

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тверской государственный университет»
Институт педагогического образования

**ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ**

Тезисы докладов

*региональной научно-практической конференции
студентов, аспирантов, педагогов*

27-28 марта 2015 г.

ТВЕРЬ 2015

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ КРЕАТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Современная образовательная гуманистическая парадигма нацеливает ВУЗы на развитие личностного, ценностного, культурологического потенциала студентов.

Наиболее эффективно подготовка студентов к исследовательской работе проходит посредством применения креативных образовательных технологий.

Креативные образовательные технологии мы рассматривали как комплексную интегративную систему, включающую упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные, информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на освоение знаний, умений и формирование личностных качеств обучающихся, заданных целями обучения и диагностику качества дидактического процесса.

К креативным можно отнести технологии личностно-ориентированного, развивающего, активного, проблемного обучения, педагогику сотрудничества, игровые технологии, ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. Все они основаны на творческом и созидательном подходе к решению педагогических задач. Кроме того, обеспечивается развитие исследовательских качеств личности – познавательной потребности (стремление к познанию, теоретическому осмыслению знаний, самостоятельному поиску решения проблемы) и дивергентного мышления (способности образовывать новые комбинации известных компонентов, формировать связи между элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего).

Креативная образовательная среда, на наш взгляд, в наибольшей степени обеспечивает возможности развития личностной свободы, исследовательской активности и самореализации студентов, т.к. в ней присутствуют партнерские взаимоотношения, атмосфера доверия, доброжелательности, сотрудничества, открытость в общении, передача чувств, а не высказывание оценочных суждений; эмпатия.

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л.Л. Комарова, учитель начальных классов МОУ СОШ №14 г. Твери

В концепции модернизации современного Российского образования отмечается, что сегодня необходимо, уделять пристальное внимание не только формированию прочных и глубоких знаний, но и общеобразовательных умений, универсальных компетенций, социально-значимых качеств.

Исходя из этого главными становятся: ориентация на развитие личности ребенка, его познавательных и творческих способностей, формирование новой системы универсальных знаний, умений и навыков, опыт самостоятельной деятельности, основанного на личной ответственности, т.е развитие ключевых компетенций, которые формируются при деятельностном подходе.

Процесс обучения сегодня должен давать результат, ориентированный на будущее, определять стратегию всей последующей жизни ребенка. Образованный человек в современном обществе это не только человек вооруженный знаниями, но умеющий добывать эти знания, для решения стоящих перед ним проблем, умеющий применять эти знания в любой ситуации, умеющий адаптироваться в меняющихся условиях, самостоятельно критически мыслить, быть коммуникабельным. То есть речь идет о формировании у школьника ключевых компетенций. А школа и учитель в первую очередь должны создавать условия для их формирования.

Все это потребовало создания определенных условий для включения младших школьников в активную познавательную деятельность приносящую ребенку радость открытия, преодоления.

Такие условия позволяет создать проектная деятельность.

ПРОЕКТНЫЙ УРОК КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Сегодня много говорится о проектной деятельности в образовательном процессе, хотя метод проектов в мировой методике не является принципиально новым.

Учебные проекты в условиях ФГОС могут стать тем инструментом, который позволит и поддерживать учебную мотивацию, и формировать у учащихся универсальные учебные действия. Проблема выбора необходимого метода работы возникала перед педагогом всегда. Но в новых условиях нам необходимы новые методы, позволяющие по-новому организовать процесс обучения, взаимоотношения между учителем и учеником.

В основе метода лежит развитие познавательных интересов учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, проявлять компетенцию в вопросах, связанных с темой проекта, развивать критическое мышление.

Применение метода проектов имеет большие преимущества:

Во-первых, он способствует успешной социализации учеников.

Во-вторых, актуальность тем исследования, возможность ярко, наглядно познакомить с результатами своих поисков широкую аудиторию позволяют организовать процесс познания, поддерживающий деятельностный подход к обучению на всех его этапах. Развиваются творческие способности обучающихся.

В-третьих, обучающиеся осваивают технологию проведения исследования.

В-четвертых, выбирая проблему исследования и решая конкретную задачу внутри группы, ученики исходят из своих интересов и степени подготовленности. Это создает возможность построения открытой системы образования, обеспечивающей каждому учащемуся собственную траекторию обучения и самообучения, а также дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса.

Таким образом, применение проектной деятельности в учебном процессе формирует метапредметные умения и навыки, включающие в себя умение решать постоянно возникающие новые, нестандартные проблемы; соответствовать предъявляемым повышенным требованиям к коммуникационному взаимодействию и сотрудничеству, толерантности.

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В.И. Ильиных, учитель английского языка МОУ СОШ № 48 г. Твери

Рассматривается вопрос о необходимости использования мультимедийных компьютерных программ в процессе обучения английскому языку. Особое внимание уделяется их роли в формировании и развитии навыков устной речи. Дается характеристика одного из популярных интерактивных компьютерных курсов и краткие рекомендации по его применению на уроках английского языка.

Ключевые слова: английский язык, информационные технологии, обучающие программы, аудио-видео уроки, устная речь, говорение, аудирование, интерактивные курсы, лексические и грамматические навыки, мультимедиа, Voice Pilot, IntelliSpeech, Smart Pitch Control, IntelliPlan.

Одной из самых актуальных задач современной российской системы образования является внедрение в образовательный процесс новейших информационных технологий. Широкое распространение дистанционных форм обучения обусловлено, прежде всего, развитием компьютерных технологий и неуклонным стремлением к созданию информационного общества. В условиях современного мира, овладение английским языком становится одним из обязательных требований профессиональной компетенции, что объясняется его ведущей ролью как в повседневном межнациональном общении, так и в глобальном компьютерном взаимодействии. Сегодня в российских школах использованию компьютерных и мультимедиа-технологий в обучении иностранному языку уделяется большое внимание: появляются компьютерные лингафонные классы, закупаются специальные программы и интерактивные доски. Тем не менее, существует и ряд проблем. Многие школы используют технологии и программное обеспечение, которые не могут в полной мере обеспечить потребности учеников и выполнение задач, стоящих перед преподавателем. Использование же комплексных многоуровневых обучающих компьютерных программ затруднено из-за перенасыщения рынка цифровых образовательных технологий.

Большое количество различных мультимедийных продуктов, электронных учебников, специализированных сайтов по изучению английского языка сильно осложняет поиск необходимой информации. Таким образом, в настоящее время самой важной и трудной задачей для учителя является выбор качественной компьютерной обучающей программы, которая позволит не только сформировать лингвистические способности, совершенствуя навыки различных видов речевой деятельности, но и реализовать индивидуальный подход в процессе обучения учащихся английскому языку.

ЧТО ПОМОЖЕТ СОХРАНИТЬ И УКРЕПИТЬ ЗДОРОВЬЕ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

О.К. Преображенская, учитель начальных классов, МОУ СОШ №37 г. Твери

Здоровье человека – актуальная тема для разговора на все времена. Как воспитание нравственности и патриотизма, так и воспитание уважительного отношения к своему здоровью необходимо начинать с самого детства. По мнению специалистов-медиков, 75% всех болезней человека заложено в детские годы.

Многочисленные исследования последних лет показывают, что около 25–30% детей, входящих в 1-е классы, имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья. А ведь «школьный фактор» – это самый значимый по силе воздействия и по продолжительности фактор, влияющий на здоровье детей. В настоящее время более раннее начало систематического обучения, значительная интенсификация учебного процесса привели к увеличению учебной нагрузки, что негативно сказывается на функциональных возможностях организма детей.

Таким образом, перед нами стоит задача сохранения и укрепления здоровья учеников после поступления в школу, когда возрастает и психологическая, и физическая нагрузка на детский организм.

Подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основе здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в деятельности педагога, работающего с детьми младшего школьного возраста.

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

А.Б. Малышева, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Актуальность проблемы формирования творческого воображения обусловлена потребностью общества в творческой, инициативной личности, способной нетрадиционно и качественно решать существующие проблемы, ориентироваться в быстро меняющихся условиях.

Воображение и творчество теснейшим образом связаны между собой: воображение формируется в процессе творческой деятельности. Творческий процесс в искусстве связан с активным воображением. Чтобы создать новые образы и нарисовать картину, максимально соблюдая условия объективной действительности, нужны особая оригинальность, пластичность и творческая самостоятельность воображения.

Задача учителя начальных классов – заложить основу начала развития творческих способностей учащихся и сохранить их физическое и психическое здоровье. Положительный эмоциональный настрой учителя должен вызвать спокойную атмосферу урока, привлечь учащихся к активной деятельности.

Для развития творческого воображения детей большую роль играют такие приёмы изложения как: занимательность передачи информации; необычная форма преподнесения материала, вызывающая удивление у учащихся; эмоциональность речи; ситуация спора и дискуссии (возможно применение уже во втором классе); сюжетно-ролевые и дидактические игры, нестандартные уроки и нетрадиционные формы обучения.

Развитие творческого воображения связано с применением комплекса методов: игровых упражнений на овладение техническими навыками работы с образом, ролевых игр, интегрированных занятий, сочетающих восприятие цвета, музыки и художественного слова; художественно-творческих заданий на ассоциативно-образное восприятие окружающего мира.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СТИМУЛИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ

А.А. Иванова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент И.Ф. Нестерова
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Мотивационный аспект, лежащий в основе познавательной деятельности, является ключевым понятием в решении педагогических проблем.

Цель данной работы – определить механизм осуществления стимулирования познавательной деятельности обучающихся.

Говоря о педагогическом стимулировании познавательной самостоятельности, речь, прежде всего, идет о учебно-воспитательном процессе.

Основные функции педагогических стимулов заключаются в том, чтобы развить познавательные потребности, актуализировать их и удовлетворить.

Ключевым фактором развития познавательной самостоятельности обучающихся, важнейшим условием реализации поставленных ими целей, источником и способом их саморазвития является активизация самостоятельной познавательной деятельности обучающихся;

Первоначальную роль в активизации самостоятельной познавательной деятельности играет мотивация; среди мотивов самостоятельной познавательной деятельности отмечены: интерес, потребность в познании, социальные мотивы;

Важную роль в активизации самостоятельной познавательной деятельности обучающихся играет система стимулирования, в которой особо выделяются стимулы, связанные со школой: содержание и форма учебного материала, методы и формы обучения, влияние одноклассников.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

А.В. Вагидова, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Провозглашая равноправие в получении образования в России сегодня, не стоит забывать о том, что в реальной жизни это требование сталкивается с множеством трудностей. Плата за обучение, имеющиеся ограничения в физических возможностях учащихся, жизненные, семейные и другие обстоятельства для многих на сегодня становятся непреодолимыми барьерами на пути к получению полноценного, качественного образования. Одной из наиболее уязвимых категорий населения в современном обществе остаются люди с особыми потребностями, инвалиды. Однако в последние годы шансом на получение образования для них становится дистанционное образование.

На сегодняшний день именно в Российской Федерации насчитывается почти 2 млн. детей с ограниченными возможностями. Из которых, 450 тысяч посещают специальные образовательные учреждения, дошкольники обучаются на дому и в школах по индивидуальному образованию.

Стать полноценными и развитыми детям с ограниченными возможностями помогает дистанционное образование.

Оно предоставляет абсолютно новую специфику получения образования.

В Российской Федерации запущен отдельный проект по образованию детей с ограниченными возможностями, в связи с чем открыта специализированная интернет-школа. Это уникальный учебный центр, где ученики могут общаться посредством персональных компьютеров, получать нужный уровень образования, на основании которого студенты могут продолжить свое развитие, поступить уже в высшие учебные заведения и начать формировать свою профессию. Преподаватели в электронном виде могут зафиксировать полученный уровень образования, оценивать полученные знания.

С дистанционным обучением дети-инвалиды могут получить интересующее их образование, развивать отдельные качества и навыки, достичь желаемой профессии. Они получили возможность реализовать себя как личность.

ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ: ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ И ОПЫТА РАБОТЫ

А.В. Белова, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Детское и молодежное движение возникло давно. Одни исследователи полагают, что первые случаи общественной практики детей существовали еще в древней Спарте, в период создания военизированных формирований из числа подростков и юношей. Другие источники отсылают современных исследователей во времена крестовых походов, когда священники-католики организовали крестовый поход детей для поднятия духа взрослых. Однако истоки массового детского и молодежного движения следует отнести ко второй половине XIX века, когда в странах Европы возникла революционная ситуация, обусловившая участие всех слоев населения в борьбе за преобразования общества.

Изучение и анализ большого количества исторических и научных источников позволили нам выделить основные направления развития детского и молодежного движения с точки зрения их влияния на детей и подростков.

Современный этап развития детского и молодежного движения характеризуется процессом утверждения в общественном сознании новой педагогической концепции общественных объединений детей и подростков, в центре которой находится личность ребенка и молодого человека, обеспечивающая самопознание, самоопределение и самореализацию растущей и развивающейся личности.

Активность, многообразие детских и молодежных общественных организаций и объединений стали побудительной причиной разработки (впервые за вековую историю существования в России) законодательной базы их деятельности.

В настоящее время современное общественное движение детей и юношества характеризуется высокой степенью дифференциации, многообразием организационных форм существования и деятельности.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ УРОКА КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО И ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

С. С. Якименко, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент И.Ф. Нестерова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Образование является одним из главных факторов, обеспечивающих экономический рост и социальную стабильность государства. Процесс модернизации в обществе обусловлен быстрым изменением средств, используемых в деятельности человека, необходимостью ориентироваться в динамично изменяющемся информационном потоке, и приводит к необходимости смены подходов, обновлению содержания образования и технологий обучения. Одним из путей активизации познавательной деятельности младших школьников является проведение в начальной школе нетрадиционных уроков как средства реализации системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов в обучении. Проблемой применения нетрадиционных форм урока в обучении младших школьников занимались такие исследователи, как И.Ф.Афанасьева, О.С.Грищенко, И.Ф.Лапина, Т.Б.Кропачева и другие. Нетрадиционный урок - это учебное занятие, которое имеет неустоявленную структуру и характеризуется нестандартным подходом к отбору содержания учебного материала, к сочетанию методов обучения, к внешнему оформлению. Возможности нетрадиционных уроков велики: они являются средством формирования познавательной деятельности школьников, активизации учащихся в процессе учебной работы, а также одним из способов стимулирования и развития интереса к учению. Для учащихся нетрадиционный урок - это переход в иное психологическое состояние, это другой стиль общения, положительные эмоции, возможность развивать свои творческие способности и личностные качества, оценить роль знаний и увидеть их применение на практике. Нетрадиционные уроки отвечают возрастным особенностям учащихся, помогают им жить в атмосфере творческого поиска, вселяют уверенность в свои силы и способности, постоянно развивают их речь. Проведение нестандартных уроков позволяет повысить эффективность

обучения, вызывает познавательный интерес к обучению, решает развивающие и воспитывающие задачи. Таким образом, применение нетрадиционных форм урока в период педагогической практики по образовательной программе «Школа 2100» позволило нам сделать вывод, что в учебно-воспитательном процессе создаются благоприятные условия для формирования личности, развиваются творческие способности учащихся, активизируется их познавательная деятельность и реализуется системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы в обучении младших школьников.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

А.В. Андреева, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Творчество как особый вид человеческой деятельности следует отличать от других, нетворческих видов или проявлений деятельности. Так, творчество можно понимать как созидательную деятельность, противостоящую деструктивной (разрушительной) деятельности. Выявляя необычные свойства вещей и их сочетаний, оно обеспечивает определенный прирост, получение новых результатов.

Творческие способности – это индивидуальные особенности человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода, которая требует от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентации и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению больших и малых проблем.

Творческие способности ребенка можно и нужно развивать на любых уроках, внеклассных мероприятиях, но один из важнейших предметов, способствующих этому, является технология, предмет, который интегрирует в себе практические и умственные умения, знания, навыки, а также более полно способствует раскрытию скрытых талантов ребенка, его фантазии, воображения, его представления о мире.

В основе творческой деятельности лежит трудовая деятельность, необходимая для наполнения сферы сознания содержанием, которая затем должна перерабатываться бессознательной сферой. Труд необходим также для стимуляции бессознательной работы и вдохновения; трудовая деятельность является одной из стадий творчества: труд, бессознательная работа и вдохновение.

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.И. Жабина, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Нравственность – неотъемлемая сторона личности, обеспечивающая добровольное соблюдение ею существующих норм, правил и принципов поведения. Они находят выражение в отношении к обществу, коллективу, отдельным людям, к труду, к самому себе и результатам труда.

Первым важным документом, в котором раскрылось понимание сущности нравственного воспитания, была декларация прав ребенка. Основные принципы единой трудовой школы призывавшей воспитывать детей в духе коллективизма, устранять при этом из их характера черты эгоизма и индивидуализма.

