физкультуры в рамках академического расписания по классам противоречит гигиеническим нормам, не соответствует индивидуальным возрастным, морфофункциональным и психологическим особенностям учащихся, не позволяет использовать современные прогрессивные технологии целенаправленного совершенствования основных физических и многих духовно-нравственных характеристик личности ребенка и подростка на основе средств спортивной подготовки. В то же время использование огромного опыта, накопленного практикой подготовки юных спортсменов, научных и технологических достижений в сфере подготовки атлетов международного класса, создание новых организационно-методических и социально-психологических условий для активного освоения учащимися общечеловеческих ценностей спортивной культуры является перспективным направлением развития инновационных преобразований в содержании и структуре физического воспитания в общеобразовательной школе. Такие преобразования могут быть осуществлены, согласно И.К. Бальсевичу, на основе конверсии приемлемых для целей физического воспитания обучающихся элементов технологии спортивной подготовки в интересах повышения эффективности физического воспитания в общеобразовательной школе.

Учебно-тренировочная группа представляется оптимальной формой объединения учащихся по признакам общности физкультурно-спортивных интересов, потребностей, притязаний, уровню физической подготовленности, обеспечивающей возможность организации полноценного процесса их обучения, тренировки и воспитания. Предложенная В. К. Бальсевичем концепция физического воспитания в общеобразовательной школе, её успешность, может быть обеспечена при условии только социально-психологической готовности к ней всего педагогического коллектива школы, разносторонней общепедагогической и профессиональной подготовленности учителей – тренеров, активной поддержки со стороны родителей, наличия или создания полноценной инфраструктуры для обеспечения высокого качества учебного процесса по физическому воспитанию.

Задачи управления инновационными преобразованиями физического воспитания в общеобразовательной школе сводятся к следующему: разработке проекта содержания, структуры и организации процесса обновления учебно-воспитательной работы по физическому воспитанию учащихся; решению вопроса об официальной юридической и финансовой поддержке проекта в

местном органе управления образованием и местной администрации; проведению разъяснительной работы в педагогическом коллективе школы с учащимися и их родителями; разработке программ физического воспитания учащихся; контролю и коррекции процесса реализации проекта на основе анализа информации о ходе и результатах учебно-тренировочной, воспитательной работы с группами учащихся, занимающихся по новой программе.

САМОКОНТРОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ГРЕБЛЕЙ

Можейко А. В. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. Н. Будковский, ст. преподаватель

Самоконтроль – это регулярное наблюдение за состоянием своего самочувствия, здоровья, функциональной и физической подготовленностью и их изменениями под влиянием физических, умственных и любых других нагрузок, предъявляемых организму факторами окружающей среды, и корректировка их в оптимальных для себя пределах.

Самоконтроль позволяет врачу вести регулярный текущий контроль, а тренеру вносить те или иные изменения в тренировочные планы. Именно поэтому цель исследования заключалась в расширении знаний юных спортсменов о методах самоконтроля и умений в оценке состояния своего организма и различных сторон подготовленности.

Исследование проводилось на базе учреждения «Мозырская специализированная детско-юношеская школа Олимпийского резерва профсоюзов по гребле на байдарках и каноэ». В нем принимало участие 11 юношей и 2 девушки.

В ходе исследования занимающимся греблей 1 года обучения было предложено ведение дневника самоконтроля (таблица 1) с целью регистрации и изучения результатов.

Таблица 1 – Показатели самоконтроля

№	Показатели	Дни занятий				
		1	2	3	4	и т.д.
Субъективные показатели						
1	Самочувствие					
2	Настроение					
3	Сон					
4	Аппетит					
5	Работоспособность в (баллах)					
6	Желание заниматься					
7	Наличие болевых ощущений					
Объективные показатели						
1	Пульс:					
	Утренний пульс в покое					
	Пульс до занятий					
	Пульс после занятий					
2	Вес					
3	Артериальное давление					

Также в дневнике юные занимающиеся отражали содержание тренировки (объем, продолжительность, интенсивность нагрузки), оценка самочувствия после занятия. Девушки, наряду с этим, должны записывать все, что связано с протеканием и изменениями менструального цикла. Самоконтроль необходимо было вести во все периоды тренировки и даже во время отдыха. К ведению дневника самоконтроля занимающихся приучали с самого начала занятий в группе. При этом подробно освещались цели и задачи самоконтроля, раскрывалось значение отдельных показателей объективных и субъективных данных. Дневник самоконтроля периодически показывался тренеру и врачу. В комплексе с данными врачебного контроля это позволяло более точно судить о влиянии физических нагрузок на организм спортсмена, оценивать правильность выбранных средств и методов учебно-тренировочных занятий, предупреждать перетренированность или переутомление, выявлять недостатки в физическом развитии спортсмена. Проведение систематических самонаблюдений и их анализ были необходимы юным спортсменам для грамотного и осмысленного отношения к своему здоровью, образу жизни, что позволяло более рационально и с большим эффектом заниматься спортом, регулировать учебно-тренировочный процесс и предупреждать состояние переутомления. Желание тренироваться обычно поддерживается тогда, когда нет отклонений в состоянии здоровья, а сон, аппетит и самочувствие хорошие. Однако бывают моменты, когда у спортсмена снижается желание тренироваться и участвовать в соревнованиях. Возникают они, как правило, при недостаточной психологической подготовке, связанной с преодолением трудностей, сложными метеоусловиями, появлением переутомления или начальной фазы перетренированности. И здесь поможет анализ дневника самоконтроля. Таким образом, можно резюмировать, что самоконтроль обеспечивает безопасность занятий; прививает юному спортсмену

грамотное и осмысленное отношение к своему здоровью и к занятиям физическими упражнениями; помогает лучше познать себя, приучает следить за собственным здоровьем, стимулирует выработку устойчивых навыков гигиены и соблюдения санитарных норм и правил; позволяет своевременно установить наличие тех или иных отклонений в состоянии здоровья занимающихся, принять необходимые меры по их устранению; помогает регулировать процесс тренировки и предупреждать состояние переутомления.

Проведенное нами исследование показало, что именно навык самоконтроля наиболее слабо сформирован у юных спортсменов.

Литература

1. Готовцев, П. И. Самоконтроль при занятиях физической культурой и спортом / П. И. Готовцев, В. И. Дубровский. – М. : ФиС, 1984. – 32 с.
2. Пасичниченко, В. А. Самоконтроль при занятиях физическими упражнениями : методические указания по дисциплине «Физическое воспитание» для студентов всех специальностей // В. А. Пасичниченко, В. Н. Кудрицкий. – Минск, БГТУ. – 2008.

ГИПОКИНЕЗИЯ КАК ФАКТОР ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Мурашова Л. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина)

Научный руководитель – В. Н. Барановский, преподаватель

Роль движения в развитии физических качеств и, в конечном счете, здоровья была ясна человеку, видимо, с того времени, как он начал осознавать самого себя. «В здоровом теле – здоровый дух» – это изречение было уже в древнейших индийских «Ведах».

Физкультуру нельзя рассматривать исключительно с точки зрения физических упражнений в виде спорта, гимнастики, подвижных игр. Она органически включает в себя общественную, личную гигиену, гигиену труда и быта, широко использует силы природы, воспитывает правильный режим труда и отдыха. Вынужденное уменьшение объема произвольных движений вследствие характера трудовой деятельности; малая подвижность, недостаточная двигательная активность человека – всё это признаки гипокинезии. Внедрение научно-технического прогресса в производство привело к перераспределению нагрузки с крупных мышечных групп на мелкие мышцы плеча и предплечья и явилось причиной снижения общей двигательной активности на производстве и учёбе – профессиональной и учебной гипокинезии. Исследования физического состояния людей «малоподвижных» профессий показало, что физическая работоспособность у них значительно снижена по сравнению с людьми, занимающимися физической культурой и спортом. Что касается студенчества, то большая нагрузка учебным материалом и проведение длительного времени в сидячем положении напрямую ведёт к нарушениям физиологических процессов в организме: болезни и патологии сердечно-сосудистой системы, ожирения и нарушений опорно-двигательного аппарата. Начиная с самых первых учебных занятий следует использовать (в перерывах между занятиями и на пятиминутках) так называемые физкультминутки и физкультпаузы [1].

При недостатке движений объем импульсов с проприорецепторов значительно снижается. А ведь именно достаточный уровень сигналов от них поддерживает биологически необходимый тонус ЦНС, обеспечивая её адекватную работу по управлению организмом. Поэтому при недостатке двигательной активности происходит следующее: ухудшаются связи между мышцами и ЦНС, быстро наступает утомление, ухудшается координация движений, нарушается трофическая (питательная) функции нервной системы, ухудшаются связи между ЦНС и внутренними органами, что вызывает усиление гуморальной регуляции и нарушение гормонального баланса, снижается лабильность многих структур мозга, сглаживаются различия в возбудимости различных отделов мозга; ухудшается функционирование сенсорных систем; появляется эмоциональная неустойчивость, раздражительность; ухудшается внимание, память, мышление. На функции дыхания недостаток мышечной активности отражается следующим образом: уменьшается глубина дыхания, уменьшается жизненная емкость легких, уменьшается минутный объем дыхания, уменьшается максимальная легочная вентиляция. Следует отметить, что недостаток мышечной активности особенно опасен в детском и школьном возрасте. Он приводит к замедлению формирования организма, отрицательно влияет на развитие дыхательной, сердечно-сосудистой, эндокринной и других систем, в результате чего недостаточно развивается кора головного мозга. Ухудшается внимание, память, мышление, черты характера и социальная адаптация формируется с отклонениями, что образует риск формирования психопатологий. Увеличивается количество простудных и инфекционных заболеваний, а также вероятность их перехода в хронические.

В целях компенсации недостаточной двигательной активности также используются: производственная гимнастика; групповые занятия профилактической направленности в режиме рабочего дня (регламентированные и обеденный перерывы); индивидуальные занятия на велотренажерах в режиме рабочего дня и в свободное от работы время; групповые занятия

восстановительно-профилактической направленности после рабочего дня и в выходные дни; самостоятельные занятия – бег, лыжи, плавание и др.

Литература

1. Ильинич, В. И. Физическая культура студентов и жизнь: учебник / В. И. Ильинич. – М. : Гардарики, 2005. – 448 с.
2. Коваленко, Е. А. Гипокинезия / Е. А. Коваленко, Н. Н. Гуровский. – М. : Медицина, 1980. – 320 с.