Одним из важнейших условий успешного развития нравственных чувств ребёнка является создание взрослыми жизнерадостной обстановки вокруг него. Безусловно, современная семья очень изменилась. С одной стороны родители окружают ребёнка всеми благами, а с другой стороны - случаи безответственного отношения к детям. Семейная среда, стиль семейного воспитания, его особенности и недостатки, оказывают большое влияние на нравственный уровень развития младших школьников, а также на формирование нравственности школьников в современных условиях. Правильное развитие ребёнка во многом определяется силами семейного воспитания, семейной микросредой, которая обуславливает общее развитие личности.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.С. Смирнова, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Проект есть слияние теории и практики, он заключает в себе не только постановку определённой умственной задачи, но и практическое её выполнение. Чтобы понять сущность данного метода, полезно обратиться к понятиям «проект» и «метод».

Для младшего школьника проект - это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися. Результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы - носит практический характер и значим для самих открывателей.

Суть метода проектов – повысить интерес школьников к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Благодаря использованию метода проектов на уроках технологии в начальных классах повышается вероятность творческого развития учащихся; естественным образом происходит соединение теории и практики, что делает теорию более интересной и более реальной; развивается активность учащихся, которая приводит их к большей самостоятельности; укрепляется чувство социальной ответственности, а, кроме всего прочего, дети на занятиях испытывают истинную радость.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В.Ю. Рыбинская, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Социально-педагогический аспект развития и воспитания подрастающего поколения в условиях общеобразовательной школы непосредственно связан с проблемой формирования коллектива.

Современная концепция воспитательного коллектива (Т. А. Куракин, Л. И. Новикова, А. В. Мудрик) рассматривает его как своеобразную модель общества, отражающую не столько форму его организации, сколько те отношения, которые ему присущи, ту атмосферу, которая ему свойственна, ту систему человеческих ценностей, которая в нем принята. При этом детский коллектив рассматривается как модель, в которой отражаются отношения современного общества и тенденции его развития. Для общества детский коллектив, будучи его ячейкой, является средством достижения стоящих перед ним воспитательных задач, а для ребенка он выступает, прежде всего, своеобразной средой его обитания и освоения опыта, накопленного предыдущими поколениями.

Развитый детский коллектив представляет собой необходимое условие самоутверждения личности. Поэтому для воспитания коллективистских отношений большие возможности предоставляет младший школьный возраст. За несколько лет младший школьник накапливает при правильном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности – деятельности в коллективе и для коллектива. Помогает воспитанию коллектива участие детей в общественных, коллективных делах, так как именно здесь ребёнок приобретает основной опыт коллективной общественной деятельности.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ

С.Р. Новикова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Младший школьный возраст наиболее подходящий период для формирования гражданской идентичности, воспитания общечеловеческих ценностей и качеств личности. Податливость, известная внушаемость детей, их доверчивость, склонность к подражанию, уважение и огромный авторитет учителя начальных классов, его личностная позиция, создают благоприятные предпосылки для успешного воспитания.

Психологи считают, что именно в младшем школьном возрасте происходит активный процесс накопления знаний о жизни общества, взаимоотношениях между людьми, о свободе выбора того или иного способа поведения. Это время, когда чувства господствуют над всеми сторонами жизни ребенка, определяют поступки, выступают в качестве мотивов поведения, выражают отношения к окружающему миру.

Задачи по формированию гражданской идентичности наиболее эффективно могут быть решены, когда на уроках и во внеурочной деятельности устанавливается связь поколений и познание ближайшего окружения связывается с культурными традициями прошлого. Такой подход в деле формирования гражданской идентичности создаёт условия для социализации растущей личности, для вхождения её в гражданское правовое общество через становление отношений к миру и к себе в нём.

КОЛЛЕКТИВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЛО В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Л.А. Тюлькина, II курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В новом Федеральном государственном образовательном стандарте специальный акцент направлен на внеклассное занятие учеников. Самостоятельная работа должна усилить основной смысл образования. Воспитания в полном смысле слова не бывает, оно не может быть приведено только к одному занятию: учебному или внеклассному, оно проходит через все педагогическое взаимодействие и случается только при согласованности между детьми и взрослыми, детьми друг с другом. В конечном итоге такой связи происходит заимствование нравственных ценностей.

Целью педагогической работы с детьми младшего школьного возраста является поднятие учебной и культурной степени развития детей, уровня независимости, творческой инициативности, умения к формированию своей личности и саморегулированию связей между детьми; выработка отношения к окружающему миру, здоровью, природе; получение нужных умений и навыков.

Обучение и воспитание аналогично с новыми стандартами представляют деятельный вид, то есть школьник должен уметь подбирать такие виды деятельности, которые будут для него естественными, насытят его нужду в саморазвитии и помогут реализоваться. Одной из известных форм работы, которая может полностью выявить таланты школьников, есть коллективное творческое дело.

Коллективное творческое дело допускает гарантию психологического удобства, создает атмосферу безопасности, неприкосновенности, разрешает проявиться чувству расположенности к людям. Общие воодушевленные переживания, которые появились в результате этого дела, объединяют учеников, помогают оптимально узнать друг друга. В групповой деятельности создаются качества внедрять правила совместной работы, брать во внимание мысли другого человека, показывать упорство и расположенность внутри группы.

ТРАДИЦИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Е.А. Миронова, II курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Семейное воспитание можно рассматривать как социальную и культурную преемственность, передающуюся от поколения к поколению родителей, воспитателей, педагогов. Преемственность передается в виде традиций семейного воспитания – это народная мудрость, народные традиции, обычаи, обряды, культ предков, священные заветы, заповеди.

Народные традиции семейного воспитания нашли отражение в народной педагогике. Тема семьи, семейных отношений и воспитания детей в семье – одна из центральных тем устного народного творчества. В семье должны преобладать традиции добрых отношений. Для этого родители должны быть добрыми, ласковыми, снисходительными к детским провинностям. Но малейший избыток, «перебор» родительской ласки и всепрощение зорко подмечаются окружающими и подвергаются родительскому осуждению. Главная помощница в воспитании – искренняя, неподдельная и глубокая любовь членов семьи друг к другу.

Семейные традиции – один из основных способов воспитания, т.к. прежде, чем попасть в школу (ясли, другой коллектив), ребенок познает себя и идентифицирует в семье. Традиции нескольких поколений, позволяют ребенку осознать свою связь с бабушками, дедушками, общими предками, позволяют ребенку гордиться своей семьей. К сожалению, в наше сложное время, когда были разрушены многие семьи, многие родственники утратили связь, почитать семейные традиции стало очень сложно. Тем сильнее потребность выработать традиции свои собственные, помогающие семье чаще собираться вместе с тем, чтобы люди, живущие под одной крышей, чувствовали себя настоящей семьей. Здесь встает вопрос о том, какие традиции, которые вырабатываются в семье, наиболее значимы.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ «ШКОЛА 2100»

Т.В. Макова

МОУ СОШ №8 п. Спирово Тверской области

Внимательное изучение перечня общеучебных умений Образовательной системы «Школа 2100», предложенных ранее и сопоставление его с универсальными учебными действиями по материалам Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования позволяет сделать вывод о том, что фактически в документах «Школы 2100» были приведены перечни универсальных учебных действий еще в 2004 году, а принятая в том же году терминология отражала требования проекта стандарта.

Одно из ключевых понятий предметных программ «Школы 2100» – линии развития ученика средствами предмета. Каждый учебный предмет решает как задачи достижения собственно предметных, так и задачи достижения личностных и метапредметных результатов.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определил в качестве главных результатов не предметные, а личностные и метапредметные – универсальные учебные действия. В связи с этим, целью своей работы в этом направлении мы видим формирование функционально грамотной личности, т. е. человека, который обладает огромным потенциалом к саморазвитию, умеет учиться и самостоятельно добывать знания, принимать решения и нести за них ответственность, толерантен по своей жизненной позиции, понимает, что он живет и трудится среди таких же личностей, как и он, умеет отстаивать свое мнение и уважать мнение других, способен жить в любом социуме, адаптируясь к нему.

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕГО И СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА

С.М. Агафонов

Тверское суворовское военное училище, г. Тверь

Перед общеобразовательной школой ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных свойств личности школьника. Воспитательная деятельность в школе должна быть направлена на формирование у детей основ нравственного здоровья – гуманного отношения к миру, природе, людям, на поддержание, стимулирование и развитие стремления детей к красоте и творчеству.

В связи с этим, основной функцией школы является формирование интеллектуальных, эмоциональных, деловых, коммуникативных готовности учащихся к активно-деятельному взаимодействию с окружающим миром (с природой, другими людьми, самими собой и др.).

Проблема нравственного воспитания детей постоянно находится в центре внимания общества. Особую актуальность эта проблема приобретает в условиях прогрессирующего изменения всех сторон жизни общества.

Рассматриваемая мною тема нашла отражение в фундаментальных исследованиях А.М. Архангельского, Н.М. Болдырева, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, И.Ф. Харламова и др., в которых выявляется сущность основных понятий теории нравственного воспитания, указываются пути дальнейшего развития принципов, содержания, форм, методов нравственного воспитания.

Имеются работы, в которых дан анализ педагогического наследия писателей, видных ученых-педагогов, внесших значительный вклад в разработку проблем нравственного воспитания школьников (Т.И. Когачевская, Р.Н. Курманходжаева, Т.В. Лукина и др.).

В условиях современной школы, когда содержание образования увеличилось в объеме и усложнилось по своей внутренней структуре, в нравственном воспитании возрастает роль учебного процесса.

Содержательная сторона моральных понятий обусловлена научными знаниями, которые учащиеся получают, изучая учебные предметы. Сами нравственные знания имеют не меньшее значение для общего развития школьников, чем знания по конкретным учебным предметам.

Изучение отечественной и зарубежной научной литературы дает возможность формировать представление о нравственном идеале, о гуманизме и нравственной активности личности. В процессе обучения происходит систематическое приобщение к нравственным знаниям. Важным источником их накопления является знакомство школьников с окружающей средой: туризм, экскурсии по городу, на производство.

Знания школьников о нравственных нормах, полученные на уроках, собственные жизненные наблюдения нередко бывают разрозненными и неполными. Поэтому требуется специальная работа, связанная с обобщением полученных знаний. Для организации учебной деятельности школьника, преподаватель использует разнообразные формы и методы нравственного просвещения. Это может быть рассказ учителя, этическая беседа, обсуждение, которые формируют нравственное сознание, развивают моральные чувства школьника.

Большое значение для идейного и нравственного формирования школьников имеет не только содержание, но и организация учебного процесса. Организация коллективной и групповой форм учебной деятельности возможна на уроках по всем предметам, но особенно на уроках труда, лабораторных, практических, факультативных занятиях.

ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В РОССИЙСКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ГИМНАЗИИ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

Н.В. Дорофеева, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – д-р пед. наук, проф. В.М. Лобзаров
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Образование является важнейшим фактором, обеспечивающим духовно-нравственное, социальное и экономическое обустройство нашего Отечества. Успешному решению задач, связанных с возрождением России, преодолением ее нынешних бед и невзгод, будут способствовать активная гражданская позиция, патриотические чувства, высокая духовность и социальная ответственность молодежи.

В формировании у подрастающего поколения готовности взять на себя ответственность за будущее Родины необычайно важна роль гражданского воспитания как составной части целостного процесса становления и жизненного самоопределения личности, закладывающей основы осознанной законопослушности, патриотической преданности в служении Родине, свободной и честной приверженности нравственным нормам и ценностям в сферах труда, быта, межличностных и межнациональных отношений.

Исходя из таких воззрений, в XIX – начале XX веков строилось и гражданское воспитание юношества как формирование будущих, верных сынов и слуг Отечества. Гражданственность неизменно ассоциировалась с любовью к Богу и Императору. Важные качества гражданственности также вытекали из христианского учения.

Испокон веков духовной основой патриотизма было самосознание русского народа, формировавшееся под многовековым влиянием православной церкви. Для христианского патриотизма

характерны соборность, преобладание духовного начала над материальным, общего над личным. Земля для русских людей – не просто территория, это категория нравственная, соединяющая прошлое и будущее народа, Отечество – святыня. Патриотизм есть чувство нравственное, и оно не мотивируется политической идеологией, хотя и может и может определять ее содержание. Если патриотизм выражает отношение личности к своей Родине, к ее историческому прошлому и настоящему, то гражданственность связана с принадлежностью человека к тому или иному народу, его политической активностью. Гражданственность – одно из ведущих идейно-нравственных свойств личности. Гражданственность «подпитывается» патриотизмом, своей интеллектуальной ментальной российской спецификой. Гражданин обладает совокупностью прав и обязанностей. Патриот чувствует любовь к своей Родине, а гражданин знает свои обязанности перед ней. Согласно этому гражданственность можно определить, как качество нравственно-политическое, важной составляющей частью которого является патриотизм. В такой трактовке гражданственность соединяет общечеловеческие духовные ценности: высокий строй души и чувств, социальную направленность мыслей.

В гимназиях, дорогих аристократических учебных заведениях рассматриваемого периода существовало совместное обучение, трудовая подготовка, ученическое самоуправление и другие средства гражданского воспитания. Я считаю, только одно условие функционирования подобных учреждений - их закрытость, изолированность от внешней среды, снижало значение деятельности этих школ в деле воспитания настоящего гражданина. Взаимодействие с социумом, т.е. с той средой, в которой живут и воспитываются дети, и воспитание гражданственности в рассматриваемый период признавались многими педагогами неразделимыми понятиями.

Развитие гражданственности в России представляется нам исторически сложным и противоречивым. Ярко выраженный сословный характер гражданского воспитания изначально предполагал деление граждан на подданных, которые обязаны быть покорными; и служащих государству, которые обязаны выполнять гражданский долг, честно служа Отечеству.

СЕКЦИЯ «ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ»

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.А. Кулагина

ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Е.Ф. Попова, учитель начальных классов

МОУ гимназия № 8, г. Твери.

Представляется опытно-экспериментальная работа по теме «Проектная деятельность как один из способов формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников» студентки 4 курса заочной формы обучения Поповой Елены Фридриховны. Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент Кулагина Анна Александровна.

В соответствии с изменившимися социальными заказами общества в значительной мере изменились и ориентиры в системе образования. Сегодня востребованы те, которые способны учиться всю жизнь, способные самостоятельно решать проблемы в различных сферах деятельности. Чтобы стать успешным, необходимо быть более коммуникативно-активным, способным адаптироваться, эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения.

Несмотря на изменения происходящие в системе образования, внедрение федеральных государственных стандартов начального общего образования, использование современных педагогических технологий обучения, основанных на системно-деятельностном подходе, наблюдается недостаточный уровень подготовки выпускников школ. Это указывает на отсутствие у школьников умения самостоятельно учиться. Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность, учет позиции партнеров по общению или деятельности; умения слушать, и вступать в диалог, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество.

Современные программы обучения содержат специальные задания проблемно-поискового, творческого характера, позволяющие формировать различные виды универсальных учебных действий. Но для успешного формирования коммуникативных универсальных учебных действий этого недостаточно, необходимо применение эффективных методов или специально организованной

деятельности, направленной на решение реальных жизненных задач. Общеизвестными являются проектные формы организации обучения. Проектная деятельность в силу своих особенностей позволяет активно включать школьника в различные виды деятельности, дает возможность в получении новых знаний, а также является средством формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

В работе рассматриваются понятия «метод проект», «коммуникативные универсальные учебные действия», «проектная деятельность» и особенности ее использования в начальной школе. Представлена программа экспериментально-практической работы, анализируются ее результаты. Описываются три этапа исследования: констатирующий, формирующий и контрольный, дана наглядная интерпретация проведенных исследований. Предлагаются рекомендации для учителей начальной школы.

В заключении обобщаются результаты экспериментального исследования, содержится вывод о значимости проектной деятельности в формировании коммуникативных универсальных учебных действий.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ЧЕРЕЗ ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Л.В. Козлова, заместитель директора по учебно-воспитательной работе первой ступени обучения
МБОУ СОШ №18 г. Твери

Изменение подходов к обучению и воспитанию. Переход на ФГОС нового поколения. Основное требование ФГОС – формирование у учащихся универсальных учебных действий. Раскрытие термина универсальные учебные действия. Деление универсальных учебных действий по блокам: личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные. Раскрытие сути каждого блока. Этапы реализации методологии и технологии формирования универсальных учебных действий в школе. Опыт формирования универсальных учебных действий во внеурочной деятельности в начальной школе. Инструменты анализа эффективности применения УУД.

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л.И. Богрова, преподаватель
ГБОУ СПО «Западнодвинский технологический колледж имени И.А. Ковалева»

Основной задачей педагогического коллектива является качественное обеспечение психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Этому способствует организация внеурочной деятельности детей при освоении новых продуктивных способов деятельности в процессе обучения и воспитания в условиях внедрения стандартов второго поколения.

Эти изменения требуют поиска новых подходов к организации деятельности участников педагогического процесса в образовательных учреждениях, где многие проблемы уже не могут быть решены традиционными средствами.

Для инновационного преобразования воспитательной практики необходимо переосмысление и углубление теоретических основ процесса воспитания, придания ему практической конструктивности.

Этому способствует использование педагогами во внеурочной деятельности современных педагогических технологий.

ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА ПО ТЕМЕ: «ПРИЁМЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ»

Т.Ю. Варламова, учитель начальных классов МОУ СОШ №29 г. Твери

Образовательный процесс в условиях меняющегося современного мира постоянно усложняется и требует от учащихся большого умственного и нервно-психического напряжения. Успешность адаптации к школе обеспечивается определенным уровнем физиологической зрелости детей, что предполагает хорошее здоровье и физическое развитие, оптимальное состояние центральной нервной системы и функций организма, достаточно высокий уровень сформированности двигательных навыков

и развития качеств. Это дает возможность выдерживать значительные психофизические нагрузки, связанные с новым – школьным – режимом и новыми условиями жизнедеятельности. Однако, невысокий уровень здоровья и общего физического развития многих детей, поступающих в первый класс, представляют сегодня серьезную проблему для образовательного процесса.

В основе такого рода неблагополучий лежат, с одной стороны факты биологического порядка. Но в связи с высокой пластичностью детского организма многие из негативных биологических фактов могут быть ослаблены при правильно организованном раннем семейном и школьном воспитании.

С другой стороны, на здоровье детей оказывает серьезное отрицательное влияние механизмы социального характера. Вследствие свойственных ему анатомо-физиологических особенностей, детский организм более чувствителен к неблагоприятным влияниям окружающей среды, чем организм взрослых. Поэтому требуется создание таких условий обучения и воспитания, которые не только бы исключили возможность вредных влияний, но и способствовали укреплению здоровья и улучшению физического развития детей, повышению их общей работоспособности и успешности учебной деятельности.

Требования обязательной оздоровительной направленности образовательного процесса диктует необходимость пристального внимания к применению приемов здоровьесберегающих технологий в начальной школе для улучшения адаптации младших школьников к новому режиму психофизической активности, регуляции и нормирования интеллектуальной, эмоциональной и физической нагрузки, сохранения и укрепления здоровья учащихся.

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Е.Ю. Белякова, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент А.А. Кулагина
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Метапредметный подход является продолжением лучших традиций российского образования, в частности, системы развивающего обучения В. В. Давыдова, в которой значимыми являются не столько знания и умения вообще, сколько способы умственных действий, специфическая учебная деятельность, в ходе которой ребёнок выступает не как объект обучающих воздействий учителя, а как изменяющий себя субъект учения.

Существующие сегодня подходы по метапредметности, хотя и рассматривают её с разных позиций, всё же имеют явные области пересечения: метапредметное содержание, метапредметная деятельность, метапредмет, метапредметный результат. Метапредметные образовательные результаты учеников теперь предлагается обеспечивать, проверять и оценивать каждому учителю, начиная с начальной школы.

Но как это делать, стандарты не сообщают. Что такое метапредметные образовательные результаты и как они связаны с учебными предметами, из текстов разработчиков стандартов не совсем ясно. Поэтому педагоги и школы нуждаются в научно-методическом сопровождении и поддержке. Метапредметный подход требует специально организованной подготовки учителей.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

К.Н. Веселова, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент А.А. Кулагина
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Все это достигается путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, то есть они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий. Развитие интеллектуальных способностей, развитие самостоятельного мышления особенно актуально. В обществе ощущается

дефицит специалистов высокого уровня, способных глубоко и самостоятельно мыслить. Развитие интеллектуальных способностей снимает психологические нагрузки в учении, предупреждает неуспеваемость, сохраняет здоровье.

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

М.Т. Яныбаева, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент А.А. Кулагина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Урок – это не только учебное время. Урок – это содержание образования, усваиваемое в определённое время. Содержанием урока являются следующие компоненты: понятия и способы деятельности, носителем которых является учитель или ребенок, личностный образовательный опыт, учебные материалы, необходимые для организации учебной деятельности с ними. Особую ценность современного урока можно увидеть в изменившемся взаимодействии учитель – ученик, учитель – группа – ученик – среда обучения и др. в процессе учебной деятельности.

В результате учебного взаимодействия в процессе урока учащийся присваивает новые способы деятельности и знания, где и как ими можно воспользоваться. Особенность учебной деятельности – в постоянно обновляющейся ситуации, когда каждое новое действие осуществляется на новом уровне развивающегося сознания. Учебная деятельность – особый вид взаимодействия на уроке, направленный на преобразование самого себя. В ходе урока младший школьник попадает в ситуацию преобразования и делает шаг в развитии.

ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (ПО В.А. СУХОМЛИНСКОМУ «КАК ВОСПИТАТЬ НАСТОЯЩЕГО ЧЕЛОВЕКА»)

П.С. Нестеренко, I курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент А.А. Кулагина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В докладе раскрываются проблемы нравственного воспитания, любви к близким, богатстве духовного мира, умении пользоваться и дорожить духовными ценностями, видеть их в современном образовании. Показываются возможности использования опыта педагогов прошлого и настоящего в решении проблем нравственного воспитания в начальном образовании в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ПО МЕТОДУ МАРИИ МОНТЕССОРИ ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ОБУЧЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

М.Н. Белоусова, I курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент А.А. Кулагина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Работая с детьми по системе Марии Монтессори, педагог постепенно развивает умственные способности ребёнка. Автор системы уверена, что воспитывая без принуждения, педагог подготавливает ребёнка к самостоятельным решениям, саморазвитию, самораскрытию. Учитель побуждает детей стремиться к свободному самостоятельному творчеству, предоставляя привлекательные средства для его осуществления.

КАКИЕ ФАКТОРЫ ВЛИЯЮТ НА УСПЕХ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ? (ПО МАТЕРИАЛАМ КНИГ: КЭТИ-КИРШ-ПАЛК, РОБЕРТ МИКМИК-ГОЛИНКОФФ «ЭНШТЕЙН УЧИЛСЯ БЕЗ КАРТОЧЕК», ПОЛ ТАФФ «КАК ДЕТИ ДОБИВАЮТСЯ УСПЕХА?»)

Э.В. Барашкова, I курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент А.А. Кулагина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Нами проведен анализ и сопоставление фактов, приведенных в книгах, посвященных проблеме развития у детей интереса к деятельности, причинам, вызывающим этот интерес и факторов, сопутствующих развитию мотивации у детей – стремление к успеху. Притом, что не все дети успешны, не все дети добиваются своих целей, не все дети видят необходимость в постановке целей. Какие же факторы влияют на успешность детей в процессе обучения? Какие факторы влияют на активность/пассивность младших школьников?

СЕКЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МНЕМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.А. Новохатская, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент С.А.Травина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Учебная деятельность как ведущая в младшем школьном возрасте, предполагает усвоение ребенком большого количества информации и в значительной степени зависит от уровня развития его мнемических способностей.

Проанализировав специализированную психологическую литературу по проблеме продуктивного запоминания, нами были составлены классификации методов эффективного запоминания. К ним относятся:

Метод запоминания образной информации: приемы ассоциаций, аналогий. Метод запоминания речевой (текстовой информации): приемы группировки, классификации, опорных пунктов, схематизации, рифмования. Метод запоминания точной информации: приемы повторения и аналогий. Методы, направленные на выделение и фиксирование связей внутри запоминаемого материала: группировка, систематизация, структурирование. Методы, направленные на выделение и фиксирование внешних связей: ассоциации, аналогии. Методы, направленные на фиксирование внешне-внутренних связей: перекодирование, выделение опорных пунктов.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВОГО МЕТОДА В ФОРМИРОВАНИИ ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.И. Кузнецова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент С.А.Травина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Коллектив с точки зрения современной педагогики является важнейшей формой организации воспитания младших школьников. Он позволяет успешно осуществлять формирование личности, укреплять товарищеские качества, а так же дает возможность влиять на развитие индивида не только самому педагогу, но и остальным членам коллектива.

Основным показателем сформированности коллектива является групповая сплоченность, проявляющаяся в общности взглядов, целей членов группы, а так же в согласованности их действий в различных ситуациях. Так как уровень сплоченности коллектива в целом определяется частотой непосредственных межличностных, прежде всего эмоциональных контактов, основной задачей педагога для достижения высокой степени сплоченности становится увеличение количества этих контактов. Одним из эффективнейших методов, способствующих увеличению межличностных взаимодействий, является игровой метод. Игра может рассматриваться как пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок, которые в дальнейшем станут основой коллективных отношений.

ПРОФИЛАКТИКА НЕВРОТИЧЕСКИХ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.Е. Малова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент И.Л. Самусенко

Психика ребенка отличается обостренной восприимчивостью, ранимостью, неспособностью противостоять неблагоприятным воздействиям.

В ситуации социальной нестабильности на современного ребенка обрушивается множество неблагоприятных факторов, способных не только затормозить развитие возможностей личности, но и повернуть процесс ее развития вспять.

Детский страх, как правило, не связан с какими-то предметами или ситуациями и проявляется в форме тревоги, беспричинного, беспредметного страха.

Страх можно определить как аффективно заостренное восприятие угрозы для жизни, самочувствия и благополучия человека. Обычный возрастной страх сопровождает процесс взросления, и, тренируя ребёнка, помогает знакомиться ему с окружающим миром.

Невротический страх характеризуется чрезмерным эмоциональным напряжением, избеганием объекта страха, а также всего нового и неизвестного. При этом ребенок ощущает внутренний дискомфорт, в связи с чем возникает защитная реакция, выражающаяся в неосознанных навязчивых действиях.

Люди с невротическим страхом всегда готовы к самому худшему и живут под постоянным гнетом ожидания несчастья в любой момент. Как и любой вид страха, невротический страх – это психосоматический процесс, то есть одновременно и физический, и психический.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ Личности у детей младшего школьного возраста

А.В. Маркелова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент С. А. Травина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В младшем школьном возрасте имеются возможности для стимулирования психического развития ребенка через регуляцию его отношений с окружающими людьми, особенно с учителями и родителями, к воздействиям которых в этом возрасте ребенок достаточно открыт. Это позволяет взрослым развивать и использовать в воспитании социальные мотивы ребенка для оказания на него положительного воздействия.

Формирование волевых качеств младшего школьника является одним из условий его развития в процессе обучения. Необходимо взаимодействие учителя и родителей по программе формирования волевых качеств младших школьников.

Ориентация современной школы на гуманизацию процесса образования и разностороннее развитие личности ребенка предполагает необходимость гармоничного сочетания учебной деятельности, в рамках которой формируются базовые знания, умения и навыки, с творческой деятельностью, связанной с развитием индивидуальных задатков учащихся, их познавательной активности, способности самостоятельно решать нестандартные задачи. Активное введение в традиционный учебный процесс разнообразных развивающих занятий, специфически направленных на развитие личностно-мотивационной и аналитико-синтаксической, эмоциональной сфер ребенка является одной из важнейших задач педагогической деятельности.

ПРИЕМЫ ТРИЗ-ПЕДАГОГИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.Н. Федорова, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Результатом обучения в начальной школе должно стать формирование у учащихся «умения учиться», т.е. формирование у них общеучебных навыков и способности самоорганизации своей деятельности, позволяющих решать различные учебные задачи. Универсальные учебные действия (УУД) обеспечивают возможность каждому ученику самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения,

уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты. Они создают условия развития личности и ее самореализации.

Одним из средств формирования универсальных учебных действий у младших школьников может стать использование приемов технологии ТРИЗ. ТРИЗ — теория решения изобретательских задач, разработанная Генрихом Сауловичем Альтшуллером.

В основе ТРИЗ педагогики лежат:

- 1) методики и технологии, способствующие развитию творческого воображения (РТВ);
- 2) методология решения проблем, основанная на законах развития систем, общих принципах разрешения противоречий и механизмах приложения их к решению конкретных творческих задач (ОТСМ – общая теория сильного мышления);
- 3) воспитательная система, построенная на теории развития творческой личности (ТРТЛ).

В начальной школе используются в основном приемы и методы РТВ(развития творческого воображения) с использованием элементов ТРИЗ, направленные на интенсивное развитие интеллектуальных способностей учащихся.

Учителя начальных классов в своей работе часто используют следующие приёмы ТРИЗ:

- модель «Элемент - имя признака - значение признака» для рассмотрения составных частей изучаемого явления и их значений (окружающий мир, русский язык);

- «Да-нетка - приём сужения поиска посредством задавания вопросов, на которые можно отвечать «да-нет»;

- приём «Морфологический ящик / копилка» для создания информационной копилки и последующего построения определений при изучении лингвистических, математических понятий. Копилка универсальна, может быть использована на различных предметах:

- на русском языке – сбор частей слова для конструирования новых слов; сбор лексических значений многозначных слов; составление синонимических и антонимических рядов; копилка фразеологизмов и их значений; копилка слов, содержащих определенную орфограмму; копилка родственных слов;

- на математике – сбор элементов задачи (условий, вопросов) для конструирования новых задач; составление копилки математических выражений, величин, геометрических фигур для их последующего анализа и классификации;

- окружающий мир – копилки различных видов животных и растений;

- литературное чтение – копилка рифм, метафор; копилка личностных качеств для характеристик героев.

- «Системный лифт» для рассмотрения частей изучаемого объекта и объекта как части другого более крупного объекта (окружающий мир, русский язык;

- «Системный оператор» для систематизации объектов (окружающий мир);

- приём «Создай паспорт» для систематизации, обобщения полученных знаний; для выделения существенных и несущественных признаков изучаемого явления; создания краткой характеристики изучаемого понятия, сравнения его с другими сходными понятиями (русский язык, математика, окружающий мир, литература). Это универсальный прием составления обобщенной характеристики изучаемого явления по определенному плану. Может быть использован для создания характеристик:

- на литературном чтении – героев литературных произведений;

- на окружающем мире – полезных ископаемых, растения, животных, частей растений, систем организма;

- на математике – геометрических фигур, математических величин;

- на русском языке – частей речи, членов предложений, частей слова, лингвистических терминов.

- «Составление плана / раскадровка» для составления простого и развернутого плана прочитанного произведения (литература);

- «Метод Маленьких Человечков» для создания представления о внутренней структуре тел живой и неживой природы, предметов (окружающий мир).

Использование ТРИЗ технологии делает педагогический процесс эффективным, формирует системно-диалектическое мышление, самостоятельность учащихся и углубляет их предметные знания.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ, ПАМЯТИ, МЫШЛЕНИЯ ЛЕВОРУКИХ УЧАЩИХСЯ

К.Р. Нью, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент М.А.Крылова

Леворукие дети обладают определенной спецификой познавательной деятельности. Внимание левой недостаточно устойчиво, ребенок не может длительное время концентрироваться на одном объекте, отмечается снижение скорости распределения и переключения внимания. Леворукие дети не могут быстро ориентироваться в ситуации и переходить от одной деятельности к другой. Они испытывают трудности концентрации внимания на нескольких объектах. Левшам сложно одновременно совершать ряд действий и следить за несколькими явлениями, не теряя ни одного из поля своего внимания.

Особенности восприятия леворуких дошкольников проявляются в замедленном осмыслении взаимоотношений между частями целого изображения, в снижении способности к дифференцированному восприятию. У левой несколько снижен объем кратковременной, долговременной, произвольной образной памяти. У левой отмечается особая стратегия переработки информации - аналитический стиль познания. В процессе решения поставленных задач левши склонны обращать внимание на детали, застревать на составляющих компонентах, при этом целостная картина зачастую получается неточной, иногда искаженной. У большинства левой наблюдаются трудности в различении правого и левого направлений пространства и в целом худшее выполнение пространственных задач. Поэтому леворуким в большей степени свойственны затруднения при овладении навыком письма.

Зрительно-пространственные функции у левой, как и у праворуких, выполняются правым полушарием головного мозга, в то время, как задания по зрительно-пространственной ориентировке лучше выполняются такими детьми левой рукой. Поэтому переучивание леворукого ребенка часто сказывается не только на его речевых способностях, но и нарушает процесс овладения ориентировкой в пространстве, так как угнетаются функции правого полушария. При этом страдает зрительно-двигательная координация, умение анализировать пространственные отношения между объектами, ослабляется внимание, замедляется темп интеллектуальной деятельности.