ОТНОШЕНИЕ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ

Муха А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. П. Дойняк, ст. преподаватель

В средних школах наряду со здоровыми учащимися обучаются лица, имеющие различные отклонения в состоянии здоровья. При проведении медицинского обследования они, как правило, направляются в специальную медицинскую группу. Занятия физическими упражнениями с учащимися, имеющими отклонения в состоянии здоровья, способствуют укреплению организма, повышению его сопротивляемости заболеваниям, положительно влияют на функции всех систем организма в их сложном взаимодействии [1]. Однако для многих учащихся старших классов, отнесенных к специальной медицинской группе, физкультурно-спортивная деятельность не является потребностью, не вызывает устойчивого положительного отношения к ценностям физической культуры. Отсутствие понимания значения двигательной активности для укрепления здоровья и несформированность положительного отношения к физической культуре и спорту являются негативной проблемой данной категории учащихся. Пассивность в отношении физкультурно-оздоровительной деятельности обусловлена тремя основными причинами: её недооценкой, серьезными проблемами в семейном воспитании, слабостью или отсутствием необходимой мотивации на всех этапах возрастного развития индивида [2]. Это приводит к тому, что у части учащихся старших классов, отнесенных к специальной медицинской группе, сформировалось безразличное или негативное отношение к двигательной активности. Для определения причинно-следственных связей отношения учащихся старших классов специальной медицинской группы к занятиям физическими упражнениями использовался метод анкетирования. Было проведено анкетирование с учащимися старших классов специальной медицинской группы СШ № 9 и СШ № 15 города Мозыря в количестве 78 человек. Анкетирование показало, что меньше половины опрошенных учащихся старших классов специальной медицинской группы (38,7%) регулярно посещали уроки по физической культуре и здоровью, а 7,8% не посещали уроки вообще, 53,5% учащихся посещали уроки нерегулярно, из них 14,6% из-за болезни. Большая часть опрошенных не видит необходимости проверять свое здоровье путем врачебного осмотра (60,1% делает это лишь по необходимости). Только половина из числа опрошенных учащихся (50,5%) знают свой рост, вес, величину артериального давления. При определении уровня теоретических знаний по физической культуре и здоровью 73,8% учащихся старших классов специальной медицинской группы оценили как неудовлетворительный и удовлетворительный и только 26,2% как хороший и отличный.

На основании вышесказанного были определены следующие уровни отношения учащихся старших классов специальной медицинской группы к занятиям физическими упражнениями: пассивно-негативный, индифферентно-неустойчивый, позитивно-устойчивый. На пассивно-негативном уровне знания школьников проявляются на уровне знакомства с учебным материалом, потребность в познавательной активности отсутствует. Учащиеся не признают связи физической культуры со становлением личности будущего специалиста и процессом его профессиональной подготовки. В результате проведенных исследований выявлено, что 26,1% школьников имеют пассивно-негативный уровень. На индифферентно-неустойчивом уровне знания учащихся ограничены и бессистемны, на уроках по физической культуре и здоровью они проявляют эпизодическую активность. Иногда принимают участие в некоторых видах физкультурно-спортивной деятельности во внеучебное время. 55,7% школьников имеют индифферентно-неустойчивый уровень. На позитивно-устойчивом уровне знания, убеждения, практические умения и навыки школьников позволяют грамотно выполнять разнообразную физкультурно-спортивную деятельность под контролем и при консультативной помощи педагогов или самостоятельно. Только 18,2% школьников имеют позитивно-устойчивый уровень отношения к занятиям физическими упражнениями.

В настоящее время у многих учащихся старших классов (26,1%), имеющих отклонения в состоянии здоровья и занимающихся в специальных медицинских группах, выявлено негативное отношение к занятиям физическими упражнениями, являющееся следствием индифферентного опыта и недостаточной физической активности. Это требует разработки специальных психолого-

педагогических подходов к формированию у них положительного мотивационно-ценностного отношения в процессе организованных и самостоятельных занятий физическими упражнениями.

Литература

1. Коледа, В. А. Особенности физического воспитания школьников и студентов Гомельского региона / В. А. Коледа, В.А. Медведев. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 1999. – 214 с.

2. Медведев, В.А. О критериях оценки функционального состояния учащейся и студенческой молодежи // В.А. Медведев, В.А. Коледа / Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2000. – № 2. – С. 11–13.

КОМПЛЕКСНАЯ МЕТОДИКА ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОК СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП

Найман А. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. А. Горовой, ст. преподаватель

Одной из актуальных проблем высшего профессионального образования является изучение состояния здоровья студентов, путей его сохранения и укрепления. К сожалению, процент выпускников средних школ, имеющих низкий уровень здоровья, растет. В учреждениях высшего образования (УВО) таким студентам трудно адаптироваться к условиям обучения.

Правильно организованные систематические занятия физическими упражнениями – важнейшее средство укрепления здоровья учащихся. Они улучшают физическое развитие, повышают функциональные возможности организма учащихся УВО и школ, отнесенных к специальной медицинской группе (СМГ) и реабилитируют состояние здоровья студентов и школьников, входящих в состав групп лечебной физической культуры (ЛФК) и уровень их физической подготовленности.

На основании теоретического анализа научно-методической литературы нами была разработана методика проведения индивидуально-оздоровительной программы занятий физическими упражнениями, направленная на коррекцию и компенсацию нарушений физического состояния студентов СМГ, средствами кругового метода и подвижных игр. Для подтверждения эффективности методики был проведен педагогический эксперимент, цель которого заключалась в исследовании динамики показателей уровня физического состояния и подготовленности студентов СМГ. Эксперимент проходил в течение шести месяцев на базе кафедры физического воспитания УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И.П. Шамякина». В нем приняли участие 24 студентки 1 курса СМГ (по 12 студенток в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах). В КГ студентки занимались по методике, рекомендуемой программой. В ЭГ дополнительно была использована предложенная нами комплексная методика. Традиционная и экспериментальная методики проводились на занятиях физической культуры два раза в неделю продолжительностью по 80–90 минут. Для студентов ЭГ в начале занятия доводились теоретические сведения по правилам поведения в спортзале, о правильном дыхании при ходьбе и беге, по формированию правильной осанки, о двигательном режиме и использовании физических нагрузок в соответствии с диагнозом заболевания при самостоятельных занятиях и в быту. Проводилось обучение и контрольное выполнение подсчета частоты сердечных сокращений. Основным способом укрепления опорно-мышечного аппарата и развития физических качеств на занятиях физической культуры в ЭГ был круговой метод. В конце подготовительной части занятия, в зависимости от времени года и состояния погоды, были подобраны и использованы легкоатлетические или гимнастические упражнения по круговому методу. В основной части, учитывая состояние здоровья, поддержание интереса и разнообразия занятия, а также для решения задач урока использовались подвижные и спортивные игры малой и средней интенсивности. Игры малой подвижности с физической нагрузкой ниже средней проводились в начале эксперимента для адаптации организма к переменному режиму работы и проверке на переносимость нагрузки и восстановления. Игры средней подвижности применялись в конце основной его части. Двигательная деятельность в этих играх проявлялась движениями туловища, конечностей, бросками, лазанием, ходьбой; прыжки и бег ограничивались. Общая физическая нагрузка в играх средней подвижности увеличивалась до средней интенсивности.

Выносливость развивали в конце основной части урока. Из физических нагрузок использовались строевые упражнения в ходьбе, бег в медленном темпе с переходом на ходьбу: 10, 15, 20, 45 секунд бега - 30 секунд ходьбы на стадионе, челночный бег в медленном темпе от 10 до 40 секунд в спортивном зале. На каждом занятии физической культуры студентки получали индивидуальное домашнее задание (упражнения для развития гибкости, силы, равновесия, брюшного пресса и т.п. в зависимости от диагноза заболевания). Итоговое тестирование показало, что в КГ у испытуемых по большинству показателей (кроме силы и гибкости) не было достоверных изменений ($P > 0,05$); в ЭГ у студенток по большинству тестов (кроме прыжка в длину с места) произошли достоверные положительные изменения ($P < 0,05$ и $< 0,01$).

В результате проведения экспериментального исследования доказано, что применение комплексной методики оздоровительных занятий, состоящей из строго регламентированного

кругового метода воспитания физических способностей, разрабатываемых с учетом диагноза заболевания, функционального состояния организма, его физической подготовки и с подбором спортивных и подвижных игр малой и средней интенсивности, обеспечивает существенное повышение физической подготовленности. Систематический врачебно-педагогический контроль за переносимостью нагрузки способствует улучшению психоэмоционального состояния студенток, отнесенных к СМГ, и дает больший реабилитационный и оздоровительный эффект, чем традиционные занятия.

СТРУКТУРА БЕСЕДЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЛЬТИМЕДИА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Невмерзжицкая С. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

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

Актуальность. Широкое развитие информационных технологий и их проникновение во все сферы жизни общества является тенденцией мирового развития. Мультимедийные технологии уже находят широкое применение в дошкольном образовании и имеют преимущество перед традиционным проведением организованной образовательной деятельности [1, с. 2]. Мультимедиа предполагает одновременное использование различных форм представления информации: аудио-, видеоизображения, анимацию текста. Таким образом, воздействуя и через слуховой, и через зрительный каналы, мультимедиа создает условия для получения и усвоения информации. *Цель исследования.* Показать эффективность применения информационно-коммуникативных технологий на занятиях по физическому воспитанию в учреждениях дошкольного образования. *Проблема.* Какова оптимальная структура применения информационных технологий на занятиях по физическому воспитанию в учреждениях дошкольного образования. *Объект исследования:* учебный процесс детей дошкольного возраста.

Предъявляются новые требования к образованию подрастающего поколения, внедрению новых технологий, которые способствуют не замене традиционных методов, а расширению их возможностей. Использование информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе в учреждении дошкольного образования – одна из актуальных проблем дошкольной педагогики. В научно-педагогической литературе психолого-педагогические, дидактические и методические подходы к использованию компьютерных технологий обучения раскрыты в работах Н. Н. Антипова, А. П. Ершова, А. А. Кузнецова, М. П. Лапчика, В. С. Леднёва, В. М. Монахова, Б. Е. Стариченко, В. Ф. Шолоховича и др. Вопросы внедрения компьютеров в учебный процесс рассматривались в исследованиях А. А. Абдукадырова, Ш. С. Ахрарова, Б. С. Гершунского, В. Ф. Горбенко, Л. И. Долинера, С. Р. Домановой, В. И. Журавлёва, А. Г. Кушниренко, Е. И. Машбица, О. К. Тихомирова, А. К. Уварова, а также в ряде работ зарубежных исследователей (А. Борк, М. Лесперанс-Лабель, Т. Сакамото и др.). Эта тенденция нашла отражение в постановлении Министерства образования Республики Беларусь «Об утверждении перечней оборудования для учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования» (№ 50 от 24 сентября 2007 г.). В перечне технических средств обучения указаны компьютер и ноутбук с программным обеспечением, мультимедийный проектор и мультимедийный экран и др. [2, с. 7]. Формы и место использования презентации (или даже отдельного ее слайда) на занятии зависят, конечно, от содержания этого занятия и цели, которую ставит педагог. Используется просмотр мультимедийных презентаций как в начале физкультурного занятия для повышения мотивации, так и в процессе занятия. Медиазанятия проводятся в физкультурном зале с использованием ноутбука, мультимедийного проектора и экрана, с соблюдением санитарно-гигиенических норм при работе с компьютером.

Мы разработали беседы с применением мультимедийного оборудования по темам: «Олимпийские игры», «Хоккей», «Футбол», «Городки» и в 2015/2016 учебном году апробировали на занятиях по физическому воспитанию в старшей группе в ГУО «Ясли-сад № 17 г. Мозырь». В ходе нашего исследования мы применяли несколько вариантов структуры занятия с применением мультимедиа. Первый вариант – показали и рассказали содержание картинки до 10 слайдов. Провели опрос, что дети запомнили в результате нашей беседы. Во втором варианте в занятие ввели физкультурную паузу с музыкальным и анимационным сопровождением. В третьем случае наша беседа состояла из введения, краткой истории, сообщения основного материала, физкультурной паузы, загадок и конкурсов. Опрос и поведение детей показали, что структура беседы с применением мультимедиа варианта №3 на занятиях по физическому воспитанию, вариант номер три оказался наиболее эффективным. У детей наблюдался интерес и высокий эмоциональный подъем. Они отвечали на вопросы более подробно и задавали встречные вопросы.