В 2014 году нами было проведено исследование особенностей познавательных процессов леворуких учеников 3 класса МОУ СОШ №9 города Твери у двоих леворуких и двоих праворуких учащихся. При этом леворукие отличались высокой успеваемостью и положительным отношением к учебной деятельности. Праворукие напротив, имели низкую успеваемость и слабую мотивацию учения. Исследование показало, что уровень развития опосредованной слуховой и моторной памяти у праворуких детей не намного выше, чем у леворуких. Кроме того, у леворуких испытуемых устойчивость внимания оказалась выше, чем у праворуких. Вместе с тем, тесты на пространственно-зрительное восприятие, зрительную память и вербально-логическое мышление показывают, что леворукие учащиеся показывают более низкие результаты, чем праворукие учащиеся.

Таким образом, леворукие школьники могут вырабатывать особую стратегию учебной деятельности и показывать хорошие результаты, несмотря на недостаточно развитые некоторые познавательные процессы, которые являются основополагающими для оптимальной стратегии учебной деятельности праворуких учащихся.

ДИАГНОСТИКА ОБУЧАЕМОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОММУНИКАТИВНЫМ НАВЫКАМ

К.Б. Кондратьева, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В психологии обучаемость трактуется с разных позиций, но общее в содержании этого понятия то, что это потенциальное свойство человека, которое проявляется в разных условиях его жизнедеятельности. В широком смысле под обучаемостью понимают способность к усвоению знаний. Обучаемость психофизиологически соотносится с таким свойством нервной системы, как взрывчатость (динамичность), т. е. скорость образования временной связи, как пишет В.Д. Небылицын. В широком смысле этого слова она может трактоваться как «...потенциальная возможность к овладению новыми знаниями в содружественной "со взрослыми" работе», считает Б.В. Зейгарник, как «зона ближайшего развития», по определению Л.С. Выготского. Выделяется понятие «специальной» обучаемости как

подготовленности психики к быстрому ее развитию в определенном направлении, в определенной сфере знаний, умений.

Как видно, обучаемость обычно рассматривают с точки зрения освоения учеником познавательных действий, предметного содержания. Вместе с тем, обучение навыкам социального взаимодействия также различается по скорости усвоения. Соответственно можно предположить, что связано это с обучаемостью человека навыкам общения, например, коммуникативным.

Эффективность общения обычно связывают с такими качествами личности как: доброжелательность, эмпатия, адекватная самооценка, чувство юмора, а также с умениями эмоциональной саморегуляции и социальной перцепции. В западной психологии эти качества и умения составляют так называемый социальный интеллект. В отечественной психологии чаще рассматриваются разрозненно в составе профессионально-важных качеств людей для разных профессий.

Целью нашего исследования стало определение критериев обучаемости младших школьников коммуникативным навыкам, т.е. по каким признакам можно определить ребенка, способного быстро научиться находить контакт, доносить информацию, спорить и находить способы бесконфликтного общения с незнакомыми взрослыми и детьми (именно в этом возрасте количество новых разноплановых контактов впервые резко возрастает).

Подобно тому, как в обучаемости познавательным действиям имеется системообразующий фактор (степень самостоятельности мышления и зона ближайшего развития как потенциальная возможность к овладению новыми знаниями в содружественной «со взрослыми» работе), в обучаемости коммуникативным навыкам также имеется основополагающий момент. С нашей точки зрения, он связан с потенциальной возможностью ребенка к принятию общечеловеческих ценностей и опоре на них как в предметном мире, так и при взаимодействии с другими. Исходя из этого ключевой составляющей, обеспечивающей быстрое овладение младшими школьниками коммуникативными навыками, можно считать степень рефлексивного слушания. На низком уровне обучаемости коммуникативным навыкам рефлексивное слушание ребенка опирается на образец, который обычно дается в виде инструкций «Как познакомиться?», «Как правильно слушать?»

При среднем уровне обучаемости коммуникативным навыкам рефлексивное слушание младшего школьника опирается на развернутую помощь-подсказку подражательного типа со стороны взрослого или собеседника «Посмотри, как ему обидно (грустно, радостно). Он наверное, чувствует ... Вспомни, у тебя когда-нибудь такое же было? И кто тебе помог? Что он сказал?» В этом случае младшему школьнику указывают на ценностный диссонанс и предлагают повторить то, что было эффективно в его собственном опыте.

При высоком уровне обучаемости коммуникативным навыкам рефлексивное слушание младшего школьника опирается на ассоциативную помощь. Здесь уместны притчи, сказки, стихи, рассказы, которые рассказывают или о которых напоминают ребенку в случае, если он затрудняется выполнить коммуникативного действия или сделал явную ошибку. В этом случае ребенок выполняет гораздо больше самостоятельной работы по анализу чувств и мыслей другого человека или персонажа.

Данная модель обучаемости коммуникативным умениям младших школьников требует дальнейшей разработки методического диагностического инструментария.

КЛАССИФИКАЦИЯ МОТИВОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

П.С. Никитина, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент, М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Попытки классифицировать мотивы делались неоднократно и с разных позиций. При этом выделение видов мотивов и их классификация зависит у многих авторов от того, как они понимают сущность мотива.

В ряде случаев основой для деления мотивов является принадлежность стимулов, вызывающих потребности, к внешним или внутренним (это имеет место у А.К. Марковой с соавторами).

Деление мотивов на личные и общественные, эгоистические и общественно значимые связано с установками личности, ее нравственностью, направленностью (Л.И. Божович).

Таким образом, обозначение мотивов в большинстве случаев происходит по ведущему мотиватору. Такие мотивы можно назвать, пользуясь термином Л.С.Выготского, «однозначными», в отличие от «многозначных», в которых имеется сразу несколько мотиваторов, имеющих для человека противоположное значение – притягивающее и отталкивающее.

Другой подход к выделению и классификации мотивов – по видам активности, проявляемой человеком: мотивы общения, игры, учения, профессиональной, спортивной и общественной деятельности и т.д. Здесь название мотивов определяется видом проявляемой активности.

Еще один распространенный подход к классификации мотивов – с учетом их временной характеристики. С одной стороны это мотивы устойчивые и постоянно проявляющиеся мотивы, с другой это мотивы кратковременные и устойчивые.

Е.П.Ильин выделяет мотивы на основании их структуры: первичные – с наличием только абстрактной цели, вторичные – с наличием конкретной цели. Сходная классификация мотивов дана в книге И.А. Васильева и М.Ш. Магомед-Эминова. В ней даны обобщенные устойчивые мотивы, которые выражаются в индивидуально-личностных особенностях, конкретные устойчивые мотивы, которым свойственна систематически воспроизводимая активность, общие неустойчивые мотивы, у которых имеется обобщенное предметное содержание, без дифференциации и иерархизации, конкретные неустойчивые мотивы, которым свойственна узкая временная перспектива при наличии конкретной (временной) цели.

Классификация М.В. Матюхиной во многом объединяет оба подхода. Она выделяет: 1) мотивы, заложенные в самой учебной деятельности и 2) мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности.

В первую группу могут входить а) мотивы, связанные с содержанием учения: ученика побуждает учиться стремление узнать новые факты, овладеть знаниями, способами действий, проникнуть в суть явлений и т.п., б) мотив результата деятельности (учится ради того, чтобы получить решение, записать что-то, выучить), в) мотив процесса (учусь ради того, чтобы преодолеть трудности и научиться). Мотивы, связанные с самим процессом учения: ученика побуждает учиться стремление проявлять интеллектуальную активность, рассуждать, преодолевать препятствия в процессе решения задач, т.е. ребенка увлекает сам процесс решения, а не только получаемые результаты.

Вторую группу мотивов могут составлять а) широкие социальные мотивы (мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем, родителями и т.п., мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе и т.п.) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения), б) узколичностные мотивы (стремление заслужить одобрение, получить хорошие отметки (мотивация благополучия, желание быть первым учеником, занять достойное место среди товарищей (престижная мотивация), отрицательные мотивы (стремление избежать неприятностей со стороны учителей, родителей, одноклассников (мотивация избегания неприятностей).

Вообще же общепризнанно, что единой и удовлетворяющей всех классификации мотивов нет. Классификации мотивов могут быть разными в зависимости от целей исследователя, угла рассмотрения вопроса и т.п. Единственное, что можно требовать от классификации мотивов, чтобы они не противоречили сущности мотивов, их генезису.

ФОРМЫ ДЕЗАДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.В. Будилева, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент, М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Термин «школьная адаптация» используется для обозначения различных трудностей у школьников в связи с обучением.

Именно с этим понятием принято связывать проблемы, возникающие в общении со сверстниками, педагогом, трудности обучения. Подобные явления можно наблюдать как у здоровых детей, так и у имеющих психические отклонения, когда трудности обучения связаны с заболеваниями центральной нервной системы, физическими расстройствами. Школьной дезадаптацией называют формирование у ребенка неадекватных способов приспособления к школе в виде нарушений учебы, поведения, конфликтных отношений с коллективом и педагогами, повышенного уровня тревожности, нарушения личностного развития.

Главная причина дезадаптации младших школьников заключается в проблемах семейного воспитания, несформированность понятия «мы» на основе семьи, вследствие отчуждения от родителей.

Отечественные психологи и педагоги (В.Е. Коган, Н.Г. Лусканова Р.В. Овчарова, М.Р. Битянова и др.) различают следующие основные формы дезадаптации:

1) неспособность к предметной стороне учебной деятельности (недостатки в развитии интеллекта, психомоторики, вследствие отсутствия помощи и внимания со стороны родителей);

2) произвольность поведения (отсутствие внешних норм поведения в семье);

3) неспособность принять темп и распорядок школьной жизни (неправильное воспитание в семье, игнорирование особенностей нервной системы);

4) школьный невроз «фобия школы» (невозможность выйти за границы семейной общности, чаще в семьях, где дети неосознанно используются для разрешения проблем родителей). Часто неспособность ребенка приспособиться к новым школьным условиям может привести к общей средовой дезадаптации.

Коррекция той или иной формы дезадаптации осуществляется с учетом индивидуальных особенностей ребенка, причин ее возникновения. Работа проводится как с ребенком, так и с семьей, иногда – с группой детей.

МЕХАНИЗМЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ТЕОРИЯХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ПСИХОЛОГОВ

А.Ю. Куварина, III курс очной формы обучения ИПО

Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент, М.А. Крылова

ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

В отечественной психологии исследования по данной проблеме редки, однако в последнее десятилетие интерес российских психологов к изучению тревожности существенно усилился. Это связано, прежде всего, с изменениями, которые происходят в обществе, порождающие неопределенность и непредсказуемость. В настоящее время в нашей стране тревожность исследуется преимущественно в узких рамках конкретных, прикладных проблем (школьная, экзаменационная и др.)

Из отечественных психологов данный феномен изучали: А.Н. Нехорошкова, А.М. Прихожан, Н.Д. Левитов, а за рубежом А. Фрейд, Ч.Д. Спилберг, А.Я. Варг и др.

Одна из самых актуальных проблем современной психологии – проблема детской тревожности. Необходимость следить за психологическим развитием ребёнка прослеживается давно. Вместе с тем перспектива реального решения этой важнейшей практической задачи возникла лишь около десяти лет тому назад с началом создания в нашей стране психологической службы. Проблема природных предпосылок тревожности как устойчивого личностного образования, анализ ее соотношения с нейрофизиологическими, биохимическими особенностями организма, является одной из сложнейших. Так, А.М. Прихожан выделяет внешние источники тревожности и внутриличностные. К первым она относит: семейное воспитание, школьная успешность, взаимоотношение с учителями и сверстниками, а ко вторым – внутренний конфликт (Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова) и эмоциональный опыт. Нехорошкова А.Н. среди главных причин выделяет взаимоотношение детей и родителей, а также успешность ребёнка в школе.

Впервые выделил и акцентировал состояние беспокойства, тревоги З. Фрейд, который считал, что столкновение биологических влечений с социальными запретами является главной причиной возникновения тревожности.

В работах А.Я. Варга выделены следующие причины школьной тревожности: ребенок не готов к школьному обучению эмоционально; ребенок не готов к школе интеллектуально; ребенок по характеру всегда был очень ранимым, впечатлительным и застенчивым; ребенок часто переходит из школы в школу, из класса в класс, часто меняются учителя и т.д.; любой стресс, даже не связанный со школой (развод родителей, утрата близкого человека, получение травмы и т.д.), может сильно отразиться на учебе и восприятии школы.

Ч. Спилберг выделил личностную и ситуативную тревожность; «тревога», «тревожность»; в возникновении тревожности, как черты, ведущую роль он отводит взаимоотношениям с родителями, а также определенным событиям, ведущим к фиксации страхов.

В заключении можно сделать вывод о том, что изучение механизмы воздействия школьной тревожности исследуются до сих пор как зарубежными, так и отечественными психологами.

МЕХАНИЗМЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ТЕОРИЯХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ПСИХОЛОГОВ

В.С. Боскутис, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент, М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Проблеме изучения агрессии посвящено много исследований. Так, Интернет-портал «Psychologies.ru» дает такое определение агрессии – (от лат. *aggredere* – нападать) – «поведение, направленное на нанесение физического или психологического вреда, вплоть до уничтожения объекта агрессии». В роли объектов могут выступать живые существа или предметы. Агрессия может возникнуть как реакция человека на фрустрацию, стресс, психологический или физический дискомфорт. Состояние агрессии сопровождается гневом, враждебностью, ненавистью и т.д. Агрессивное поведение может служить средством достижения какой-либо цели – например, повышению собственного статуса за счет самоутверждения.

Взгляды психологов на значение агрессии в жизни людей неоднозначны. Но большинство специалистов (А. Бандура, Р. Берн, В. Клайн) сходятся во мнении о том, что агрессия бывает двух типов:

– инструментальная агрессия проявляется тогда, когда человек, достигая поставленной цели, сталкивается с какими-либо препятствиями. Препятствиями для получения желаемого очень часто выступают другие люди. Примером данного типа агрессии может являться борьба за вакантное место, разворачивающаяся в состоянии полнейшего хладнокровия.

– целевая агрессия – это заранее спланированное действие, цель которого нанесение вреда другому человеку. В этом случае причиной агрессивных действий являются негативные чувства к конкретной личности (зависть, обида, ненависть).

О причинах возникновения агрессии также ведутся многочисленные споры. Существуют по крайней мере три теории: биологическая, социобиологическая, психосоциальная.

Сторонники биологической теории считают, что агрессия это:

- врожденное свойство человека, инстинкт самосохранения (лучшая защита – нападение);
- инстинкт борьбы за ресурсы и территорию (конкуренция в профессиональной и личной сферах);
- личностное свойство, передающееся по наследству с типом нервной системы (неуравновешенный);
- результат гормональных нарушений (переизбыток адреналина или тестостерона);
- последствие употребления психоактивных веществ (наркотиков, алкоголя, никотина, кофеина).

В рамках биологической теории наиболее видное место занимают теории З. Фрейда и К. Лоренца. Согласно данным теориям агрессия в той или иной форме всегда будет нас сопровождать.

Социобиологический подход гласит, что люди, скорее всего, будут содействовать выживанию тех, у кого имеются схожие с ними гены (то есть родственников), проявляя альтруизм и самопожертвование, и будут вести себя агрессивно по отношению к тем, кто от них отличается, то есть у кого наименее вероятно наличие общих генов. В связи с этим становятся ясны причины негативного отношения представителей разных национальных, социальных, профессиональных, религиозных групп друг к другу. (К. Лоренц).

Представители психосоциальной теории (наиболее яркий представитель – З.Фрейд) связывают повышенный уровень агрессивности людей с их неудовлетворенностью качеством жизни. Агрессивное поведение чаще всего будут использовать люди голодные, не выспавшиеся, имеющие проблемы на работе и семье.

Согласно психосоциальной теории, вести себя агрессивно мы учимся в течение жизни. Способами приобретения агрессивного поведения являются: пропаганда жестокости и насилия в средствах массовой информации; неблагополучные отношения в семье (ссоры между супругами, неравномерное распределение внимания родителей между детьми, использование физического наказания детей).

Авторы психосоциальной теории связывают агрессивность человека с наличием у него следующих качеств: тенденция усматривать враждебность в чужих действиях; сниженный или повышенный самоконтроль; стремление к доминированию; повышенная тревожность; отсутствие творческого потенциала; ущемленное чувство собственного достоинства, самоуважения.

В.В. Юрчук рассматривает агрессивное поведение как мотивационное поведение, акт, который может наносить вред объектам атаки - нападения или физический ущерб другим индивидам, вызывающий у них дискомфорт, депрессию, напряжённость, страх, аномальное психопереживание.

Одной из теорий претендующих на объяснение феномена агрессии является фрустрационная теория Джона Долларда, которая утверждает, что агрессивное поведение возникает как реакция на фрустрацию, и, следовательно, фрустрация всегда сопровождается агрессивностью.

ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ЗРЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

О.А. Егорова, канд. психол. наук, педагог-психолог МОУ «Центр образования №49» г. Твери

Важнейшим из чувств является зрение. Данная функция подвержена отклонениям вследствие гиподинамии и чрезмерных нагрузок, связанных с длительным рассматриванием близких предметов, причем в урбанизированном мире угроза ухудшения зрения постоянно растет вследствие усугубления неправильного образа жизни человека.

Эта негативная тенденция приводит к необходимости целенаправленной профилактической работы, которая наиболее эффективна в детском возрасте. Систематический подход к этой проблеме можно осуществить только при сознательном и ответственном планировании общих действий участников образовательного процесса под руководством администрации.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК МЕТОД КОМАНДООБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВОЕННО-УЧЕБНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

И.В. Шамаева, педагог-психолог

Тверское суворовское военное училище Министерства обороны РФ

Социально-психологический тренинг – это область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении. Однако групповой психологический тренинг не сводится к социально-психологическому тренингу. Область его применения значительно шире, чем у последнего, и отнюдь не ограничивается развитием навыков эффективного общения и повышения коммуникативной компетентности.

Среди всего разнообразия методов практической психологии тренинг выделяется наличием определенных специфических черт, позволяющих эффективно решать задачи командообразования:

- соблюдение ряда принципов групповой работы;
- нацеленность на психологическую помощь участникам группы в саморазвитии;
- наличие более или менее постоянной группы;
- определённая пространственная организация (чаще всего работа проходит в удобном изолированном помещении, участники большую часть времени сидят в кругу);
- акцент на взаимоотношениях участников команды, которые развиваются и анализируются по принципу «здесь и теперь»;
- применение активных методов групповой работы;
- объективация субъективных чувств и эмоций участников группы относительно друг друга и происходящего в группе;
- Создается атмосфера раскованности и свободы общения, благоприятный психологический климат.

СЕКЦИЯ «КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Е.Н. Шевченко

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Л.В. Высоцкая, НОУ ТЕПСОШ, Тверь

В наиболее общем смысле сопровождение характеризуют как помощь ребенку в преодолении возникающих трудностей, в поиске путей решения актуальных противоречий, встречающихся при

организации образовательного процесса, как непрерывный процесс изучения, формирования и создания условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, обеспеченных командной работой специалистов различных профилей.

В качестве основных характеристик сопровождения, в первую очередь по отношению к сопровождению ребенка с ограниченными возможностями здоровья, выступают его процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную ситуацию человека, особенность отношений между участниками, приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта («педагогика успеха»), право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность.

В специальной литературе отсутствует определение понятия «логопедическое» сопровождение. Мы определили логопедическое сопровождение как целостную системно организованную деятельность, в процессе которой создаются психолого-педагогические условия для успешного развития речи каждого ребенка в образовательной среде образовательной организации.

Целью логопедического сопровождения ребенка в современном образовательном процессе является обеспечение оптимальных условий для развития речи ребенка исходя из его индивидуальных особенностей.

Компонентами логопедического сопровождения являются:

- профилактика речевых нарушений;
- логопедическая диагностика;
- коррекция речевых дефектов;
- формирование всех сторон (компонентов) речи;
- развитие невербальных психических функций.

Логопедическое сопровождение ведётся по следующим направлениям:

1. Диагностическое.

К диагностическому направлению могут быть отнесены следующие виды деятельности учителей-логопедов: обследование детей с целью комплектования групп, определения детей для индивидуальной коррекционной и консультативной работы.

2. Коррекционно-развивающее.

К коррекционно-развивающему направлению относятся:

- индивидуальные и групповые занятия по коррекции речи;
- работа в составе психолого-медико-педагогического консилиума;
- проведение логопедической диагностики, отслеживание динамики развития детей, обследуемых на психолого-медико-педагогической комиссии, подготовка пакета документов на психолого-медико-педагогическую комиссию совместно с психологом, социальным педагогом, воспитателем.

3. Методическое. Повышение профессиональной компетентности.

К данному направлению логопедического сопровождения относятся:

- консультирование педагогических работников;
- консультирование родителей;
- выступления на методических объединениях воспитателей, учителей – логопедов;
- проведение открытых логопедических занятий;
- выступления на родительских собраниях;
- публикации статей в СМИ, участие в форумах на логопедических сайтах;
- работа по теме самообразования;
- диссеминация опыта работы;
- совместная деятельность с педагогами, медицинскими работниками;
- пополнение кабинета новинками методической литературы, изготовление и обновление наглядных пособий.

Обозначенные в рамках новых стандартов цели, задачи, направления логопедического сопровождения напрямую стратегически отражаются в системе коррекционно-логопедического сопровождения дошкольников.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

Л. Энгизере, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Шевченко Е.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки. Развитие связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка с задержкой психического развития и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в специальной школе.

Коррекционная работа по развитию связной речи школьников с задержкой психического развития включала фронтальные занятия, которые проводились в первую половину дня один раз в неделю.

Нам необходимо было сформировать у детей практическое представление о связном сообщении как едином речевом целом. Для реализации данной задачи мы использовали методику Воробьевой В.К.

Развитие ориентировки в признаках рассказа требует последовательного решения первоначально эмоционально-образной, затем на ее основе мыслительной задачи, а уже потом лингвистической. Существует определенная последовательность работы над текстом, которая включает в себя два этапа:

- а) формирование ориентировки в смысловой цельности сообщения;
- б) формирование ориентировки в языковых средствах связного сообщения.

Учитывая недостатки смыслового восприятия, свойственные детям с тяжелыми нарушениями речи, первоначальный объем рассказов, предъявляемых на слух, не превышал пяти-семи предложений.

В дальнейшем объем текстов постепенно увеличивался.

Мы последовательно формировали у детей два вида умений по узнаванию связного и цельного речевого сообщения:

– умение опознавать рассказ (текст) посредством соотнесения его с фактом действительности, т.е. через отражение содержания наглядно-чувственном опыте детей;

– умение опознавать рассказ посредством ориентировки в его логико-смысловых компонентах, т.е. через осознание единого предмета сообщения и главной, основной мысли рассказа.

В процессе сравнения смысловых и лингвистических характеристик рассказа дети усваивали, что один прослушанный образец речи является рассказом потому, что в нем рассказывается о событии, случае из жизни, такой образец речи можно соотнести с картинкой-иллюстрацией. Другой образец речи рассказом не является, т.к. нельзя себе представить, что же произошло на самом деле.

В процессе тренировочных упражнений детьми решалась познавательная задача, заключающаяся в выборе рассказа на основе сравнения его содержания с сюжетом, изображенным на картинке, или с фотографией предмета.

Работая с текстами повествовательного характера, мы подбирали ориентировочные карточки таким образом, чтобы на одной из них было изображено событие, в то время как содержание другой карточки меняется в зависимости от типа сравнительного упражнения. В дальнейшем вид ориентировочных карточек изменялся более существенно, он приобретал более абстрактный, обобщенный характер. Это пластинки, на которых написаны соответствующие буквы.

Переход к выделению структурных компонентов рассказа осуществлялось на материале текстов загадок, позволяющих показать две составные части целого сообщения.

Таким образом, слушая и сравнивая связные и «бессвязные» образцы речи, соотнося их с изображением события или фотографией предмета, выделяя в рассказах общую тему сообщения, дети с первичной речевой патологией учились аналитически мыслить, аргументированно высказываться об услышанном, развитию связной речи детей дошкольного возраста с первичной речевой патологией способствует сочетание общедидактических и специальных средств обучения.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Т.Е. Федорова, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Шевченко Е.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего возраста – одна из актуальных проблем отечественной логопедии. Возраст от рождения до трёх лет в жизни детей имеет особое значение. В

этот период происходит первичная социализация ребенка. На первом году формируется индивидуальная привязанность к родителям или людям, их заменяющим.

Работы с детьми группы риска или имеющими отклонения в речевом развитии включает следующие основные направления.

1) **Формирование оптимальной коммуникативной среды.** Повышение речевой активности и расширение языковых способностей в этом возрасте возможно лишь при условии, что у ребенка имеется высокая коммуникативная мотивация и комфортная коммуникативная ситуация. Во многом это зависит от двух качеств матери: а) *уровня сенситивности* и б) *уровня реактивности*.

Уровень сенситивности означает чуткость, восприимчивость матери по отношению к любым проявлениям активности ребенка.

Реактивность матери или откликаемость означает склонность реагировать коммуникативно на проявления активности (или неблагополучия) со стороны ребенка.

Большое влияние на коммуникативное поведение ребенка оказывает способность матери к «*эмоциональному присоединению*». Это означает своеобразную подстройку матери к младенцу в процессе общения с ним.

Все перечисленные условия оказывают большое влияние на коммуникативно-речевое развитие ребенка. Поэтому необходимо формировать у матери высокий уровень сенситивности, оптимальный уровень реактивности и способность к присоединению в процессе общения или игры с ребенком.

Кроме этого необходимо **обучать родителей игровому взаимодействию с ребенком** как средству стимуляции языкового развития. Речевое поведение и язык формируются на тех же принципах, что и поведение в широком смысле слова.

Обучение родителей использованию игрового взаимодействия или игры-коммуникации для стимуляции развития речи условно можно разделить на несколько направлений:

- а) проявление активной заинтересованности к игровым действиям ребенка.
- б) формирование умения присоединиться к игре, не лишая ребенка инициативы и права выбора.
- в) формирование умения вести речевой диалог с ребенком в процессе игры.
- г) стимуляция у ребенка подражания на речевом и неречевом уровнях.
- д) обучение родителей использованию своих реплик и речевых комментариев в процессе игры или совместного взаимодействия для направленной стимуляции развития речи в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка.
- е) стимуляция высказываний/вокализаций ребенка в работе с логопедом, в процессе игрового взаимодействия.
- ж) проведение групповых игровых занятий, в которых участвуют дети и их родители.

Таким образом, необходимыми психолого-педагогическими условиями развития речи детей раннего возраста являются коммуникативная среда, уровни сенситивности и реактивности матери, способность к «эмоциональному присоединению к ребенку», обучение родителей игровому взаимодействию с ребенком.

РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.А. Гордиенко, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Белова С.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи детей дошкольного возраста.

Очень важно проводить работу по формированию фонематического восприятия одновременно с постановкой правильного звукопроизношения. Так на этапе формирования первичных произносительных навыков и умений

Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова предлагают следующую последовательность работы по развитию фонематического анализа и синтеза у дошкольников:

1. Фонематический анализ ряда гласных (согласных): а) определение наличия гласного (согласного) звука в ряду; б) определение места, заданного гласного (согласного) в ряду; в) определение последовательности гласных (согласного) в ряду.

2. Фонематический анализ слога: а) определение гласного и согласного звука в слоге; б) определение места гласного и согласного звука в слоге; в) определение последовательности звука в слоге.

3. Фонематический анализ слова: а) выделение звука на фоне слова; б) определение первого и последнего звука в слове; в) определение местоположения звука в слове; г) определение количества и последовательности звуков в слове.

Учитывая различную сложность форм фонематического анализа и синтеза и последовательность овладения ими в онтогенезе, логопедическая работа, по данным Л.Е. Журовой и Д.Б. Эльконина, должна проводиться в следующей последовательности:

1. Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове.

2. Вычленение звука в начале и в конце слова. Определить первый и последний звук в слове, а также его место (начало, середина, конец).

3. Определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам.

При этом, как подчеркивают Л.Е. Журова и Д.Б. Эльконин, процесс формирования фонематического анализа должен предполагать не только усложнение форм анализа, но и постепенное усложнение речевого материала, повышение фонетической трудности слова.

Таким образом, система работы по развитию фонематического восприятия детей дошкольного возраста должна быть направлена на слуховую и произносительную дифференциацию фонем с опорой на их смысловозначительные признаки и семантику слов, на развитие навыков звукового анализа.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАННЕЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

И.П. Стамбровская, ГБУЗ ДИКБ №6 УЗ, Москва

Проблема организации ранней психолого-медико-педагогической помощи детям с отклонениями в развитии в настоящее время является очень актуальной. По данным Т.В. Волосовец до 80% детей рождаются физиологически незрелыми; около 70 % новорожденных имеют перинатальную патологию.

Выявление у ребенка двух и более факторов риска значительно повышает риск возникновения у ребенка отклонений в развитии.

К сожалению, в большинстве случаев педагогическая помощь детям с отклонениями в развитии оказывается поздно. В младенческом и раннем возрасте детям с выявленными отклонениями в развитии оказывается преимущественно медицинская помощь. Большинство детей с отклонениями в развитии получают комплексную психолого-педагогическую помощь в возрасте старше трех лет. В ряде случаев коррекционная работа начинается только к моменту поступления ребенка в школу. Сензитивные периоды развития ВПФ уже упущены, поэтому коррекционная работа оказывается недостаточно эффективной.

Максимально раннее начало коррекционно-педагогического воздействия позволяет предупредить появление вторичных отклонений в развитии ребёнка и создает благоприятные условия для социализации и развития потенциальных возможностей ребенка.

Службы ранней помощи могут функционировать как *узкопрофильные*, оказывающие помощь только определенным категориям детей и их семьям, так и *многопрофильные*.

Основными направлениями деятельности служб ранней помощи являются:

Информационно-просветительская деятельность – предполагает информирование о миссии, цели и задачах службы, перечне предоставляемых услуг.

Организационно-координационная деятельность – направлена на установление партнерских отношений между учреждениями здравоохранения, социальной защиты и образования.

Деятельность по осуществлению комплексной медико-психолого-педагогической диагностики – предполагает оценку развития и состояния ребенка, выявление причин, приводящих к проблемам в развитии.

Деятельность по психолого-педагогическому консультированию, помощи и реабилитации – организуется с семьей ребенка. На основе комплексной диагностики ребенка формируется программа его развития, в реализации которой принимают активное участие все члены семьи.

Профилактическая деятельность – направлена на работу с семьями детей групп биологического и социального риска.

Научно-методическая деятельность – осуществляется с целью анализа, систематизации и подбора эффективных методик и технологий оказания помощи семье с проблемным ребенком.

Развитие системы ранней помощи способствует созданию условий для своевременного выявления детей с отклонениями в развитии и оказания им эффективной коррекционной помощи.

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Ж.А. Соколова, МОУ СОШ № 9, Тверь

В законе «Об образовании» говорится о необходимости обеспечения каждой школой федерального государственного стандарта образования. Но что же такое государственный стандарт? В наиболее распространенной трактовке важнейшей составляющей этого понятия является учебная программа. Как же осуществлять разноуровневое обучения и выполнять программу?

Можно выделить 4 уровня освоения материала: 1) уровень представления; 2) уровень определения; 3) уровень элементарного оперирования; 4) активного оперирования.

Эти уровни усвоения материала я использую для диагностики при тематическом учёте знаний и для определения предполагаемого результата.

При оценке ответов, учащихся использую поэлементный анализ, который позволяет наиболее полно и объективно оценивать знания и умения школьников. При этом отбираю наиболее значимые элементы, усвоение которых определяет объем предусмотренных программой знаний и умений.

Принимая во внимание необходимость корректировать недостатки и трудности детей, я практикую индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся при проверке знаний.

Самой типичной формой проверки домашнего задания являются вопросы, т.е. индивидуальный и фронтальный опрос. Здесь дифференциация осуществляется за счёт различной формулировки и объёма вопроса. Практические работы тоже проводятся с учётом способностей школьников - одному просто определить растения, другому – из ряда растений выбрать относящиеся к одному семейству, выделить общие признаки. Кроме того, слабым учащимся я предлагаю уже знакомые объекты, а сильным - новые, с которыми ещё не работали.

Для проверки знаний постоянно использую рабочие тетради по биологии, в которых много заданий можно использовать для учащихся классов коррекционно-развивающего обучения. Для проверки анатомо-морфологических и систематических вопросов использую тесты в двух уровнях.

1 уровень включает задания репродуктивного характера, каждое из которых предполагает выбор правильного ответа из 3-4 предложенных.

2 уровень требует более глубоких знаний учебного материала.

При выборе тех или иных методов контроля знаний я исхожу из особенностей психологического развития и мыслительных способностей каждого ребёнка.

ОСОБЕННОСТИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Н.В. Смирнова, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Шевченко Е.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Расстройства голосовой функции могут входить в структуру дефекта при ринолалии, афазии, дизартрии, а также представлять самостоятельную форму речевой патологии. В данной статье мы рассматриваем особенности просодической стороны речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Нарушения просодики у детей отражены в работах таких отечественных авторов как Е.М. Малининой, В.И. Филимоновой, Т.В. Колпак, Е.С. Алмазовой, Е.В. Лавровой и др. В данных работах рассматриваются и проблемы нарушения голоса у взрослых, так они берут начало с изменением голосовой функции в детстве.