Использование мультимедийных презентаций позволяют сделать физкультурные занятия эмоционально окрашенными, привлекательными, вызывающими у ребенка живой интерес, являются

прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом, что способствует хорошей результативности занятия.

Литература

1. Вренева, Е. П. Мультимедийные технологии. – Дошкольное воспитание №12/ 2010. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://nsportal.ru/detskiy-sad/informatika/2012/02/13/multimediynnye-tekhnologii-v-doshkolnom-obrazovanii>. – Дата доступа : 01.03.2016.
2. Стреха, Е. А. Использование интерактивной доски в учреждении дошкольного образования / Е. А. Стреха // Пралеска. – 2014. – № 5– С. 7.

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Подфигурная В. С. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Л. А. Глебова, преподаватель

Физическая культура начала развиваться с давних времен, и она является неотъемлемой частью жизни каждого из нас. Занятия физическими упражнениями напрямую связаны с работоспособностью человека, с умением концентрироваться и со скоростью выполнения работы. Ведь человек, который хотя бы несколько раз в неделю занимается своим телом, намного выносливее и активнее рыхлого лентяя, соответственно и повседневные задачи у него будут решаться намного быстрее и лучше. Физическое и психическое развитие следует воспринимать как симбиоз, в котором важен каждый компонент. Занятия физической культурой способствуют укреплению здоровья, развивают физические способности и возможности человека, сохранению жизненно важных навыков в среднем и зрелом возрасте, также физическая культура является незаменимой профилактикой различных заболеваний, особенно в зрелом и пожилом возрасте. Благодаря физическим упражнениям укрепляется суставно-мышечный аппарат, также снижается масса тела, что немаловажно, при сердечно-сосудистых заболеваниях, кстати, физическое воспитание является профилактикой и от них, в процессе тренировок в крови снижается содержание холестерина и кровь обогащается кислородом, нормализуется артериальное давление, начинает лучше функционировать центральная нервная система, а также кровоснабжение, организм становится более сильным [1]. Скелетная мускулатура непроизвольно сокращается при усиленной интеллектуальной работе. Эти сокращения как бы дают подзаряд подкорковым нервным структурам головного мозга. Благодаря этому, активизируется кора больших полушарий головного мозга, отвечающих за мыслительную деятельность. Таким образом, мышцы являются аккумуляторами мозга. При интенсивном мышлении, мышцы лица непроизвольно напрягаются, что помогает лучше концентрироваться, улучшить внимание и память. Но, несмотря на всю пользу, приносимую напряжением мышц, их нужно время от времени расслаблять, так как при их длительном напряжении в мозг начинает поступать слишком много мышечных импульсов, что ведет к ухудшению функционирования головного мозга. Расслабление мышц поможет перезагрузить мозг, что позволит активизировать его деятельность. Становится ясна связь между физическими упражнениями и умственной деятельностью [2].

Понижение двигательной активности можно подразделить на физиологическое (сон ночной и дневной), бытовое (чрезмерное увлечение телевизором, чтением и т. д.) и вынужденное. При постоянной низкой двигательной активности человека начинается усиленный распад белков. Вследствие чего мышцы постепенно становятся дряблыми, позже атрофируются, увеличивается запас жира в тканях. Также страдает и дыхательная система: становится тяжелее дышать, дыхание становится неглубоким, в кровь поступает меньше кислорода. Все эти факторы способствуют развитию различных заболеваний дыхательных путей, в частности бронхиальной астмы и эмфиземы легких. Гипокинезия (недостаточная двигательная активность) сказывается и на пищеварительном тракте: нарушается пищеварение, в нем развиваются вредоносные микроорганизмы.

Физическая культура оказывает оздоровительный и профилактический эффект, что является чрезвычайно важным, так как на сегодняшний день число людей с различными заболеваниями постоянно растёт. Физическая культура должна входить в жизнь человека с раннего возраста и не покидать её до старости. При этом очень важным является момент выбора степени нагрузок на организм, здесь нужен индивидуальный подход. Ведь чрезмерные нагрузки на организм человека как здорового, так и с каким-либо заболеванием, могут причинить ему вред. Таким образом, физическая культура, первоочередной задачей которой является сохранение и укрепление здоровья, должна быть неотъемлемой частью жизни каждого человека [3].

Литература

1. Солодков, А. С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная / А. С. Солодков, Е. Г. Сологуб. – М. : Тера-спорт, 2001. – 520 с.
2. Смирнов, В. Н. Физиология физическое воспитание и спорт. Учебник для студентов средних и высших заведений / В. Н. Смирнов, В. И. Дубровский. – М. : Владос-пресс, 2002. – 520 с.

АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В г. МОЗЫРЕ

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

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

В образовательном стандарте 2012 года, в учебной программе дошкольное образование 2013 года, образовательная область физическая культура стоит на первом месте. Цель физической культуры в дошкольном учреждении в старшей группе – это обеспечение высокого уровня здоровья детей, развитие навыков здорового образа жизни и воспитание физической культуры личности [1, с. 258]. В инструктивно-методическом письме Министерства образования Республики Беларусь к 2015/2016 учебному году для учреждений дошкольного образования одной из приоритетных задач совершенствования качества образовательного процесса рекомендуют внедрять в педагогическую практику современные образовательные технологии, в том числе информационно-коммуникативные технологии [2, с. 1].

Цель нашего исследования: провести анализ материально-технического обеспечения для использования информационно-коммуникативных технологий и квалификации специалистов по физической культуре в дошкольных учреждениях в г. Мозыре. Для достижения цели нашего исследования мы использовали следующие методы: анализ нормативных документов, анкетирование, математические методы. На первом этапе (сентябрь-октябрь 2015 г.) мы изучили инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь к 2015/2016 учебному году для учреждений дошкольного образования и постановление от 25 января 2013 г. № 8 Министерства здравоохранения Республики Беларусь об утверждении санитарных норм и правил «Требования для учреждений дошкольного образования». На втором этапе (ноябрь-декабрь 2015 г.) мы провели анкетирование руководителей физического воспитания в дошкольных учреждениях в городе Мозыре. И на третьем этапе (январь 2016 г.) мы провели анализ полученных результатов.

Участие в анкетировании приняли 20 руководителей физического воспитания из 12 дошкольных учреждений. Для исследования разработана анкета, включающая вопросы, характеризующие материально-техническую базу дошкольного учреждения, образование и квалификацию специалиста, как часто используется мультимедиа на занятиях по физической культуре и по каким темам. Из 20 специалистов 20% имеют высшее образование, 25% имеют высшее дошкольное образование, 45% имеют специальное высшее образование (Дошкольное. Физическая культура) и 10% имеют среднее специальное (дошкольное) образование и параллельно обучаются в учреждении высшего образования. Из них 5% имеют высшую категорию, 35% – первую категорию, 20% – вторую категорию, 40% специалистов без категории, к ним относятся молодые специалисты.

Из 12 дошкольных учреждений, только 2 (16,6%) имеют спортивный зал. Мультимедийный проектор имеют 5 (41,6%) дошкольных учреждений. Используют мультимедиа на занятиях по физической культуре 50% дошкольных учреждений, часто использует только одно дошкольное учреждение, это 8,3%. Тема ЗОЖ использовалась 4 раза, плавание – 1 раз, Олимпийское движение – 2 раза, при проведении спортивного праздника – 3 раза. Мультимедиа используется в основном только на открытых занятиях. Респонденты перечислили основные трудности при использовании современных информационно-коммуникативных технологий на занятиях по физической культуре в дошкольном учреждении:

- 1) на первом месте отсутствие личного компьютера дома.
- 2) вторая проблема заключается в том, что специалисты чувствуют недостаток компьютерной грамотности, не владеют в полной мере программами для создания качественной мультимедийной презентации.
- 3) третья сложность возникает во время организации этого занятия. Отсутствие специального компьютерного кабинета, отдельного спортивного зала, своего мультимедийного проектора – все вместе это забирает много времени.
- 4) в этой области (физическая культура в дошкольном учреждении) нет обучающих программ.

Литература

1. Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республика Беларусь. – Минск : НИО; Аверсэв, 2013. – 416 с.

2. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь к 2015/2016 учебному году УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://praleska-red.by>. – Дата доступа : 01.03.2016.

3. ПОСТАНОВЛЕНИЕ МИНИСТЕРСТВА ЗДРАВООХРАНЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ 25 января 2013 г. № 8, Об утверждении Санитарных норм и правил «Требования для учреждений дошкольного образования» – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://minzdrav.gov.by/>. – Дата доступа : 01.03.2016.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Принеслик Д. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. А. Горовой, ст. преподаватель

Игра – исторически сложившееся общественное явление, самостоятельный вид деятельности, свойственной человеку. Игра может быть средством самопознания, развлечения, отдыха, средством физического и общего социального воспитания, средством спорта. Игры являются сокровищницей человеческой культуры. Огромно их разнообразие. Они отражают все области материального и духовного творчества людей. Естественно, что изучением игр занимались и занимаются многие отрасли знаний: история, этнография, антропология, педагогика, теория и методика физического воспитания и др.

Игры, используемые для физического воспитания, очень разнообразны. Их можно разделить на 2 большие группы: подвижные и спортивные. Спортивные игры – высшая ступень развития подвижных игр. Они отличаются от подвижных едиными правилами, определяющими состав участников, размеры и разметку площадки, продолжительность игры, оборудование и инвентарь и др., что позволяет проводить соревнования различного масштаба. Соревнования по спортивным играм носят характер спортивной борьбы и требуют от участников большого физического напряжения и волевых усилий. Велико значение подвижных игр в воспитании физических качеств: быстроты, ловкости, силы, выносливости, гибкости. Игры воспитывают у детей чувства солидарности, товарищества и ответственности за действие друг друга. Правила игры способствуют воспитанию сознательной дисциплины, честности, выдержки, умения “взять себя в руки” после сильного возбуждения, сдерживать свои эгоистические порывы. В игровой деятельности детей объективно сочетаются два очень важных фактора: с одной стороны, дети включаются в практическую деятельность, развиваются физически, привыкают самостоятельно действовать; с другой – получают моральное и эстетическое удовлетворение от этой деятельности, углубляют познания окружающей их среды. Все это в конечном итоге способствует воспитанию личности в целом. Таким образом, игра – одно из комплексных средств воспитания: она направлена на всестороннюю физическую подготовку (через непосредственное овладение основами движения и сложных действий в изменяющихся условиях коллективной деятельности), совершенствование функций организма, черт характера играющих.

Главным признаком, отличающим большинство игр, является их сознательный характер. Перед играющим всегда ставится цель – выполнение какой-либо конечной задачи игры, т. е. получение результата, хотя и в рамках определенных способов его достижения, но таких, которые позволяют самим играющим выбирать пути, находить сообразно своим возможностям новые решения в зависимости от постоянно меняющейся ситуации. Если в историческом плане подвижная игра представляет собой подражание выполнению какого-либо трудового, бытового или военного действия, то в настоящее время такое действие не всегда осознается играющими. Дети выбирают игру сообразно опыту сверстников или взрослых, но это не исключает, а предполагает, что в нее постоянно вносится творчество самих играющих, их небольшой, но все же определенный жизненный опыт. Вместе с тем, происходит постепенное абстрагирование, частично связанное с состязательным характером, стремлением проявить превосходство в тех или иных двигательных действиях, в физических качествах и т. д. Именно поэтому состязательный характер подвижных игр способствовал тому, что определенная часть их легла в основу формирования спортивных игр.