Просодия представляет собою в общей форме учение о звуках с той их стороны, которая активна в ритмическом отношении и играет соответствующую роль в стихе. Таким образом, к просодии относится учение о звуке, слоге, ударении, долготе слогов, интонации и паузах.

Просодические элементы (интонация, мелодика, темп речи, тембр, пауза, сила голоса, ритм, логическое ударение, речевое дыхание, полетность голоса, дикция, интонация) соотносятся с

единицами, большими, чем звук, – слогами, словами, синтагмами и предложениями; они организованы в автономные системы, важнейшими из которых тон, ударение и интонация.

Нарушения просодических компонентов речи у детей с задержкой психического развития отмечаются достаточно часто. Речь таких детей характеризуется как малопонятная, интонационно невыразительная, монотонная. Кроме того, отмечается значительная интенсивность грудного дыхания по сравнению с брюшным. У них нарушено речевое дыхание и связанная с ним слитность речи, изменения имеют место в просодике высказывания. Утрата звучности и силы голоса связаны с понижением мышечного тонуса голосового аппарата, изменением режима работы голосовых связок. Дети не умеют изменять силу и высоту голоса, недостаточно четко воспроизводят звуки и их сочетания изолированно, в слогах, в словах, в словосочетаниях и фразах, неправильно воспроизводят речевой материал в заданном темпе, не пользуются в своей речи интонационными средствами.

Таким образом, основными особенностями просодической стороны речи детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются:

- использование меньшего диапазона частот;
- владение ограниченными модуляциями голоса;
- скандированность речи;
- трудности изменения голоса по высоте;
- простой, не осложненный обертонами, рисунок основного тона;
- расстройств паузации;
- наличие сильного, резкого мелодического «всплеска», резких подъемов частоты основного тона на ударных, а также безударных слогах.

ПЕРИНАТАЛЬНАЯ ПАТОЛОГИЯ КАК ОДНА ИЗ ПРИЧИН ВОЗНИКНОВЕНИЯ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.Н. Сатина, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Белова С.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

При всей своей относительной непродолжительности перинатальный период является важнейшим этапом в жизни человека, а опасность тяжелых неврологических нарушений в этот период даже превышает таковую в последующие десятилетия жизни человека.

У детей, с развивающимися при этом аномалиями и пороками развития мозга, часто наблюдаются асимметрии черепа, аномалии нёба (высокое «готическое» нёбо, уплощённое нёбо, несращения нёба и губы), дефекты развития или недоразвитие нижней и верхней челюсти, приводящие к аномалиям прикуса (прогения, прогнатия, передний или боковой открытый прикус), отклонения в строении зубного ряда (редкие зубы, отсутствие тех или иных зубов, деформированные края зубов и пр.). Примером речевых расстройств, возникающих вследствие врождённой расщелины нёба, может быть открытая ринолалия; все дефекты развития челюстей, строения и расположения зубов сопровождаются нарушениями произношения, чаще всего в форме шепелявости (сигматизма).

Родовая травма и асфиксия (кислородное голодание) плода в момент родов, могут приводить к внутричерепным кровоизлияниям и гибели нервных клеток от «удушья». Эти поражения клеток могут захватывать и речевые зоны коры головного мозга, что влечёт за собой развитие алалии.

Разрушение одного из звеньев, входящих в состав сложных функциональных систем, обеспечивающих выполнение актов чтения и письма, ведет к нарушению этих навыков. Значительная частота дефектов произношения, недостаточное овладение звуковым образом слова, звукобуквенным анализом обуславливает трудности формирования навыков письма и чтения.

Патологические воздействия на поздних стадиях беременности обычно не вызывают тяжёлых врождённых пороков развития, но ведут к задержке созревания нервной системы, к нарушению миелинизации её структур и часто проявляются в последующем затруднениями речеобразования центрально-коркового происхождения.

Речевые нарушения могут возникать и в результате воздействия различных неблагоприятных факторов на мозг ребёнка на последующих этапах его развития. Структура этих речевых нарушений различна в зависимости от времени воздействия вредности и локализации поражения мозга. Особую роль играют ранние органические поражения мозга, сочетающиеся с неблагоприятными условиями воспитания и окружения ребёнка в первые годы его жизни.

Таким образом, последствия воздействия патологических факторов на развитие ребенка зависят также от времени и на каком этапе перинатального развития они действовали. К наиболее тяжелым последствиям приводит действие патологического фактора на раннем сроке беременности. Патологические воздействия на поздних стадиях беременности обычно не вызывают тяжелых врожденных пороков развития, но часто проявляются в последующем затруднениями речеобразования центрально-коркового происхождения.

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПРИ РАССТРОЙСТВАХ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА, СДВГ (СИНДРОМЕ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ), РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЯХ: МЕТОД А. ТОМАТИСА, МОЗЖЕЧКОВАЯ СТИМУЛЯЦИЯ, КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Е.Н. Королева, Семейный центр «Клевер», Тверь

С каждым годом возрастает актуальность коррекционно-развивающей работы психологов с такими расстройствами как расстройства аутистического спектра, СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивности), речевые нарушения.

Наряду с общеизвестными направлениями коррекционной работы с недавних пор мировое признание получили методы А. Томатиса, мозжечковая стимуляция и компьютерные технологии.

Метод А. Tomatis - это психолого-педагогический аппаратный метод, который предназначен для развития и коррекции слухового восприятия.

Аудио-вокальная тренировка «Томатис» рекомендуется при: задержке речевого и психомоторного развития; нарушениях письменной и устной речи (дисграфия, дислексия); синдроме дефицита внимания с гиперактивностью; нарушениях функции равновесия; нарушениях аутистического спектра (ранний детский аутизм (РДА), синдром Аспергера, аутистические состояния).

Мозжечковая стимуляция представляет собой систему специальных упражнений, которые направлены на формирование и развитие речи, познавательных процессов (память, внимание) и самоконтроля за счет стимуляции ствола головного мозга и мозжечка.

Мозжечковая стимуляция назначается детям при наличии у них нарушений с координацией движения, внимания, устной и письменной речи, а также при гиперактивности, нарушениях аутистического спектра и проблемах с овладением школьными навыками.

В основу тренировок положены упражнения на балансирной доске Learning Breakthrough («прорыв в обучении»), а также дополнительные общие вестибулярные упражнения на фитболе, батуте, гимнастической скамье. Мозжечковая стимуляция является прекрасным дополнением к коррекционным занятиям с другими специалистами (психолог, логопед, дефектолог), повышая их эффективность.

Fast ForWord – компьютерная коррекционная методика, разработана компанией Scientific Learning (США), где работают ведущие специалисты, исследующие патологии речевого развития, нейрофизиологию и пластичность мозга.

Fast ForWord назначается при: нарушениях речи (дислексия, дисграфия); задержки речевого развития; алалии; аутистическом спектре; заикании и других проблемах, связанных с речью.

Fast ForWord — это тренировка мозга, влияющая на его работу и перестраивающая ее. В ходе тренировок постепенно возрастает скорость обработки воспринимаемой информации. Улучшается способность быстро различать звуки с разными акустическими характеристиками или отдельные фонемы. Занятия способствуют увеличению точности и быстроты восприятия речи в повседневной жизни.

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ, СОЦИАЛИЗАЦИИ И САМОРЕАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ КЛАССОВ КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Л.А. Намм

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №6», Торжок Тверской области

Одной из основных целей современного образования является формирование личности, способной к дальнейшей социализации и самореализации в современных условиях. Обратимся к понятию «социализация» в теоретических источниках. В словаре под редакцией М.Ю. Кондратьева понятие

тракуется следующим образом «**Социализация** [лат. Socialis – общественный] – процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности. Социализация может происходить как в условиях стихийного воздействия на личность различных обстоятельств жизни в обществе, имеющих иногда характер разнонаправленных факторов, так и в условиях воспитания, т.е. целенаправленного формирования личности. Воспитание является ведущим и определяющим началом социализации». Важной составляющей этого процесса выступают те, кто влияет на процесс научения, в решающей степени формирует его.

Психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса вносит свой вклад в процесс социализации и самореализации учащихся. В контингент учащихся МБОУ СОШ № 6 г. Торжка Тверской области входят с 2008 года, обучающиеся специальных коррекционных классов 8 вида. В данных классах обучаются 69 детей с 7 до 18 лет. Посещают данные классы и воспитанники «Торжокский детский дом», требующие в силу своей специфики дополнительной работы педагога-психолога по социализации и самореализации. Обучающиеся данной категории с большим трудом усваивают нормы и образцы поведения, часто не могут осознать свои личностные особенности, не могут наладить дружеские связи, с трудом налаживают контакты со сверстниками и взрослыми. Работа педагога-психолога целенаправленно ведется в подростковом периоде для детей, обучающихся в классах коррекции на часах внеурочного компонента, которые носят название «психологический практикум» в 7, 8, 9 классе. Занятия проходят 2 раза в неделю на протяжении 34 учебных недель (68 часов в течение года, за 3 года общее количество занятий соответственно - 204 часа). Формы работы разнообразные: прослушивание и обсуждение сказок, рисование, проигрывание ситуаций, проекция поведения героев на себя и, тем самым, присвоение нового социального опыта и усвоение социально одобряемых образцов поведения.

В 7 классе рабочая программа курса коррекционных сказок разработана и адаптирована мной на основе программы Панфиловой М. «Лесные сказки». В 8 классе психологический практикум продолжается под названием «Уроки общения» (рабочая программа курса разработана и адаптирована автором статьи на основе программы Слободняк Н. «Уроки общения для младших подростков»). Часы общения продолжаются в 9 классе и носят название «Я – подросток. Встречи с самим собой» (адаптированная программа Микляевой А.В). В ходе данных часов общения подросток осознает свои личностные качества, достоинства и недостатки, обучается взаимодействию его со сверстниками, учителями, родителями и окружающими его людьми, обретает уверенность в себе, а также осваивает навыки позитивного поведения, избегания конфликтов и столкновений. Автор данного исследования работает по данным программам с 2008 года, что помогло прийти к определенным выводам.

Результаты диагностики развития коммуникативных навыков и навыков стратегии поведения в конфликте в начале работы и в конце работы педагога-психолога дают основания сделать вывод о положительной динамике в усвоении социальных норм и правил поведения и общения. Диагностика была проведена в одном и том же классе в 2009 (7 класс) и 2011 (9 класс) годах и 2010 (7 класс) и 2012 (9 класс) по итогам данной работы.

Наличие положительной динамики дает автору статьи надежду на то, что выпускники коррекционных классов приобретают навыки общения и бесконфликтного поведения, в дальнейшей взрослой жизни будут социализированы в обществе и реализуют свои возможности в личной и профессиональной сфере. В целом за 3 года обучения подросток делает огромные шаги не только в сфере общения, но и в усвоении правил и норм поведения в мире, в котором ему предстоит жить много лет своей жизни.

На основании выше изложенного можно сформулировать следующие выводы: психологическая служба вносит весомый вклад в процесс социализации и самореализации обучающихся, а ведущая роль в этом процессе принадлежит педагогу-психологу образовательного учреждения.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПОСТРОЕНИЮ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ

И.В. Андреева, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Белова С.Н
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

В формировании связной речи отчетливо устанавливается тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Для того чтобы хорошо, связно рассказывать о чем-нибудь, надо ясно представлять себе объект рассказа, уметь анализировать,

отбирать основные факты, устанавливать причинно-следственные отношения между предметами и явлениями и т.д. Помимо этого, для достижения связности речи необходимо не только отобрать содержание, которое должно быть передано в речи, но и использовать специальные языковые средства. Нужно уметь использовать интонацию, логическое ударение, подбирать наиболее точно подходящие в данной ситуации слова.

Работа над построением связного высказывания представлена мною в виде трех этапов: вводного, основного и заключительного.

Вводный этап: знакомство с правилами речевого сообщения. *Содержание этапа включает в себя сбор и систематизацию материала для будущего высказывания; специальную работу по предупреждению ошибок.*

На основном этапе школьники практически усваивают правила продуцирования текстов. *Ведется работа по развитию навыка связного говорения по правилам смысловой и языковой организации.*

Задача заключительного этапа состоит в том, чтобы привлечь самих школьников к исправлению допущенных ошибок. *Целью данного этапа является совершенствование комплекса умений, необходимых для построения самостоятельного связного высказывания.*

В своей работе по обучению детей построению связного высказывания я использую следующие упражнения:

Упражнения на отбор и расположение материала текстового сообщения.

Упражнения эвристического характера направлены на выбор недостающего элемента:

Упражнение «Семантические небылицы»

Упражнения на лексические замены подготавливают к развитию поисковой деятельности, направляя внимание детей на выбор языковых средств, адекватных смысловым и синтаксическим отношениям речевого сообщения.

Ассоциативные словесные упражнения направлены на актуализацию выбора слов из долговременной памяти и систематизацию имеющегося у ребёнка лексикона. Актуальность введения подобных упражнений в том, что самая важная проблема в области словарной работы заключается в группировке слов, имеющих у логопата, по семантическим группам. Именно правильная организация коммуникативного словаря в памяти по смысловым и ситуативным связям обеспечивает активное пользование их в самостоятельной речи.

Упражнения, направленные на формирование умений постепенно и последовательно развертывать свою мысль, строить предложения и связывать их между собой.

Мы описали некоторые приемы работы, которые успешно помогают в коррекционной работе. В ходе таких заданий дети учатся анализировать, отбирать нужную информацию, выделять второстепенное, доказывать и рассуждать, а главное, правильно строить самостоятельные связные высказывания.

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПАДЕЖНЫХ ОКОНЧАНИЙ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

А.Н. Першикова, МДОУ детский сад №91 компенсирующего вида, г. Тверь

Одна из причин речевой патологии у детей с общим недоразвитием речи – семантико-языковые нарушения, при которых дети не усваивают или неправильно употребляют такие семантические показатели слов как «одушевленность и неодушевленность»; род – мужской, женский, средний; лексические значения слов, зависящие от падежа, что обусловлено несформированностью тех языковых операций, в процессе которых происходит грамматическое конструирование.

На протяжении всей коррекционной работы по развитию лексико-грамматических средств языка особое место уделяется в установлении связей между языковым значением и языковой формой. Первостепенным является формирование именно значения слова, так как значение слова формирует форму высказывания. При решении этой задачи осуществляется коррекция нарушения употребления падежных окончаний существительных.

При коррекции падежных окончаний существительных необходимо придерживаться определенной последовательности. Сначала важно сформировать у детей правильные окончания внутри определенного падежа. Потом формируется окончание –а для существительных мужского рода, одушевленных, с нулевым окончанием в именительном падеже. Логопед: Затем переходим к дифференциации флексий. Последовательность формирования падежей должна быть следующей:

винительный – родительный – дательный, предложный – творительный, что соответствует такому порядку усвоения падежей в нормальном онтогенезе речи. Можно одновременно работать с несколькими падежами, но все же на первых этапах работы не более чем с двумя.

Важно для начала отработать склонение существительных без предлогов, а потом с предлогами. При этом сначала используют простые предлоги – на, под, в, за, перед, после другие.

Речевой материал подбирается так, чтобы окончания стояли под ударением и поэтому звучали более ясно и четко.

НАРУШЕНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Я.В. Невинская, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Белова С.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Третий уровень общего недоразвития речи характеризуется развёрнутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Одним из признаков ОНР III уровня является нарушения слоговой структуры слов.

А.К. Маркова выделяет следующие типы нарушений, которые в большинстве своём в той или иной степени свойственны детям с общим нарушением речи третьего уровня:

1. Усечение слогового контура слова за счет выпадения целого слога или нескольких слогов, или слогообразующей гласной (например, «*весипед*» или «*сипед*» вместо «*велосипед*», «*прасоник*» вместо «*поросенок*»).

2. Инертное застревание на каком-либо слоге (например, «*вввво-дичка*» или «*ва-ва-водичка*»). Особенно опасна персеверация первого слога, поскольку может перерасти в заикание.

3. Уподобление одного слога другому (например, «*мимидор*» вместо «*помидор*»).

4. Добавление лишней слогообразующей гласной на стыке согласных, за счет чего увеличивается количество слогов (например, «*дупело*» вместо «*дупло*»).

5. Нарушение последовательности слогов в слове (например, «*чимхистка*» вместо «*химчистка*»).

6. Слияние частей слов или слов в одно (например, «персин» – персик и апельсин, «деволяет» – девочка гуляет) [2].

С целью изучения состояния слоговой структуры у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня нами было проведено опытно-практическое исследование на базе в МДОУ ДС № 164 г. Твери, в ходе которого решались следующие **задачи**:

1) установить индивидуальный уровень сформированности слоговой структуры слова у детей с ОНР третьего уровня.