Интерес детей вызывает также воображаемая ситуация, представленная им в яркой образной форме и связанная с необычными условиями, в которых они должны действовать. Например, приключения во время «путешествия» по реке. Эти условия побуждают детей находить новые для

них характеристики движений. Любую игру нужно проводить живо и интересно. Только тогда она будет эффективным средством физического воспитания.

Приобщение ребенка к физкультуре важно не только с точки зрения укрепления их здоровья, но и для выработки привычки к занятиям спортом. Многим детям тяжело подниматься с теплой постели на зарядку. Но проходит время, неделя-другая, и малыш бодро вскакивает при первых звуках спортивного марша или иной музыки, сопровождающей утреннюю зарядку. Вырабатывается условный динамический стереотип поведения, который вносит определенный ритм в утренний режим и не требует дополнительных волевых усилий.

Литература

1. Былеева, Л. В. Подвижные игры / Л. В. Былеева. – М. : ФиС, 2002. – 112 с.
2. Коротков, И. М. Подвижные игры в занятиях спортом / И. М. Коротков - М. : ФиС, 2001. – 125 с.

МГПУ им. И.П.Шамякина

СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКОЙ ЮНЫХ ФУТБОЛИСТОВ

Саскевич М. П. (БГСХА, Горки), Саскевич А. П. (РСОУ «Вымпел», Ивацевичи)

Научный руководитель – Е. А. Масловский, д-р пед. наук, профессор

Подготовка юных спортсменов должна осуществляться как по общепринятым методикам тренировки, обеспечивающим становление спортивного мастерства, рост функциональных возможностей и их максимальную реализацию, так и по нововведенным разработанным программам. В этом плане в системе подготовки юных футболистов одним из ключевых является этап спортивной специализации, приходящийся на возрастной период с 11 до 15 лет. В этой связи все большее значение приобретает решение проблемы индивидуализации и дифференцировки процесса физической подготовки юных футболистов. Это касается и дифференцировки в развитии основных компонентов функциональной подготовки и диагностики протекания адаптации. Еще один аспект должен непременно учитываться при построении процесса функциональной подготовки на этапах специализации. Это учет закономерностей возрастного развития организма, и в первую очередь учет сенситивных периодов развития отдельных функциональных систем детей.

Анализ результатов исследования. Если рассматривать отдельные научные направления с точки зрения их разработанности, то можно сделать следующее заключение. Наиболее широко исследованы вопросы влияния занятий спортом на физическое развитие и здоровье детей, с учётом возрастных особенностей организма юных спортсменов. В целом из анализа литературных источников и результатов исследований следует, что, несмотря на имеющиеся упущения и пробелы, к настоящему времени накоплен достаточный материал, который позволяет научно обоснованно раскрыть и охарактеризовать содержание как общих, так и частных разделов системы управления подготовкой юных спортсменов. К их числу, как утверждает В. Г. Никитушкин [1], прежде всего, относятся: организационно-методические основы системы управления, в том числе выбор и постановка задач; особенности воспитательной работы с юными спортсменами с учётом целевого направления; система отбора юных спортсменов в соответствии с целями управления; факторная структура общей и специальной подготовки юных спортсменов, обуславливающая достижение поставленных задач; учебные нормативы основных сторон подготовки и состояния систем организма юных спортсменов, обеспечивающих выполнение планируемых спортивных результатов; нормативные показатели тренировочного процесса, определяющие достижение цели; рациональное планирование, построение и программа тренировки юных спортсменов с учётом современных тенденций; система комплексного контроля, предусматривающая оценку реализации принятых решений; индивидуализация спортивной тренировки.

Как можно заметить, все перечисленные разделы полностью соответствуют технологии управления. С позиции системного подхода, чётко выделяются следующие главные аспекты: комплекс показателей, характеризующих состояние спортсмена как на данный момент, так и на завершающем этапе, а также на промежуточных ступенях; комплекс наиболее результативных управляющих педагогических воздействий и их рациональная структура; надёжная и информативная система контроля и регулирования тренировочного процесса. Тем самым, все основные разделы взаимосвязаны и замкнуты в рамках единой системы на каждом из соответствующих уровней управления.

В юношеском спорте, в качестве ведущей выступает концепция нормативных соотношений, предусматривающая установление количественных и качественных характеристик системы подготовки юных спортсменов и выявление её особенностей на основе относительных величин. Концепция нормативных соотношений позволяет осуществить единый методологический подход в таком игровом виде спорта, как футбол. Это даёт возможность более эффективно решать многие важные задачи совершенствования системы управления подготовкой спортивного резерва.

Таким образом, в настоящее время рельефно обозначилась необходимость совершенствования системы подготовки спортивного резерва в футболе, которая диктуется тенденциями развития современного спорта и насущной потребностью практики, в более рациональных технологиях обеспечения необходимого уровня подготовки спортсменов на всех этапах многолетнего тренировочного процесса, и в частности, на этапе начальной специализации.

Литература

1. Никитушкин, В. Г. Организационно-методические основы подготовки спортивного резерва: монография / В. Г. Никитушкин [и др.]. – М. : Советский спорт, 2005. – 232 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СПЕЦИФИЧЕСКИХ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ ГРЕБЦОВ

НА ВОДЕ

Сугоняка А. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Клинова, преподаватель

Гребля на байдарках характеризуется высокой скоростью двигательных действий и значительными динамическими нагрузками в опорных фазах гребка, что предъявляет особые требования к физической подготовленности спортсмена. Достижение высоких и стабильных результатов в гребном спорте невозможно без высокого уровня развития силовых способностей спортсменов. От них в значительной степени зависит результат в этом виде спорта. Этот фактор во многом определяет возможности спортсменов преодолевать значительные внешние сопротивления, являющиеся специфической средой деятельности в гребле. Силовая подготовка в системе подготовки гребцов занимает особую роль. В гребле на байдарках в процессе прохождения соревновательной дистанции работа выполняется в зоне субмаксимальной мощности и характеризуется достаточно высоким силовым компонентом, который является одним из основных факторов достижения высокого спортивного результата. К наиболее характерным средствам совершенствования силовых качеств относятся многочисленные приемы и средства, с помощью которых можно усложнить выполнение цикла гребка. К ним относятся: увеличение площади лопасти весла; гребля против течения, ветра и на мелководье; применение гидротормозов, отягощение лодки дополнительным весом. Каждое упражнение имеет свои отличительные особенности. Определить субъективно величину необходимых отягощений и эффективность их применения в различных упражнениях без анализа их воздействия на динамическую структуру гребка очень трудно.

Изучение структуры движений гребца позволяет, с одной стороны, определить степень сходства исследуемых упражнений с греблей в естественных условиях, а с другой – установить характер силового воздействия (специальный, целенаправленный, общий).

Изменяя время проявления усилий в цикле гребка, можно достигать двух различных видов силового воздействия: 1) гребля специального силового характера (концентрация усилий в цикле гребка имеет наибольшее сходство по временным параметрам с греблей в естественных условиях); 2) гребля целенаправленного силового характера (силовое воздействие сказывается на мышцах, несущих основную нагрузку без учета временных параметров гребка).

При специальной работе развитие силы происходит на фоне совершенствования межмышечных и внутримышечных координационных отношений, выработанных в процессе многолетней тренировки. Создаются также благоприятные условия для воспитания специальной быстроты движений. Гребля целенаправленного силового характера – наиболее сильный физический раздражитель, действующий на мышцы, несущие основную нагрузку. Однако такая гребля способствует увеличению временных компонентов структуры гребка, что, в свою очередь, затрудняет совершенствование качества быстроты. Данное положение позволяет понять явления диссоциации физических качеств, когда применение упражнений силового характера, не имеющих достоверного сходства с основным движением, в ряде случаев существенно тормозит рост спортивных результатов.

Таковы основные положения принципиального подхода к методике специальной силовой подготовки спортсменов, специализирующихся в гребле на байдарках.

ВОСПИТАНИЕ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В СТАНОВОЙ ТЯГЕ У ЮНОШЕЙ В СИЛОВОМ ТРОЕБОРЬЕ

Супрунович Д. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Н. Н. Ничипорко, ст. преподаватель

Сегодня упражнения со штангой как эффективное средство развития силовых способностей привлекают многих молодых людей как мужского, так и женского пола, а также людей среднего и старшего возраста. Они позволяют быстро увеличивать силу, равномерно развивать все мышечные группы, исправлять отдельные недостатки телосложения, а также способствуют укреплению здоровья. Высокий рост спортивных достижений и рекордов предъявляет невиданный рост физических возможностей человека. Одним из важнейших физических качеств в абсолютном большинстве видов спорта является – сила, поэтому её развитию спортсмены уделяют исключительно много внимания. Силовая подготовка имеет важное значение для успешной спортивной тренировки. Известно, что силовое троеборье (пауэрлифтинг) обладает двумя основными качествами – доступностью и эффективностью, чем оно и ценно как средство физического воспитания силы. Силовое троеборье является видом спорта, который способствует развитию

основных физических качеств, занятия им сказываются на повышении физической работоспособности в целом. В пауэрлифтинге соревнования проходят в трех упражнениях – приседании со штангой на спине, жиме штанги лежа и становой тяге. *Цель исследования* – разработать и проверить опытным путем методику воспитания силовых показателей в становой тяге у юношей в силовом троеборье. В исследовании приняли участие 12 спортсменов (юноши 15–17 лет) 2–3 взрослый разряд в силовом троеборье, имеющие стаж занятий от 1 до 1,5 лет, занимающиеся 3 раза в неделю по 2 часа, выступающие в одной весовой категории 75 кг. Исследование проводилось с ноября 2015 года по февраль 2016 года. На первом этапе проводилось тестирование спортсменов для определения общей и специальной силовой подготовленности. Для определения общей силовой подготовки спортсменов мы использовали тест на основе трех упражнений: подтягивание на количество раз; подъемы туловища из положения лежа на спине (за 30 секунд); прыжок в длину с места (в сантиметрах). Для определения специальной силовой подготовки спортсменов были протестированы силовые показатели в становой тяге, которая выполнялась в трех попытках. Фиксировалась лучшая попытка. На втором этапе проводился педагогический эксперимент, в котором применялась методика воспитания силовых способностей в становой тяге у юношей 15–17 лет (2–3 взрослый разряд по силовому троеборью), разработанной на основе обзора методической литературы, рассчитанной на 12-недельный цикл. После проведения педагогического эксперимента проводилось контрольное тестирование уровня общей и специальной подготовленности спортсменов по окончании 12-недельного цикла тренировочных занятий по разработанной нами методике. На третьем этапе обобщались и анализировались полученные данные эксперимента, формулировались выводы и оформлялась работа.

Анализ воспитания силовых способностей в становой тяге показал, что динамика развития силовых показателей напрямую зависит от качества тренировок, правильно подобранных комплексов упражнений, рационального отдыха и процентного эквивалента выбираемых тренировочных весов. Вместе с тем, разноплановость тренировок пауэрлифтеров не позволяет четко определиться с наиболее эффективной системой воспитания силовых способностей.

По окончании эксперимента установлено, что в среднем силовые показатели в становой тяге выросли на 21,5 кг (за период 12-недельного цикла), а это около 7,2 кг в месяц, что является хорошим показателем во многих силовых видах спорта, наряду с этим, наблюдается незначительный прирост «взрывной» силы в тестируемом упражнении (прыжок в длину), который составил в среднем 5,25 (за период 12-недельного цикла).

Опробовав и протестировав методику, построенную с учетом анализа научно-методической литературы, можно сделать вывод, что при построении методики роста силовых показателей в становой тяге у юношей 15–17 лет необходимо: строгое дозирование нагрузок во избежание перетренированности организма спортсмена; выполнение становой тяги с весом 80–90% от максимального достижения, в связи с подвижностью процессов происходящих в позвоночнике, необходимо выполнять не более одного раза в неделю с соблюдением идеальной техники; в связи с тем, что на спине находится большой массив мышечных групп, необходимо применение дополнительных упражнений для сбалансированного развития мышц спины; годовое планирование должно предусматривать такое количество состязаний, которое обеспечивало бы рост спортивного мастерства пауэрлифтера; в то же время не следует и перегружать календарь соревнований. Интервал между соревнованиями должны обеспечивать условия для сохранения и развития спортивной формы.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПОДВИЖНЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ БОРЦОВ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Трубович А.В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – Ю. П. Дойняк, ст. преподаватель

Спортивная борьба является одним из видов спорта, обеспечивающим гармоничное развитие подрастающего поколения. В физической подготовке юных борцов сложилась ситуация, когда методика отбора и ориентации, методика тренировки и обучения были перенесены с взрослого контингента занимающихся на юношей. В таких условиях ранняя специализация приобрела ряд недостатков, связанных с недооценкой особенностей детской психики и присущих детям форм жизнедеятельности. Традиционная практика технико-тактической подготовки ориентирована на изучение приемов с постепенным включением их в борьбу, и при этом тренеры упускают из виду имеющее большое значение изучение базовых элементов технико-тактических действий [1]. Также

необходимо уделить внимание проблемам отбора и ориентации на этапе начальной подготовки борцов. В спортивных видах борьбы к отбору и ориентации предъявляются особые требования, в которых в наибольшей степени проявляется конкуренция и экстремальность условий [2]. Поэтому этой проблеме уделяется пристальное внимание многих спортивных специалистов, тренеров, педагогов, психологов, врачей и других. Несмотря на сокращающийся приток желающих заняться вольной борьбой, актуальность этой проблемы не снижается. Следственно необходим дальнейший поиск путей, средств и методов повышения эффективности тренировки юных борцов вольного стиля на этапе начальной подготовки. Исходя из вышесказанного, нами была предпринята попытка усовершенствовать методику тренировки юных борцов вольного стиля на этапе начальной подготовки и экспериментальной проверки влияния игрового метода на формирование у юных борцов необходимого уровня физической подготовленности и способности к ведению единоборства.

Педагогический эксперимент проводился в реальных условиях учебно-тренировочного процесса юных борцов с сентября 2014 г по август 2015 года в СДЮШОР № 2 г. Мозыря. В процессе педагогического эксперимента для оценки уровня физической подготовленности юных борцов вольного стиля использовались следующие контрольные упражнения: бег 30 м с высокого старта, прыжок в длину с места, подтягивание на высокой перекладине, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, бег 1000 м. Оценка способности к ведению единоборства оценивалась с помощью следующих двигательных-соревновательных тестов: осаливание голеностопа соперника, забегание за спину соперника, теснение соперника из круга, борьба в стойке до касания ковра любой частью тела.

На основании контрольного тестирования были сформированы экспериментальная и контрольная группы в количестве 15 юношей 13–14 лет в каждой, не имеющих существенных различий в уровне физической подготовленности и в способностях к ведению единоборства. Контрольная группа занималась тренировочным процессом по общепринятой методике. Контрольной группой использовались специально разработанные подвижные игры, которые применялись в конце подготовительной, основной и заключительной частей тренировочного занятия. Анализ средних показателей контрольного тестирования в течение учебного года показал, что у юных борцов экспериментальной и контрольной групп наблюдается положительная динамика роста всех показателей физической подготовленности и способностей к ведению единоборства. Однако существенный прирост показателей наблюдается у юных борцов экспериментальной группы.

Следовательно, использование специальных подвижных игр в учебно-тренировочном процессе юных борцов вольного стиля способствует наиболее эффективному решению задач по развитию способностей к ведению единоборства и повышению уровня физической подготовленности.

Таким образом, методика тренировки, базирующаяся на использовании подвижных игр в конце подготовительной, основной и заключительной частей тренировочного занятия, эффективна и может быть использована тренерами ДЮСШ и СДЮШОР в учебно-тренировочном процессе юных борцов вольного стиля.

Литература

1. Невретдинов, Ш. Т. Основные направления технико-тактической и физической подготовки спортивного резерва по вольной борьбе / Ш.Т. Невретдинов, Б.А. Подливаев. – М. : ФОН, 1997. – 59 с.
2. Коджаспиров, Ю. Г. Игровые элементы борьбы / Ю. Г. Коджаспиров // Физическая культура в школе, 2006, № 3. – С. 30–33.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Туровец А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)

Научный руководитель – В. И. Метлушко, преподаватель

Физическая культура представлена в учебных заведениях как учебная дисциплина и один из самых важных компонентов целостного развития личности; она входит обязательным разделом в образование, значимость которого проявляется через формирование таких общечеловеческих ценностей, как здоровье, физическое и психологическое благополучие, физическое совершенство.

Вопрос о физическом воспитании студенческой молодёжи является одним из актуальных. Он рассматривается в организации воспитательного процесса высших и среднеспециальных учебных заведений и находится в поле обсуждения проблем воспитания. Забота о состоянии здоровья

студентов составляет ключевую задачу в процессе обучения и воспитания. Социологические исследования показывают, что в целом студенческая молодежь позитивно относится к занятиям спортом и физической культурой. Вместе с тем у большей части юношей и особенно девушек не сформированы физкультурно-спортивные интересы и потребность в активной двигательной деятельности. Это, в свою очередь, отрицательно отражается на здоровье и физической подготовленности студентов. Вот почему формирование соответствующей мотивации надо рассматривать как одну из важнейших педагогических задач. Целью данной работы является: выявить источники, факторы и принципы физического воспитания молодежи в условиях высших и средне специальных учебных заведениях [1, с. 63].

Для определения исследуемой проблемы важное значение имеют работы, в которых рассматриваются различные взгляды на факторы и принципы физического воспитания молодежи (Ж.К. Холодов, Н.В. Зайцева, С.Д. Неверкович и др.). В этих работах излагаются основные методы и подходы физического воспитания, организация и проведение спортивных мероприятий для студенческой молодежи. Общие вопросы о физическом воспитании студенческой молодежи раскрываются в исследованиях [2, с. 150].

Физическое воспитание студентов во внеучебное время (т. е. вне обязательных занятий) должны проводиться в следующих формах:

1. Физические упражнения в режиме всего учебного дня: утренняя и водная гимнастика, физкультурные паузы, дополнительные занятия и т.д. Физкультурные паузы проводятся после первых 4 ч аудиторных или практических занятий. Их рекомендуемая продолжительность примерно 8–10 мин.

Дополнительные занятия (индивидуальные или групповые) проводятся преподавателем с целью подготовки слабоподготовленных студентов к сдаче зачетных норм и требований учебной программы по физической культуре. Физические упражнения в течение учебного дня выполняют функцию активного отдыха.

2. Организованные занятия студентов во внеучебное время в спортивных секциях, в группах ОФП, аэробики, шейпинга и др. под руководством педагога по спорту и физической культуре.

3. Самостоятельные занятия студентов физическими упражнениями в свободное от учебы время: а) на основе добровольности и инициативы (по желанию); б) по заданию преподавателя (домашние задания).

4. Массовые физкультурно-спортивные мероприятия, проводимые в выходные дни в течение учебного года и во время каникул. Примером таких мероприятий могут служить спортивные вечера, спартакиады с участием сборных команд факультетов, кроссы и эстафеты, праздники физической культуры, туристские походы и др. [3, с. 370].

Следует подчеркнуть, что с помощью физического воспитания можно не только заинтересовать, привлечь и внести разнообразие в быты студентов, но также привить интерес к ЗОЖ, укрепить их здоровье, благодаря этому всему при постоянных и систематических нагрузках можно достичь высоких спортивных результатов.

Таким образом, результат проведенной работы в условиях констатирующего эксперимента, показало, что физическое и духовное воспитание студенческой молодежи, его активная жизнь, здоровье, здоровый образ жизни, дух спортивного соперничества, уважения и сопереживания – вот то, что заложено в основу физкультурного воспитания студентов. Социальную активность студенческой молодежи могут повысить только целостный характер физкультурно-спортивной деятельности и ее общедоступность.

Литература

1. Введение в основы инновационно-педагогической деятельности работы студентов / авт.-сост. Н. В. Зайцева. – Мозырь : УО МГПУ им. И.П. Шамякина, 2010. – 161 с.
2. Неверкович, С. Д. Педагогика физической культуры и спорта: учебник / С.Д. Неверкович. – М. : Физическая культура, 2006. – 280 с.
3. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – М. : Изд. центр «Академия», 2008. – 480 с.

ЗЛОКАЧЕСТВЕННЫЕ НОВООБРАЗОВАНИЯ МОЛОЧНОЙ ЖЕЛЕЗЫ. УГРОЗА МОЖЕТ БЫТЬ ОТВЕДЕНА

Фицнер В. О. (НО МГМК, Мозырь)

Научный руководитель – Е. А. Боровнёва, преподаватель

Рак молочной железы является одним из наиболее значимых заболеваний у женщин не только из-за высокой частоты и серьезности, но и из-за особого отношения женщин к молочным железам даже при отсутствии каких-либо заболеваний.

Среди всех онкологических заболеваний рак молочной железы занимает лидирующие позиции. По статистике ВОЗ, более 10 миллионов женщин заболевают раком молочной железы ежегодно, а к 2020 году эта цифра увеличится до 15 миллионов. В настоящее время одной из актуальнейших проблем не только онкологии, но и в здравоохранении в целом стала профилактика рака молочной железы. *Целью работы является:* 1) исследование по выявлению злокачественных новообразований молочной железы; 2) разработка рекомендаций, по первичной профилактике злокачественных новообразований молочной железы и повышению мотивации женского населения к формированию здорового образа жизни.

Нами установлено, что только 21% опрошенных женщин не имеют вредных привычек. Одна из наиболее частых вредных привычек – перекусы, которые напрямую связаны с избыточным весом, имеющимся у 40% респондентов. Выявлено, что только 15% опрошенных женщин не употребляют готовых мясных продуктов (сало, копчёной колбасы, сосисок), но 50% стараются употреблять свежие овощи, фрукты и каши хотя бы один раз в неделю. И как следствие, только 52% и 25% респондентов (из обеих групп) соответственно к факторам, способствующим появлению злокачественных новообразований молочной железы, отнесли вредные привычки и характер питания.

По субъективной оценке приблизительно половина опрошенных женщин осведомлены о проблеме, знают о симптомах заболевания и необходимости посещать врача-маммолога. Но только треть проводит самообследование молочных желез регулярно. 31% респондентов из группы сравнения не знают правил самообследования и только 20% из них посещают врача.

Это свидетельствует о недостаточном уровне информированности населения, в основном из группы немедицинских работников. Результаты изучения динамики выявления злокачественных новообразований молочной железы показали, что наблюдается устойчивый рост первичной заболеваемости как по г. Мозырю и Мозырскому району, так и по Гомельской области и Республике Беларусь в целом. Увеличивается процент выявления заболеваемости на ранних стадиях при профилактических осмотрах. По г. Мозырю и Мозыскому району – 67%, по Гомельской области – 88%, по Республике Беларусь – 87% [1, с. 27]. Выявление злокачественных новообразований на поздних стадиях сохраняет тенденцию роста и составляет в г. Мозыре и Мозырском районе 9,9%, что несколько ниже показателя по Гомельской области (14,1%) и Республике в целом (13,6%). Процент пятилетней выживаемости по г. Мозырю и Мозырскому району составляет в среднем за три года 55%. Что ниже показателя по Гомельской области (60,4%) и Республике Беларусь показателем (71,9%). Таким образом, имеются безусловные доказательства того, что первичная профилактика, включающая информирование и обучение женщин самообследованию, необходима для повышения мотивации женщин к участию в программах скрининга. Успехи скрининга могли бы привести почти к полному отказу от калечащих расширенных хирургических вмешательств на молочной железе в сторону органосохраняющей хирургии. Многое в этом возможном прогрессе зависит от государства и органов здравоохранения, но немалая роль принадлежит и активной позиции самих женщин, вооруженных современными знаниями о проблеме рака молочной железы. Нами разработаны рекомендации для проведения санитарно-просветительской работы среди населения: тренинг «Эффективное самообследование», направленный на формирование навыков самообследования молочной железы; проведение единых дней информирования по проблеме профилактики злокачественных новообразований молочной железы.

В соответствии с этим обозначаются перспективы дальнейшей работы. Реализовать проект, направленный на разработку комплекса мероприятий, обеспечивающих: повышение мотивации женщин к участию в программах скрининга; коррекцию рациона питания и привычек для снижения действия факторов, способствующих возникновению рака молочной железы; комплекс мер по повышению уровня профессиональной компетенции работников учреждений здравоохранения.

Литература

1. Статистика онкологических заболеваний, Белорусский канцер-регистр, Минск, 2013. – С. 307.

СОЖЕРЖАНИЕ

1. ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Балейко К. И.</i> (УО БГПУ им. М. Танка, Минск) МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ.....	3
<i>Брегид Е. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) САЙТ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ ВОСПИТАННИКА.....	3
<i>Бурак Е. А., Дехтяр Е. В.</i> (УО БарГУ, Барановичи) ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В УЧЕБНИКАХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	4
<i>Быковская М. Л.</i> (УО БГПУ им. М. Танка, Минск) ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ЭЛЕМЕНТОВ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	5
<i>Веремеева Т. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
<i>Викторович И. В.</i> (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩЕЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА...	7
<i>Влазнюк А. Н.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	8
<i>Гергенрейдер Т. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ТРЕБОВАНИЯ К ПОДБОРУ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕСКАЗУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	9
<i>Горбачева Ю. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	10
<i>Гунина Е. И.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ФОКАЛЬНЫХ ОБЪЕКТОВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	11
<i>Демина Ю. С.</i> (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов) УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ.....	12
<i>Деревнюк А. В.</i> (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест) ОСОБЕННОСТИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	13
<i>Детковская М. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТРИЗ.....	14
<i>Джалилова К. С.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) РЕАЛИЗАЦИЯ НЕКОТОРЫХ АСПЕКТОВ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	16
<i>Дзюина А. А.</i> (ФГБОУ УВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ФОРМЫ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	16
<i>Дмитриева Е. К., Макарова Ю. В.</i> (ННГУ им. Н. И. Лобачевского, Россия) ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	17
<i>Дубенецкая М. С.</i> (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест) ВОСПИТАНИЕ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СЕМЬЕ СРЕДСТВАМИ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ.....	19
<i>Дубовец К. М.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ПЕНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	20
<i>Евграфова Л. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СТИХОСЛОЖЕНИЮ.....	21
<i>Евтухова Д. А.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВКУСА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	22
<i>Ефременко Е. А.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО РИСОВАНИЯ.....	23
<i>Загребина Г. Г.</i> (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИЗВЕСТНЫМИ ЛЮДЬМИ УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКИ.....	24
<i>Заец А. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	25
<i>Зимина М. Д., Кириллова М. С.</i> (ННГУ им. Н. И. Лобачевского, Арзамас) ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗОК И ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	26
<i>Золотарева Д. В.</i> (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов) РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	27

Зюкова А. А. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПАЛЬЧИКОВОЙ ГИМНАСТИКИ.....	28
Иванов А. А. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	30
Иванова Е. А. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ЛЮДЬМИ, ПРОСЛАВИВШИМИ УДМУРТИЮ	31
Ильина М. О. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К СПОРТИВНЫМ УПРАЖНЕНИЯМ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	32
Ильмурадова А. Б. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	32
Калинина К. О. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	33
Капуза О. В. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест) ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	34
Карасаева С. М. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	36
Каримова Л. М. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	37
Карташова О. Н. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА... ..	37
Касатикова А. А. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	39
Касаткина Е. А. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОБ ОБЪЕКТАХ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ.....	40
Квашина В. А. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша) РОЛЬ ЗАНИМАТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	41
Киселева Е. А., Царькова Т. В. (ННГУ им. Н. И. Лобачевского, Россия) ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	42
Клименко А. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ В ПОВЫШЕНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	42
Климова К. Ю. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЯХ В УСЛОВИЯХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	43
Кондрашук А. В. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест) ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОТЕРАПИИ.....	44
Коновалова В. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	45
Копысова В. Н. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) СЮЖЕТНО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	46
Коротченко Д. Л. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНАЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	47
Косарева А. И. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	48
Костюченко Н. К. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФАКТОРЫ ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЗДОРОВЬЕ РЕБЕНКА.....	49
Краснова А. И. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	51
Крымова В. А. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	51
Кудрявцева М. О. (БГУ, Минск) РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	52
Кузнецова М. Н. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ФЕМИНИННЫХ И МАСКУЛИННЫХ КАЧЕСТВАХ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	54
Курманова М. А. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ЭЛЕМЕНТ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	55

<i>Лабушева Е. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА БЕСЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	56
<i>Лесько М. Ю.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОРГАНИЗАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	57
<i>Лешкевич С. Н.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) УСТНОЕ НАРОДНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ РЕЧИ (малые формы фольклора, сказки)	58
<i>Логинова И. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	59
<i>Лосева Т. А.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) АКТУАЛЬНОСТЬ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	60
<i>Лупандина Е. А.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	61
<i>Луценко А. А.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РОДНЫМ КРАЕМ.....	62
<i>Максимова Т. В.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	63
<i>Мамкина Т. А.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ.....	64
<i>Мантуленко Е. А.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ.....	65
<i>Мантя К. А.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЖЕНИЮ НАТЮРМОРТА.....	66
<i>Марукян И. О.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КРУЖКЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	67
<i>Мещанинова Н. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗОБРАЖЕНИЮ ПЕЙЗАЖА.....	68
<i>Мохон М. А.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ЗВУКОВАЯ КУЛЬТУРА РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	69
<i>Муллабаева Г. К.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ЛИТЕРАТУРНО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ВЕЧЕР КАК ФОРМА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	70
<i>Надина О. Н.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРИРОДОЙ РОДНОГО КРАЯ	71
<i>Назарова К. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	72
<i>Липская В. А.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	73
<i>Ольгомец Т. М.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) СПЕЦИФИКА СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	74
<i>Орлова В. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ТРИЗ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	75
<i>Панкратова Н. Ф.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА И. А. КРЫЛОВА.....	76
<i>Пантелева А. Е.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) КЕЙС-МЕТОД В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....	77
<i>Пашинина М. А.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	78
<i>Пешикова О. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	79
<i>Пономарева К. Г.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В АППЛИКАЦИИ.....	80
<i>Попова Л. Н.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ОЛИМПИАДЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	81
<i>Потетюнькина Н. В.</i> (Орианский колледж ВГУ им. П. М. Машиерова, Орша) РОЛЬ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ В ДОШКОЛЬНЫЙ ПЕРИОД.....	82
<i>Пудова Т. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ	83

ЧТЕНИЮ	
<i>Пчельникова В. А.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ПОРТРЕТНАЯ ЖИВОПИСЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	84
<i>Разинкина Н. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) РАБОТА С ИНФОРМАЦИЕЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	85
<i>Размахова И. А.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	87
<i>Романец А. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ОСОБЕННОСТИ ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К ЧТЕНИЮ.....	88
<i>Романова Е. А.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	89
<i>Савельева Н. Н.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАДАНИЙ НА ФУНКЦИОНАЛЬНУЮ ЗАВИСИМОСТЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	90
<i>Салтыкова О.А.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В.Г. Короленко, Глазов) ЭТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ 6-го ГОДА ЖИЗНИ О НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВАХ ЛИЧНОСТИ.....	91
<i>Сармутдинова Г. Б.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА К БАЗОВЫМ НАЦИОНАЛЬНЫМ ЦЕННОСТЯМ.....	92
<i>Селиверстова Е. Г.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) РУССКИЕ НАРОДНЫЕ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	93
<i>Селукова Н. А.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ «КУНГ-ФУ».....	94
<i>Семенова Е. А.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	95
<i>Сигай И. С.</i> (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь) «НЕДЕЛЯ БЕЗОПАСНОСТИ РЕБЕНКА» КАК ФОРМА РАБОТЫ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	96
<i>Скалозубова К. Е.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	97
<i>Смольская К. П.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПРОБЛЕМА МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ УЧИТЕЛЯ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ	97
<i>Соколова А. Н.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ДОСТИЖЕНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	98
<i>Солодовникова М. П.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ МАЛЫХ ГРУПП НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА».....	100
<i>Суббота Т. А.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ МЕТОДЫ НЕТРАДИЦИОННОЙ МЕДИЦИНЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	101
<i>Сунцова А. А.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ИНТЕГРАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ И БИОЛОГИИ ПРИ ЗНАКОМСТВЕ ШКОЛЬНИКОВ С ТВОРЧЕСТВОМ И. В. ГЁТЕ.....	101
<i>Суханова Н. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	103
<i>Сыса А. У.</i> (УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазырь) ПРЫЁМЫ ЗАЙМАЛЬНАГА МАТЭРЫЯЛУ ПРЫ ЗНАЁМСТВЕ З ПРЫСЛОЎЕМ ЯК ЧАСЦІНАЙ МОВЫ Ё ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ.....	103
<i>Сыч Н. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННОГО КОНТЕНТА.....	105
<i>Таболч А. А.</i> (БГУ, Минск) СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЯПОНИИ, РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ, ИРАНЕ.....	106
<i>Талай Ю. В.</i> (УО БГПУ им. М. Танка, Минск) ЗНАКОМСТВО УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КЛАССА С ТЕСТОВЫМИ ЗАДАНИЯМИ ПО МАТЕМАТИКЕ.....	107
<i>Тебенькова К. Н.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СТРОИТЕЛЬНОЙ ИГРЕ.....	108
<i>Тимербаева Э. Ф.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	109
<i>Тимошишина В. С.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ И КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	110
<i>Тремполец А. В.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК	111

СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	
<i>Усманова С. Н.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) РОЛЬ ИМИТАЦИОННЫХ ОБРАЗНО-ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ РЕБЕНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ХОРЕОГРАФИИ.....	112
<i>Федорова Н. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С БАЗОВЫМИ НАЦИОНАЛЬНЫМИ ЦЕННОСТЯМИ.....	113
<i>Федяева М. С.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	114
<i>Филиппова Е. В.</i> (ФГБОУ ВПО ОГПУ, Оренбург) ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАЛОЙ РОДИНЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	115
<i>Хайдарова Д.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) РОЛЬ СКАЗКИ В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗНОСТИ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	116
<i>Хомченко Д. Г.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	117
<i>Цыганкова Е. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВОСПИТАНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	118
<i>Чадюк Ю.А.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ИГРУШКА КАК КОМПОНЕНТ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	119
<i>Чернышова Е. А.</i> (ФГБОУ УВО ПГПУ, Пермь) ВОЛШЕБНАЯ СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	120
<i>Чиркова Т. С.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ПРАВИЛА ДИЗАЙНА КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	121
<i>Шестовец Е. С.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	123
<i>Шефер Н. И.</i> (ННГУ им. Н. И. Лобачевского, Россия) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРОДНЫХ СРЕДСТВ ВОСПИТАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	124
<i>Шиндяева И. А.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ АРТИСТИЗМЕ.....	125
<i>Широкова С. И.</i> (ФГБОУ ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ НАСТАВНИЧЕСТВА.....	126
<i>Шмидт А. И.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ТРУДА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	127
<i>Шмидт Т. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	128
<i>Шпанагель В. В.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	129
<i>Шышова А. I.</i> (УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазырь) ПРАЦА НАД ПРАЦЯГАМ ДЫЯЛОГУ ЯК ПРЫЁМ НАВУЧАННЯ ДЫЯЛАГІЧНАМУ МАЎЛЕННЮ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ.....	130
<i>Юшкова А. А.</i> (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВИЛ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ.....	131
<i>Яраховіч М. А.</i> (УА МДПУ імя І. П. Шамякіна, Мазырь) НАВУЧАННЕ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПАСТАНОЎЦЫ ЗНАКАЎ ПРЫПЫНКУ ПРЫ АДНАРОДНЫХ ЧЛЕНАХ СКАЗА.....	132
<i>Яшеникова Е. А.</i> (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	134

2. ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ДЕФЕКТОЛОГИЯ

<i>Астрейко Н. С.</i> (БГУ, Минск) АДАПТАЦИЯ МНОГОФАКТОРНОГО ОПРОСНИКА СТИЛЯ ВОЖДЕНИЯ.....	135
<i>Бичан М. Г.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ПРОЦЕССЕ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	135
<i>Бичан Ю. Г.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ У ПОДРОСТКОВ.....	137
<i>Бобович В. Н.</i> (РГПК, Речица) ВИТАГЕННЫЙ ОПЫТ КАК СРЕДСТВО УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	138
<i>Борисенко М. А.</i> (УО ГГУ им. Ф. Скорины, Гомель) РАССТАВАНИЕ КАК ФЕНОМЕН И ЕГО ВИДЫ.....	139
<i>Гадлевская В. В.</i> (МГМК, Мозырь) ОСОБЕННОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	140
<i>Герасимова А. Р.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПСИХОЛОГИЯ ЦВЕТА И ЕГО ВЛИЯНИЕ.....	141

НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА	
<i>Гром М. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАГЛЯДНЫХ МОДЕЛЕЙ.</i>	142
<i>Жевнеренко О. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДРУЖБЫ И ЛЮБВИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.</i>	143
<i>Жук С. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ПИСЬМА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМ НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ.</i>	144
<i>Журо В. Н., Буракевич О. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) СУЕВЕРИЯ И ИХ РОЛЬ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА.</i>	145
<i>Зелковский К. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ УСТАНОВОК ЛИЧНОСТИ.</i>	146
<i>Иванова К. А. (УО МГУ им. А. А. Кулешова, Могилёв) ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.</i>	146
<i>Кадол К. В., Гуд Д. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.</i>	147
<i>Камыш Т. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ХАРАКТЕРА У ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.</i>	149
<i>Клименко М. Л. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.</i>	150
<i>Кожедуб Д. Н. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, Гомель) ПРЕОДОЛЕНИЕ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.</i>	151
<i>Колесников А. А. (УО БарГУ, Барановичи) ПЛАНИРОВАНИЕ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОПФР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.</i>	153
<i>Конончук Т. И. (УО БарГУ, Барановичи) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФОРМ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТОЛЕРАНТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.</i>	154
<i>Корнилова О. В. (УО ВГУ им. П. М. Машерова, Витебск) ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЭТАПЫ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ.</i>	155
<i>Крупкевич А. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.</i>	156
<i>Луговская Т. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТРОЙ ЯЗЫКА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР.</i>	157
<i>Пацук Е. П. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ЭМПАТИЧЕСКОЕ СЛУШАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ.</i>	158
<i>Рымиша Е. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА В СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУППАХ.</i>	159
<i>Сакович А. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКА ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЬМИ С РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ...</i>	160
<i>Стреха А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ТРУДНОСТИ ПЕРИОДА АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В БЕЛОРУССКИХ ВУЗАХ.</i>	161
<i>Суринова Е. С. (УО МГУ им. А. А. Кулешова, Могилёв) РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ I УРОВНЯ.</i>	162
<i>Тарасевич А. С. (МГМК, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ СПЛОЧЕННОСТИ В ГРУППЕ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.</i>	163
<i>Чабан В. А. (МГМК, Мозырь) ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ.</i>	164
<i>Черноиваненко Ю. О. (РГПК, Речица) УЧЕТ КОГНИТИВНОГО СТИЛЯ ВОСПРИЯТИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.</i>	165
<i>Чернышева А. В. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест) ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ.</i>	167
<i>Шалоник Е. С. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест) ПРИЧИНЫ ВОРОВСТВА СРЕДИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ.</i>	168
<i>Шило С. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ДЕДУКЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЛАНИРОВАНИЯ И АНАЛИЗА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.</i>	169
<i>Ярмалкович А. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ИНДУКЦИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.</i>	170
<i>Ярош В. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В БЕЛОРУССКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.</i>	171

3 ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

<i>Антонюк Н. М. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ВНЕКЛАССНОЙ</i>	172
---	-----

РАБОТЫ ПО ТРУДОВОМУ ОБУЧЕНИЮ.....	
<i>Арасланова В. Р. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В.Г. Короленко, Глазов) ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КИНЕМАТОГРАФА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА УЧАЩИХСЯ.....</i>	173
<i>Архипова В. Д. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) СТИЛЬ ЖИЗНИ И АДАПТАЦИЯ К ВЫХОДУ НА ПЕНСИЮ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ.....</i>	175
<i>Бегляк Я. В. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь) СОВРЕМЕННЫЙ УРОК И ЕГО ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ.....</i>	176
<i>Белова Р. В. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест) СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....</i>	177
<i>Бондарь Е. О., Ацута О. М. (УО БарГУ, Барановичи) ПРИЧИНЫ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ.....</i>	178
<i>Бочкова Е. Ю. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь) ПРОБЛЕМЫ ОДИНОЧЕСТВА ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ.....</i>	179
<i>Бычковская Е. И. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь) МИГРАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ. ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ МИГРАЦИИ.....</i>	180
<i>Воронич Т. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) КУЛЬТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРУДА СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ.....</i>	181
<i>Гавриловец Е. М. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВАЛЬДОРФСКОЙ ШКОЛЕ.....</i>	182
<i>Газизова Е. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПУТЬ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ.....</i>	183
<i>Данилова З. М. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В.Г. Короленко, Глазов) ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ИЛИ ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.....</i>	184
<i>Ефременко Е. А. (ФГБОУ УВО ОГПУ, Оренбург) ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....</i>	185
<i>Жигадло А. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕТСКОГО ЛЕТНЕГО ОТДЫХА ЗА РУБЕЖОМ.....</i>	186
<i>Заяц А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) НАРКОМАНИЯ КАК АСОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ.....</i>	187
<i>Зиганишина Р. Р. (СФ БаиГУ, Стерлитамак) ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ В XXI ВЕКЕ.....</i>	188
<i>Змушко А. А. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, Гомель) ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ.....</i>	189
<i>Кадол И. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) РАБОТА ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО В ДЕТСКИХ ДОМАХ И ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....</i>	190
<i>Карпович О. Н. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь) СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ В СИТУАЦИИ НАРУШЕНИЯ ЕЁ ЗДОРОВЬЯ.....</i>	191
<i>Кобысь Н. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ.....</i>	192
<i>Кунгер К. Е. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) СЕМЬЯ КАК ГЛАВНАЯ ДОМИНАНТА В ВОСПИТАНИИ РЕБЁНКА.....</i>	193
<i>Кунгер К. Е. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС – НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ ДЛЯ БЕЛАРУСИ.....</i>	194
<i>Лис Ю.В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ПОМОЩЬЮ ОПОРНЫХ КОНСПЕКТОВ.....</i>	195
<i>Лукеш Е. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИ НЕСОСТОЯТЕЛЬНЫХ И КОНФЛИКТНЫХ СЕМЬЯХ.....</i>	197
<i>Луцкевич В. О., Витовская Г. Н. (УО МГМК, Мозырь) РОЛЬ МЕДИЦИНЫ В ОБРАЗОВАНИИ.....</i>	198
<i>Матвеева С. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ.....</i>	199
<i>Овчинникова К. А. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ.....</i>	200
<i>Панкратова В. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</i>	201
<i>Перевозчикова В. В. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В.Г. Короленко, Глазов) ИНТЕРАКТИВНАЯ ДОСКА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ.....</i>	202
<i>Рекунова С. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К УЧАЩИМСЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКОВ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА.....</i>	203
<i>Рублевская А. С. (УО МГПУ им. И.П. Шамякина, Мозырь) ЭКСКУРСИЯ КАК ФОРМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....</i>	205
<i>Сечко А. М. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ИНТЕГРАЦИЯ ИНОСТРАННОГО (НЕМЕЦКОГО) ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН.....</i>	206
<i>Станиславович А. В. (УО БарГУ, Барановичи) АЛКОГОЛЬНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ КАК ОДНА ИЗ ПРИЧИН ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ.....</i>	207

<i>Старушенко Е. В.</i> (УО РГПК, Речица) БИНАРНЫЕ МЕТОДЫ В СИСТЕМЕ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА.....	208
<i>Федорова М. А.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	209
<i>Тюрин А. С.</i> (УО РГПК, Речица) РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА.....	210
<i>Харсеко А. А.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ.....	211
<i>Чуб К. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ.....	212
<i>Шевченко А. М.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ.....	214
<i>Шецко О. Г.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) СЕМЕЙНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО С ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕЙ.....	215
<i>Щепина Д. А.</i> (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ.....	216
<i>Ярных С. Я.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ЗНАНИЙ НА УРОКАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ТРУДА.....	217

4. ФИЗИКА. МАТЕМАТИКА. ИНФОРМАТИКА. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

<i>Андрусевич А. С.</i> (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша) ГЕНЕРАЦИЯ ВОПРОСОВ ПО ИНФОРМАТИКЕ.....	218
<i>Башик А. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ ВОЗДЕЙСТВИЙ НА МИКРОСТРУКТУРНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ В ТЕХНИЧЕСКИ ВАЖНЫХ МАТЕРИАЛАХ.....	219
<i>Бобр Е. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ НА ЭТАПЕ ЭКСПЛУАТАЦИИ ИМИТАТОРА ОДНОКАНАЛЬНОЙ СМИ С ОТКАЗАМИ.....	220
<i>Василенко Д. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЛЬТЕРРОВСКОЙ МОДЕЛИ КОНКУРИРУЮЩИХ ПОПУЛЯЦИЙ.....	221
<i>Володина О. С., Осокин Г. В.</i> (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов) РАЗРАБОТКА САЙТА MOBILE-COACH.RU ДЛЯ ПОДГОТОВКИ НАСЕЛЕНИЯ К ТЕСТИРОВАНИЮ НОРМ ГТО.....	222
<i>Голодок А. В.</i> (Филиал БГУИР МРК, Минск) ИНТЕГРИРОВАНИЕ ОБЫКНОВЕННЫХ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ С F-ПРОИЗВОДНЫМИ.....	224
<i>Гриневич В. С.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОБУЧАЮЩЕ-КОНТРОЛИРУЮЩАЯ ПРОГРАММА ПО ЛОГИКЕ ВЫСКАЗЫВАНИЙ.....	225
<i>Данилова И. И.</i> (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКЕ ИНФОРМАТИКИ.....	226
<i>Данилова И. И.</i> (ФГБОУ ВПО ГГПИ им. В. Г. Короленко, Глазов) ФГОС И КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ.....	227
<i>Досова Н. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ НАХОЖДЕНИЯ ЭКСТРЕМАЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ ФУНКЦИИ.....	228
<i>Дубова Е. В.</i> (СФ БашГУ, Стерлитамак) ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	230
<i>Евженко А. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ЗНАКОМСТВО С МЕТАМАТЕРИАЛАМИ В КУРСЕ ФИЗИКИ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.....	231
<i>Ермоковец С. А., Силивонец А. Г.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ВЛИЯНИЕ ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧЕСКОЙ ДЕФОРМАЦИИ НА МИКРОСТРУКТУРУ И МИКРОТВЕРДОСТЬ ДЕФОРМАЦИОННОГО МАГНИЯ.....	232
<i>Жарин И. Н., Фуценко Я. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) НЕКОЛЛИНЕАРНАЯ БРЭГГОВСКАЯ ДИФРАКЦИЯ АЗИМУТАЛЬНО-НЕОДНОРОДНЫХ БЕССЕЛЕВЫХ СВЕТОВЫХ ПУЧКОВ В КУБИЧЕСКИХ ГИРОТРОПНЫХ КРИСТАЛЛАХ.....	233
<i>Зубко А. А.</i> (УО МГУ им. А. А. Кулешова, Могилев) ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАДАЧ НА МАТЕРИАЛЕ ПО ИГРАМ-СТРАТЕГИЯМ.....	234
<i>Ивашкевич А. В.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ВЕЩЕСТВЕННЫЕ ФЕРМИОНЫ: ГЕОМЕТРИЯ.....	235
<i>Каптур А. А.</i> (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша) РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ РЕШЕНИЯ СИСТЕМ ЛИНЕЙНЫХ УРАВНЕНИЙ.....	237
<i>Картавенко Г. О.</i> (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПОСТРОЕНИЕ УКАЗАТЕЛЬНОЙ ПОВЕРХНОСТИ ПРОДОЛЬНОГО ПЬЕЗОЭЛЕКТРИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА В КРИСТАЛЛЕ $B_{12}SiO_{20}$	237

(BSO).....	
<i>Колесный С. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ОБЩИЙ МЕТОД ПОСТРОЕНИЯ ПРЕОБРАЗУЮЩИХ МАТРИЦ.....	238
<i>Кузьмич А. Д. (УО БГПУ им. М. Танка, Минск)</i> О ПРОГРАММЕ ФАКУЛЬТАТИВА ПО ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ЭЛЕКТРОННО-ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ В БЕЛАРУСИ.....	240
<i>Мальшиева И. И. (СФ БаиГУ, Стерлитамак)</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	241
<i>Маскаленко Л. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ТЕСТИРОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ МОДЕЛИ КРАЕВОЙ ЗАДАЧИ ДЛЯ ОДНОРОДНОГО УРАВНЕНИЯ КОЛЕБАНИЙ СТРУНЫ.....	242
<i>Назарчук А. Л. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ЭФФЕКТ МАГНУСА В СПОРТЕ.....	243
<i>Насонова Е. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРООПТИЧЕСКОГО И ПЬЕЗОЭЛЕКТРИЧЕСКОГО ЭФФЕКТОВ В ФОТОРЕФРАКТИВНЫХ КРИСТАЛЛАХ.....	244
<i>Нищименко Д. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> КЛЕТОЧНЫЕ АВТОМАТЫ. РЕАЛИЗАЦИЯ ИГРЫ «ЖИЗНЬ» ДЖОНА КОНВЕЯ.....	245
<i>Осиновский В. В. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ.....	246
<i>Пащук С. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ АСТРОНОМИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ.....	247
<i>Пейсахович О. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> НАХОЖДЕНИЕ ОПТИМАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ПЕРЕДАЧИ ТЕПЛА ДЛЯ ОБОГРЕВА ПОМЕЩЕНИЙ.....	248
<i>Петров А. П. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ВВЕДЕНИЕ В ГОЛОГРАФИЮ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	249
<i>Пиляк К. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> АЛГОРИТМИЧЕСКИЙ ИГРОВОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬ.....	250
<i>Платонова В. Н. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)</i> РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ ДЛЯ 11 КЛАССА.....	252
<i>Проц О. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> КРИВОЛИНЕЙНОЕ РАСПРОСТРАНЕНИЕ СВЕТА В НЕОДНОРОДНОЙ СРЕДЕ.....	252
<i>Пырко Е. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-ПРОГРАММИРОВАНИЯ.....	254
<i>Рахимова Р. А. (СФ БаиГУ, Стерлитамак)</i> ПРИМЕНЕНИЕ ТЕОРИИ ОПРЕДЕЛИТЕЛЕЙ ПРИ РЕШЕНИИ АЛГЕБРАИЧЕСКИХ И ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ.....	255
<i>Рогалева М. С. (СФ БаиГУ, Стерлитамак)</i> ТРУДНОСТИ ПРИ РЕШЕНИИ НЕРАВЕНСТВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	256
<i>Романов А. А. (ФГБОУ ВПО ГППИ им. В.Г. Короленко, Глазов)</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАНШЕТОВ И СМАРТФОНОВ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ИНФОРМАТИКЕ.....	257
<i>Самойлович В. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ДИФРАКЦИЯ ЭЛЕКТРОМАГНИТНЫХ ВОЛН НА МНОГОМЕРНЫХ ПЕРИОДИЧЕСКИХ СТРУКТУРАХ.....	258
<i>Сергиенко В. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПОТЕНЦИАЛОВ ПРИ РЕШЕНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗАДАЧ.....	259
<i>Сидорович Д. А. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша)</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТИРУЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.....	261
<i>Силивонец А. Г., Ермоковец С. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ВЛИЯНИЕ ПОНДЕРОМОТОРНЫХ ФАКТОРОВ НА ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧЕСКУЮ ДЕФОРМАЦИЮ МАГНИЯ.....	262
<i>Скибина Н. Г. (СФ БаиГУ, Стерлитамак)</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	263
<i>Труханенко А. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ТЕСТЫ УСПЕВАЕМОСТИ И КОНТРОЛЬНЫЕ РАБОТЫ В ДИДАКТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.....	264
<i>Феденцова Л. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ТЕХНОЛОГИЯ МАСТЕРСКИХ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ.....	265
<i>Федоренко М. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> РАЗРЕШИМЫЕ АЛГЕБРЫ ЛИ.....	266
<i>Хильман Н. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ПРИМЕНЕНИЕ СИММЕТРИЧЕСКИХ МНОГОЧЛЕНОВ К РЕШЕНИЮ АЛГЕБРАИЧЕСКИХ ЗАДАЧ.....	268
<i>Шишова А. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> РАЗРАБОТКА И ВНЕДРЕНИЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА ПО КУРСУ «ЭЛЕКТРОМАГНЕТИЗМ» 10-го КЛАССА.....	269
<i>Шишова А. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ФИЗИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	270

5. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

<i>Ананич Е. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> СТРУКТУРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ГРЕБЦОВ-АКАДЕМИСТОВ.....	271
<i>Антоненко А. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь)</i> ТУРИЗМ КАК ИСТОРИЧЕСКИ	272

СЛОЖИВШЕЕСЯ СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ВСЕХ СЛОЕВ НАСЕЛЕНИЯ.....	
Баковец О. И., Богданик М. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОСОБЕННОСТИ САМОРАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	273
Высоцкий И. А. (УО МГМК, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПУТЕМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «ПОЭТАПНАЯ ПРОГРАММА ПО ОЗДОРОВЛЕНИЮ УЧАЩИХСЯ И ФОРМИРОВАНИЮ У НИХ МОТИВАЦИИ К СОХРАНЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ И ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ».....	274
Гребнёв Н. А. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, Орша) МЕСТО СРЕДСТВ МУЛЬТИМЕДИА В АКТИВИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ПРОПАГАНДЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ.....	275
Доронина К. А. (ОК ВГУ им. П. М. Машерова, Орша) УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ И УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ – ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ.....	276
Зинченко Н. А., Метлушко В. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ.....	277
Коровай Н. Ф. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ТЕСТИРОВАНИЕ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ В БИОМЕХАНИКЕ.....	279
Кузьменко А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) СПЕЦИФИКА ПРОВЕДЕНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В РЕЖИМЕ ДНЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	280
Литошик А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ДИАГНОСТИКА КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА».....	281
Лукашевич А. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА».....	282
Мельник М. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ НАЧИНАЮЩИХ БОКСЕРОВ.....	283
Михальцова А. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОТНОШЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	284
Мишура В. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА СПОРТИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ.....	285
Можейко А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) САМОКОНТРОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ГРЕБЛЕЙ.....	286
Мурашова Л. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина) ГИПОКИНЕЗИЯ КАК ФАКТОР ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ.....	288
Муха А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОТНОШЕНИЕ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ.....	288
Найман А. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) КОМПЛЕКСНАЯ МЕТОДИКА ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОК СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП.....	289
Невмержицкая С. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) СТРУКТУРА БЕСЕДЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЛЬТИМЕДИА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	290
Подфигурная В. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА.....	291
Петровская В. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В г. МОЗЫРЕ.....	292
Принеслик Д. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	293
Саскевич М. П. (БГСХА, Горки), Саскевич А. П. (РСОУ «Вьмпел», Ивацевичи) СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКОЙ ЮНЫХ ФУТБОЛИСТОВ.....	295
Сугоняка А. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СПЕЦИФИЧЕСКИХ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ ГРЕБЦОВ НА ВОДЕ.....	296
Супрунович Д. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ВОСПИТАНИЕ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В СТАНОВОЙ ТЯГЕ У ЮНОШЕЙ В СИЛОВОМ ТРОЕБОРЬЕ.....	296
Трубович А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПОДВИЖНЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ БОРЦОВ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ.....	297
Туровец А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Мозырь) ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	298
Фицнер В. О. (УО МГМК, Мозырь) ЗЛОКАЧЕСТВЕННЫЕ НОВООБРАЗОВАНИЯ МОЛОЧНОЙ ЖЕЛЕЗЫ. УГРОЗА МОЖЕТ БЫТЬ ОТВЕДЕНА.....	300

ISBN 978-985-477- 581-4

Научное издание

ОТ ИДЕИ –
К ИННОВАЦИИ

Материалы XXIII Международной
студенческой научно-практической конференции

Мозырь, 21 апреля 2016 г.

В двух частях

Часть 1

Корректор *Л. В. Журавская*
Оригинал-макет *Л. И. Федула*

Подписано в печать 16.06.2016. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.

Ризография. Усл. печ. л. 18,08. Уч.-изд. л. 33,72.

Тираж 201 экз. Заказ 23.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования «Мозырский государственный педагогический
университет имени И. П. Шамякина».

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий N 1/306 от 22 апреля 2014 г.

Ул. Студенческая, 28, 247760, Мозырь, Гомельская обл.

Тел. (0236) 32-46-29