2) определить способность детей воспринимать на слух слоговую структуру слова.

У детей с общим недоразвитием речи третьего уровня встречаются такие нарушения количества слогов в словах:

- элизия – сокращение (пропуск) слогов (*вадапавлчик* вместо *водопроводчик*);

- искажения структуры отдельного слога: сокращение стечения согласных (*капуста* вместо *капуста*);

- антиципации, т.е. уподобления одного слога другому (*скарарада* вместо *сковорода*).

Таким образом, наиболее типичными ошибками у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием третьего уровня являются: нарушения количества и последовательности слогов в двух-пятисложных словах, в словах со стечением согласных, замена и пропуск слогов.

НАРУШЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

С.С. Мурзо, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Белова С.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Преобладающим типом лексических ошибок является неправильное употребление слов в речевом контексте. Не зная наименований частей предметов, дети заменяют их названием самого предмета (циферблат – *часы*), названия действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам (подшивает – *шьет*, широкий – *большой* и т.д.). Нередко, правильно показывая на картинках названные действия, в самостоятельной речи дети их смешивают: *поливают в катюдю суп* вместо наливает; *чешет нос* вместо точит нож).

Анализ словарного запаса детей позволяет выявить своеобразный характер их лексических ошибок. Например, происходит замена названия части предмета названием всего предмета: ствол, *корни-дерево*; название предмета заменяется названием действия, характеризующего его название: шнурки – *завязать чтобы*; шланг – *пожарь гасить*; продавец – *тетя вешает яблоки*.

В словаре детей мало обобщающих понятий, в основном это игрушки, посуда, одежда, цветы. Редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы. Например, характеризуя величину предмета, как правило, они используют только понятия: большой – маленький, которые заменяют слова: длинный, короткий, высокий, низкий, толстый, тонкий.

Недостаточная ориентировка в звуковой форме слова отрицательно влияет на усвоение морфологической системы родного языка.

Дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов некоторых прилагательных: вместо маленький – *помалюскин стул*; *деревко, ведречко, мехная шапка, глинный кувшин*.

Много ошибок они допускают при употреблении приставочных глаголов (вместо переходит-идет, вместо пришивает – *шьет*).

В картине аграмматизма выявляются довольно стойкие ошибки при согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже. (*Я иглаю синей мятей* – Я играю синим мячом. *У меня нет синей мяти* – У меня нет синего мяча); смешение родовой принадлежности существительных (*де веды* – два ведра); ошибки в согласовании числительного с существительными всех трех родов (*два рути* – две руки, *пять руках* – пять рук, *пат мидедь* – пять медведей). Характерны также ошибки в употреблении предлогов: их опускание (*даю тетитькой* – Я играю с сестренкой); замена (*кубик упай и тая* – кубик упал со стола); недоговаривание (*полезя а дево* – полезла на дерево, *посля а уиса* – пошла на улицу).

При пересказе дети ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Рассказ-описание мало доступен для детей: они обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей. Например, описывая машину, ребенок перечисляет: *у ней колесы есть, кабина, матоль, люль, литяг, педали, кудов, чтоб глюз возить*.

Часть детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня оказывается способной лишь отвечать на вопросы.

Таким образом, трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи и, прежде всего, своевременный переход от ситуативной формы к контекстной. Основными нарушениями связной речи детей с общим недоразвитием третьего уровня являются: пропуск слов в предложении, ошибки в употреблении предлогов, нарушение согласования имен существительного и прилагательного в числе, роде, падеже, нарушение связности и последовательности изложения, бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САНАТОРИЯ

И.Ю. Монахова, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Белова С.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Детский санаторий – лечебно-оздоровительное учреждение санаторного типа, которое находится в районном, городском, областном, республиканском подчинении. Общее руководство осуществляется Министерством здравоохранения, областными и городскими отделами здравоохранения. Сюда

принимаются дети в возрасте от 5 до 16 лет. Отбор детей в детский санаторий осуществляется в соответствии с «Показаниями и противопоказаниями для лечения детей в местных санаториях и на курортах».

Здесь получают помощь дети часто и долго болеющие, страдающие хроническими заболеваниями дыхательной системы, детским церебральным параличом, дети с ослабленным зрением, дети с ЗПР, другими проблемами здоровья и развития.

Эффективность санаторного лечения, когда помимо медицинской проводится и психолого-педагогическая реабилитация, высока.

Обучение, коррекция речевых нарушений у детей осуществляется на фоне комплексного лечения, куда входит медикаментозное, физиотерапевтическое лечение, ЛФК, массаж, бассейн, занятия с психологом, коррекционные занятия с логопедом, т.е. проводится одновременное воздействие на различные функциональные уровни мозга. Вся работа отвечает важному условию комплексного воздействия – согласованность действий специалистов различного профиля: невролога, психолога, врача ЛФК, логопеда, учителя, воспитателя.

Основная цель работы логопеда в детском санатории – коррекция речевого дефекта и создание условий для развития всех компонентов речи, соответственно возрастной группе.

При поступлении в санаторий все дети проходят первичное логопедическое обследование. На основании такого обследования заполняется журнал учета детей с нарушениями речи. Затем проводится основное индивидуальное обследование ребенка, заводится речевая карта, ставятся цели и задачи для коррекции речевого дефекта, уточняются методы и приемы коррекции. Естественно, что все дети находятся на разном уровне речевого развития, логопедические занятия строятся с учетом индивидуальных особенностей детей и программных требований по данному дефекту.

Занятия проходят подгрупповые и индивидуальные. Содержание логопедической работы находится в соответствии с программой обучения грамоте, изучения родного языка. В процессе логопедической работы осуществляется коррекция нарушений речи, закрепляются правильные речевые навыки, формируется практический уровень усвоения языка. Логопед должен хорошо ориентироваться в программных требованиях, в методах и приемах обучения родному языку. Эффективность логопедических занятий и перенос полученных навыков в учебную обстановку значительно повышается, когда логопед использует дидактический материал в соответствии с темой программы, которая изучается в классе. Параллельно эта работа проводится и воспитателем в группах по рекомендациям логопедов.

УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ОКАЗАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Ю.О. Лопухова, Е.В. Разумова, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Шевченко Е.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Условия реализации прав на получение образования детьми с нарушениями речи обосновываются международными документами в области образования, закреплены в Конституции Российской Федерации, Законе Российской Федерации «Об образовании», ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».

В образовательных учреждениях должны создаваться условия, гарантирующие возможность:

- а) достижения планируемых результатов освоения программы всеми обучающимися;
- б) адекватной оценки динамики развития ребенка совместно всеми участниками образовательного процесса;
- в) индивидуализации образовательного процесса в отношении детей с нарушениями речи;
- г) целенаправленного развития способности детей с нарушениями речи к коммуникации и взаимодействию со сверстниками;
- д) использования в образовательном процессе современных научно обоснованных и достоверных коррекционных технологий, адекватных особым образовательным потребностям детей с нарушениями речи.

При этом в обобщенном виде специальные образовательные условия, необходимые для детей с нарушениями речи подразделяются на:

1. Организационное обеспечение

Нормативно-правовая база. Система взаимодействия и поддержки. Организация питания и медицинского сопровождения для определенных категорий детей. Финансово-экономические условия. Информационное обеспечение.

2. Материально-техническое (включая архитектурное) обеспечение

Должны обеспечивать соблюдение:

- санитарно-гигиенических норм образовательного процесса с учетом потребностей детей с нарушениями речи, обучающихся в данном учреждении;
- возможность для беспрепятственного доступа обучающихся к объектам инфраструктуры образовательного учреждения.
- санитарно-бытовых условий с учетом потребностей детей с нарушениями речи, обучающихся в данном учреждении;
- социально-бытовых условий с учетом конкретных потребностей ребенка с нарушениями речи, обучающегося в данном учреждении;
- пожарной и электробезопасности, с учетом потребностей детей с нарушениями речи, обучающихся в данном учреждении.

3. Организационно-педагогические условия

Эти условия ориентированы на полноценное и эффективное получение образования всеми детьми образовательного учреждения.

4. Программно-методическое обеспечение образовательного и воспитательного процесса как одно из основных условий реализации образовательной программы ориентировано на возможность постоянного и устойчивого доступа для всех субъектов образовательного процесса к любой информации, связанной с реализацией программы, планируемыми в ней результатами, в целом — организацией образовательного процесса и условиями его осуществления.

5. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи в образовательном учреждении

Необходимо обеспечить комплексное психолого-педагогическое сопровождение ребенка с нарушением речи на протяжении всего периода его обучения в образовательном учреждении общего типа.

6. Кадровое обеспечение

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ КЛАССА КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

О.Н. Кувичка, МБОУ СОШ № 1 им. С.Т. Шацкого,
г. Обнинск Калужской области

В рамках сложившейся в школе традиционной классно урочной системы можно рекомендовать более активное использование таких форм работы с детьми подгрупповые, работа в парах и индивидуальные занятия. Безусловным расширением возможностей ребенка с задержкой психического развития будет использование нестандартных уроков в форме деловых/ролевых игр, урока-КВН, урока-конкурса, интегрированного урока.

Методы, приемы и средства работы с детьми с задержкой психического развития, которые рекомендуется использовать в общеобразовательных учреждениях, являются специальными.

Такие методы и приемы условно подразделяются на наглядные, вербальные и смешанные.

Наглядные приемы для расширения лексического запаса речи:

- использование самих предметов или их изображений (муляжей, макетов, игрушек, картинок, изображений);
- демонстрация слайдов, учебных фильмов;
- демонстрация действий и создание наглядных ситуаций.

Вербальные приемы для расширения лексического запаса речи:

- подбор синонимов, антонимов, омонимов;
- перефразирование, передача содержания слова, словосочетания другими, доступными для детей лексико-грамматическими средствами;
- подбор определений;
- морфологический анализ структуры слова;
- подбор к родовому понятию видовых;

- негативные определения;
- тавтологические толкования;
- опора на контекст – незнакомое слово помещается во фразу, предложение, которые позволяют детям самим догадаться о значении слова;

Смешанные приемы для расширения лексического запаса речи используются при объяснении понятий отвлеченного характера. Например, ранняя осень – подбор иллюстраций (наглядный прием) и подбор антонима – поздняя осень (вербальный прием).

Таким образом, при создании индивидуально ориентированных условий развития речи для ребенка с задержкой психического развития проявляется вся общая спецификация образовательных условий, которая каждый раз должна быть модифицирована, индивидуализирована в соответствии возможностями и особенностями конкретного ребенка.

ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ПРИ СИНДРОМЕ ДИЗАРТРИИ

Л.А. Колесник, IV курс заочной формы обучения ИПО
 Научный руководитель – старший преподаватель Белова С.Н.
 ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Ведущим дефектом при синдроме дизартрии является нарушение звукопроизводительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем. Для всех форм синдрома дизартрии характерны нарушения артикуляционной моторики.

Нарушения звукопроизношения при синдроме дизартрии проявляются в разной степени и зависят от характера и тяжести поражения нервной системы. В легких случаях имеются отдельные искажения звуков, «смазанная речь», в более тяжелых – наблюдаются искажения, замены и пропуски звуков, страдает темп, выразительность, модуляция, в целом произношение становится невнятным. При синдроме дизартрии может нарушаться произношение как согласных, так и гласных звуков. Нарушения гласных классифицируются по рядам и подъемам, нарушения согласных – по их четырем основным признакам: наличию и отсутствию вибрации голосовых складок, способу и месту артикуляции, наличию или отсутствию дополнительного подъема спинки языка к твердому нёбу.

В зависимости от типа нарушений все дефекты звукопроизношения при синдроме дизартрии делятся на: антропофонические (искажение звука); фонологические (отсутствие звука, замена, недифференцированное произношение, смещение). При фонологических дефектах наблюдается недостаточность противопоставлений звуков по их акустическим и артикуляторным характеристикам. Поэтому наиболее часто отмечаются нарушения письменной речи.

Нарушения звукопроизношения при синдроме дизартрии возникают в результате поражения различных структур мозга, необходимых для управления двигательным механизмом речи.

Таким образом, ведущим дефектом при синдроме дизартрии является нарушение звукопроизводительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем. При дизартрии может нарушаться произношение как согласных, так и гласных звуков.

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ

Е.И. Быкова, МДОУ № 79, Тверь

Работа по развитию языкового анализа и синтеза с детьми дошкольного возраста проводится по нескольким направлениям.

- I. Развитие фонематического анализа и синтеза.
- II. Развитие слогового анализа и синтеза.
- III. Развитие анализа предложений на слова.

Работа по формированию фонематического анализа и синтеза проводится с учётом сложности различных форм звукового анализа и синтеза:

- выделение гласного звука из ряда звуков;
- выделение согласного звука из ряда звуков;

- выделение первого гласного звука в слове;
- выделение первого согласного звука в слове;
- выделение последнего согласного звука из слов;
- определение места гласного звука в слове;
- определение места согласного звука в слове.

Обучение звуковому анализу и синтезу происходит на основе слов возрастающей степени слоговой трудности.

Развитие слогового анализа и синтеза.

1. Раскладывание картинок под определенным сочетанием гласных букв (двусложные слова). На начальном этапе обучения работа строится с опорой на наглядные средства обучения. Дети отхлопывают, отстукивают слово по слогам, определяют количество слогов в произнесенном слове.

2. Определение количества слогов в названии картинок с помощью схем. Выкладывание под каждой картинкой схемы, которая соответствует количеству слогов в слове.

3. Раскладывание картинок в два ряда под соответствующими схемами в зависимости от количества слогов в их названиях и т.п.

Развитие анализа предложений на слова.

Для развития умения определять количество, последовательность и место слова в предложении используются такие задания:

1. Составление предложений по сюжетной картинке и определение количества слов в нем.
2. Придумывание предложений с определенным количеством слов.
3. Распространение предложений путем увеличения количества слов.
4. Составление предложений из слов, данных вразбивку (все слова даны в правильной форме).

На заключительном этапе предлагаются задания по формированию действия звукового, слогового анализа и синтеза в умственном плане, на основе слухопроизносительных представлений.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

А.Н. Богачева, IV курс заочной формы обучения ИПО
 Научный руководитель – старший преподаватель Шевченко Е.Н.
 ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Психическое недоразвитие – это тип дизонтогенеза, для которого характерно раннее время поражения мозговых систем и тотальное их недоразвитие. Первичный дефект при этой форме дизонтогенеза – интеллектуальный, и обязательным признаком является недоразвитие высших форм мыслительной деятельности: абстрактного мышления, образования понятий, низкий уровень обобщений.

Важное значение в процессе адаптации ребенка с умственной отсталостью имеет целенаправленная психокоррекционная работа. Традиционно в основу психокоррекционных программ для детей с психическим недоразвитием положены основные направления их психологической диагностики: психометрическое, функциональное и нейропсихологическое. При психометрическом подходе психокоррекционная программа направлена на повышение общего интеллектуального уровня ребенка с помощью специально разработанных психолого-педагогических коррекционных систем, организацию обучения ребенка в специализированном заведении.

При функциональном подходе психокоррекционные программы направлены на коррекцию отдельных психических функций. Нейропсихологический подход базируется на современных представлениях о закономерностях развития и иерархическом строении мозговой организации высших психических функций в онтогенезе выделяется несколько уровней коррекции на основе нейропсихологического подхода:

- 1) Уровень активации, энергоснабжения и статокINETического баланса психических процессов;
- 2) Уровень операционального обеспечения и статокINETического баланса психических процессов;
- 3) Уровень произвольной регуляции смыслообразующей функции психомоторных процессов.

Важное значение для эффективности психологической коррекции детей с психическим недоразвитием имеет, с одной стороны, ориентация на сложные системно-структурные модели психического недоразвития, с другой стороны – онтогенетические модели.

Учет системно-структурных моделей психического недоразвития у детей позволяет разработать дифференцированные методы психокоррекционных воздействий с ориентацией на степень тяжести и специфическую структуру дефекта. Кроме уровневых моделей психокоррекции детей с психическим недоразвитием широко используются онтогенетические модели, которые предполагают два основных направления: возврат к ранним онтогенетическим этапам развития познавательных процессов и личности, и активация этих процессов в качестве ранее не востребуемых резервов; ориентация на уровень ближайшего развития ребенка. Возрастной фактор также имеет большое значение в психокоррекционной работе с детьми с умственной отсталостью.

Важное значение в процессе психокоррекции детей с психическим недоразвитием имеет формирование у них константного и целостного восприятия предметов.

Особое и важное значение в психологической коррекции детей с умственной отсталостью занимает формирование пространственной ориентировки.

ВАРИАНТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

С.Н. Белова

Тверской государственный университет, Тверь

Л.В. Курочкина

ГБОУ ЦДиК Тверской области, Тверь

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

В настоящее время в России существует дифференцированная сеть специализированных образовательных учреждений, непосредственно предназначенных для организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, по адаптированным основным образовательным программам.

Примерная адаптированная основная образовательная программа общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – это учебно-методическая документация, определяющая рекомендуемые федеральным государственным образовательным стандартом объем и содержание образования, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы. В структуру примерной адаптированной основной образовательной программы включаются: примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов и иные компоненты.

Адаптированная образовательная программа должна обладать следующими *характеристиками*:

– наличие «индивидуальной составляющей» целевого, содержательного и технологического компонентов, предусматривающей успешность в образовательном процессе и отражающей интересы, возможности и потребности ученика;

– обеспечение реализации права учащегося и его законных представителей на выбор темпа достижения личностно-значимого результата;

– возможность адаптации программы к меняющимся запросам;

– ориентация учебно-воспитательного процесса на продуктивность, развитие индивидуальных особенностей учащихся.

Адаптированная образовательная программа разрабатывается для следующих категорий обучающихся с особыми образовательными потребностями:

1) Дети с ограниченными возможностями здоровья, получающие образование в форме индивидуального обучения на дому, в том числе дети-инвалиды;

2) Дети с ограниченными возможностями здоровья, получающие образование в форме дистанционного обучения, в том числе дети-инвалиды;

3) Дети с ограниченными возможностями здоровья, выбравшие профессиональный профиль обучения;

4) Дети с ограниченными возможностями здоровья, обучающиеся в форме очного обучения во фронтальном режиме в рамках реализации инклюзивной практики.

РАЗВИТИЕ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.А. Богомолова, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – ст. преподаватель Е.Н. Шевченко
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», г. Тверь

Исследованиями просодической стороны речи занимались и занимаются многие известные ученые и специалисты в области логопедии, педагогики, психологии и методики музыкального воспитания. В трудах и работах С.С. Ляпидевского, Е.Н. Винарской, Г.А. Волковой, Л.С. Выготского, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, И.И. Панченко, Е.Ф. Архиповой, Л.С. Волковой и других подчеркивается, что мелодико-интонационные средства выразительности организуют устную речь в целом, просодическая сторона речи теснейшим образом связана со всеми компонентами языка.

Просодия (греч. *prosōdia* – ударение, припев) представляет собою в общей форме учение о звуках с той их стороны, которая активна в ритмическом отношении и играет соответствующую роль в стихе.

Просодические элементы (интонация, мелодика, темп речи, тембр, пауза, сила голоса, ритм, логическое ударение, речевое дыхание, полетность голоса, дикция, интонация) соотносятся с единицами, большими чем звук, – слогами, словами, синтагмами и предложениями; они организованы в автономные системы, важнейшими из которых тон, ударение и интонация.

Просодическая сторона речи младших школьников характеризуется определенными особенностями:

- использование меньшего диапазона частот;
- владение ограниченными модуляциями голоса;
- скандированность речи;
- трудности изменения голоса по высоте;
- простой, не осложненный обертонами, рисунок основного тона;
- расстройств паузации;
- наличие сильного, резкого мелодического «всплеска», резких подъемов частоты основного тона на ударных, а также безударных слогах.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ С ОБЩИМ РЕЧЕВЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

Н.В. Барашикова

Учитель-логопед высшей квалификационной категории МОУ СОШ №51, Тверь

Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной речи.

Формирование связной речи у детей и при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии – изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) представляет собой системное нарушение (т.е. недостаточную сформированность фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств языка), следовательно, в ходе коррекционного обучения логопед должен предусмотреть восполнение пробелов в формировании звукопроизношения; фонематических процессов и навыков анализа и синтеза звукового состава слова, словарного запаса (особенно в плане семантического развития), грамматического строя и связной речи.

Установлено, что старшие дошкольники с ОНР 3 уровня, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении связной, прежде всего монологической речью. У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового

оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, низкий уровень используемой фразовой речи. К началу школьного обучения у учащихся 1-х классов с ОНР связная речь долгое время остается несовершенной; отмечаются затруднения в программировании высказываний, нарушения связности и последовательности изложения. Это создает детям дополнительные трудности в процессе обучения.

В связи с этим формирование связной монологической речи детей с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. Развитие связной речи у детей с ОНР является трудным процессом, требующим особых методических приемов.

Дети с ОНР быстро отвлекаются, утомляются, не удерживают в памяти задания, часто не могут довести до конца начатую работу. Дети не всегда выделяют характерные признаки предметов и явлений, логические и временные связи между ними. Ограниченность лексико-грамматических средств наиболее ярко обнаруживается при попытке рассказать о чем-либо, описать игрушку или знакомый предмет, доказать что-либо, сделать вывод из рассуждения.

Для развития связной речи школьников необходимо продолжить работу, начатую в специальном детском саду по формированию монологической речи; обучению детей составлению предложений (по демонстрируемым действиям, по опорным словам, по образцам) и обучению рассказыванию разного вида. Дети продолжают учиться отвечать на вопросы развернутыми предложениями, самостоятельно задавать вопросы (по тексту, по картинкам), договаривать начатую фразу, реконструировать предложение, восстанавливать деформированный текст, уточнять, рассуждать, объяснять.

Большое значение для развития связной речи имеет мотивация. Связное устное высказывание может состояться при условии наличия у ребенка словаря, внутреннего плана высказывания и желание сказать. Эти три фактора должны выступать в единстве.

Основными принципами организации занятий, наряду с общедидактическими, являются предметность и наглядность преподавания, коррекционная направленность обучения.

В структуру занятий следует включать упражнения на развитие высших психических функций ребенка: восприятие, память, внимания, мышления.

Коррекционная работа по развитию связной речи должна проводиться в системе, контролироваться логопедом, учителем, родителями. Только тогда у учащихся сформируется навык построения связного текста, умение выбирать для этого языковые средства.

СЕКЦИЯ «ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ»

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Н.Ю. Сидорова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. хим. наук, доц. Ю.А. Малышева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Одним из важнейших принципов экологического образования считается принцип непрерывности. Это взаимосвязанный процесс обучения, воспитания и развития человека на протяжении всей его жизни. Особую роль в этом процессе занимают детские годы – дошкольный и в особенности младший школьный возраст. Дети в начальной школе способны осмыслить современные экологические проблемы и увидеть их проявление в реальной жизни, определять своё участие в сохранении среды. Однако для этого необходимо соответствующее экологическое образование, именно оно создает основу для становления у детей ответственного и доброго отношения к окружающему миру.

В рамках педагогической практики осенью 2014 года нами было проведено эмпирическое исследование на базе 2-го «Б» класса МОУ СОШ №50 г. Твери. Целью констатирующего этапа была диагностика уровня сформированности экологических знаний учащихся. Для этого с учетом учебно-методических рекомендаций был разработан тест, содержащий 18 вопросов экологического содержания, и проведено тестирование учащихся. Тест включал в себя 4 раздела: экологические понятия, взаимосвязи в природе, Красная книга, поведение в природе. Анализ полученных результатов позволил установить, что более чем у половины учащихся (56%) средний уровень сформированности экологических знаний, у 32% – высокий уровень и у 12% – низкий уровень.

Наиболее сложные для учащихся вопросы о взаимосвязях в природе, Красной книге и экологических понятиях были учтены при проведении формирующего этапа исследования. Его целью была разработка и апробация на практике комплекса уроков, направленных на формирование экологических знаний учащихся. В ходе экспериментального исследования мы опирались на междисциплинарный подход, поэтому экологические знания учащихся старались формировать не только на уроках «Окружающего мира», но и при изучении дисциплин «Литературного чтения», «Математики», а также при проведении классного часа и внеклассного мероприятия (экологической игры). По предмету «Окружающий мир» были проведены уроки по таким темам, как: «Невидимые нити в зимнем лесу», «Что такое экология?», «Красная книга», «О заповедниках», «Экологическая безопасность», «Охрана природы» и др. Также был проведён классный час, темой которого были «Правила поведения в природе». Его целью было напомнить учащимся о правилах поведения в природе, о взаимосвязи человека с природой, воспитывать личностные качества и развивать ответственное отношение к природе, как будущих хозяев земли, формировать умение увидеть прекрасное в природе. Экологическая игра ставила своей целью закрепление знаний по охране природы, воспитание любви к ней и бережного отношения. Особенно интересным учащимся показался конкурс «Экологические ситуации». На литературном чтении учащимся были предложены стихи на тему экологического воспитания. Ученики живо и с интересом читали и рассуждали о каждом произведении. На уроке математики решались разнообразные экологические задачи.

Анализ полученных результатов показал, что после проведения формирующего этапа экспериментальной работы у 40% учащихся оказался высокий уровень сформированности экологических знаний, у 60% учащихся – средний уровень. Низкий уровень ни у кого из учащихся выявлен не был. Следовательно, можно сделать вывод о том, что разработанный комплекс уроков экологической направленности оказался достаточно эффективным.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОСНОВАХ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

К.М. Селиверстова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. хим. наук, доц. Ю.А. Малышева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Общеизвестно, что детство – это уникальный период в жизни человека, именно в это время формируется здоровье, происходит становление личности. Опыт детства во многом определяет взрослую жизнь человека. Важно подготовить ребенка к встрече с возможными трудностями, сформировать представление о наиболее опасных ситуациях, о необходимости соблюдения мер предосторожности, прививать ему навыки безопасного поведения в быту.

Осенью 2014 г. нами была проведена опытно-экспериментальная работа по формированию основ безопасной жизнедеятельности у детей подготовительной группы на базе ДОО № 3 г. Кувшиново Тверской области. Для выявления уровня сформированности представлений детей старшего дошкольного возраста об основах безопасного поведения были разработаны два теста. В тестировании принимало участие 15 детей подготовительной группы. Диагностика уровня представлений об основах безопасного поведения проводилась как с каждым ребенком индивидуально, так и в малых группах. После проведения двух тестирований и анализа полученных результатов удалось установить, что из 15 детей экспериментальной группы высокий уровень сформированности представлений об основах безопасности жизнедеятельности не имеет ни один ребенок, средний уровень – у 5 человек, а низкий – у 10 детей.

В дальнейшем с учетом результатов проведённой диагностики была разработана программа мероприятий по формированию представлений о безопасной жизнедеятельности у детей подготовительной группы. В ней представлены игры («Вызови пожарных», «Топаем, хлопаем», «Три сигнала светофора», «Перевези пассажира», «Свой, чужой, знакомый»), эстафеты («Пожар в лесу», «Спаси игрушку»), загадки, словесные игры («Вызов службы спасения»), дидактические игры («Найди предмет», «Спасатели», «Светофор», «Перекресток», «Найти и обезвредить», «Как избежать неприятностей»), викторины («Дорожно-транспортная» и др.), чтение стихотворений, игры-тренинги («Незнакомец», «Если чужой стучится в дверь» и др.). В ходе проведения эксперимента мы старались развивать у детей навыки безопасного поведения, постепенно и последовательно усложняя задания, используя в зависимости от поставленной цели различные методы работы с детьми: словесные,

игровые, практические, наглядные. В заключение на одном из занятий вместе с детьми были разработаны правила безопасного поведения.

Опытно-экспериментальная работа позволила выявить особенности формирования основ безопасной жизнедеятельности у детей старшего дошкольного возраста, определить педагогические условия, способствующие их формированию и разработать соответствующие рекомендации, которые могут быть использованы родителями и воспитателями детских дошкольных учреждений.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Е.А. Сазонова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. хим. наук, доц. Ю.А. Малышева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Известно, что прочные знания, умения и навыки школьники приобретают в процессе активной познавательной деятельности, важнейшей предпосылкой которой является интерес. Особая роль в развитии интереса младших школьников к урокам принадлежит игре. Игровые технологии, используемые в обучении и развитии учащихся, позволяют проводить уроки в нетрадиционной форме, раскрывать креативные способности учащихся, дифференцированно подходить к оценке учебных компетенций учеников.

На основании научных и методических рекомендаций, содержания знаний о природе в программах начальной школы осенью 2014 года в рамках педагогической практики нами было проведено эмпирическое исследование на базе 3-го «Б» класса МОУ СОШ № 50 г. Твери. Целью констатирующего этапа исследования была диагностика уровня сформированности знаний о природе у учащихся 3-го класса. Для этого с учетом учебно-методических рекомендаций был разработан тест, содержащий 25 вопросов об окружающем мире, и проведено тестирование учащихся. Тест включал в себя 5 разделов: «Живая и неживая природа», «Земля и солнце», «Животные», «Растения», «Секреты твоего здоровья». Анализ полученных результатов тестирования показал: у 73% учащихся – средний уровень сформированности знаний о природе, у 27% – высокий уровень, низкий уровень знаний ни у кого из учащихся не был выявлен.

Наиболее сложные для учащихся вопросы о растениях, животных, Земле и Солнце были учтены при проведении формирующего этапа исследования. Его целью была разработка и апробация на практике комплекса уроков, направленных на формирование знаний о природе учащихся. Всего по предмету «Окружающий мир» было проведено 10 уроков по таким темам как: «Красота природы. Живая и неживая природа», «Эти удивительные растения», «Земля и солнце. Глобус и географическая карта», «Звери. Птицы. Рыбы. Насекомые» и др. На уроках литературного чтения учащиеся читали стихотворения и рассказы о животных и растениях, из которых они узнавали новое, а также закрепляли уже имеющиеся знания. Учащиеся с интересом отвечали на вопросы и принимали участие в обсуждениях. На уроках русского языка учащиеся работали со стихотворениями о растениях и животных, а также с большим интересом отгадывали загадки.

Анализ результатов, полученных на контрольном этапе исследования, позволил установить, что большинство учащихся (64%) имеют высокий уровень сформированности экологических знаний, у 36% – средний уровень, и отсутствуют учащиеся с низким уровнем знаний о природе. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что проведенный комплекс уроков и мероприятий повысил уровень знаний о природе у учащихся. Уроки с применением игр становятся радостными, увлекают учеников, подталкивают к поисковой деятельности, ставят задачей решить проблемную ситуацию, найти самостоятельное решение. Дидактическую ценность для изучения природы на уроках имеют игры, в которых ребенок сталкивается с теми проблемами, которые имеются в реальных природных условиях. Именно они позволяют получить личный опыт переживания той или иной ситуации, поведения в ней и принятия решения.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О ЖИВОТНЫХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Н.А. Усанова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. биол. наук, доц. С.А. Саакян

Проблема формирования знаний о животных является актуальной в связи с тем, что разнообразие животных на планете сокращается. Важно, чтобы учащиеся чётко представляли себе причины и последствия этого, ведь животные связаны с окружающей средой невидимыми нитями, которые следует сохранить.

Целью данного исследования было повысить уровень сформированности знаний о животных у учащихся 4-го класса посредством использования игровых методов обучения. Исследование проводилось в МОУ СОШ № 50 г. Твери и состояло из 3-х этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Для определения уровня сформированности знаний о животных использовался метод тестирования. Тест был разработан с учётом содержания программы по окружающему миру и включал 16 вопросов. За каждый правильный ответ учащийся получал 1 балл. Уровень сформированности знаний определялся в зависимости от количества правильных ответов: 0-10 – низкий уровень, 11-14 – средний, 15-16 – высокий. Всего в тестировании приняли участие 22 учащихся.

Тестирование, проведённое на констатирующем этапе, показало, что 14% учащихся имеют низкий уровень сформированности знаний о животных, 68% – средний, 18% – высокий. Наибольшие затруднения вызвали вопросы, требующие знаний о взаимосвязях животных со средой и о влиянии деятельности человека на животных.

На формирующем этапе были проведены 8 уроков, на каждом из которых акцент был сделан на использование игровых методов обучения. При этом использовались такие игровые методы как загадки, викторины, кроссворды, командные и дидактические игры.

Тестирование, проведённое на контрольном этапе показало, что 68% учащихся имеют высокий уровень сформированности знаний о животных, 32 % – средний уровень. Учащихся с низким уровнем сформированности знаний о животных не оказалось.

Таким образом, результаты исследования показали, что проведение уроков с использованием игровых методов обучения повышает у младших школьников уровень сформированности знаний о животных.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О РАСТЕНИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ

Ю.О. Ковалёва, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. биол. наук, доц. С.А. Саакян
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Формирование знаний о природных объектах является необходимым элементом экологического образования. Среди природных объектов растения имеют важнейшее значение как производители органического вещества. Целью данного исследования была попытка повысить уровень сформированности знаний о растениях у младших школьников путём использования дидактических заданий на уроках.

Исследование проводилось на базе Кувшиновской МОУ СОШ №1 в 3-м классе и включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Уровень сформированности знаний о растениях определялся с помощью теста, включающего 20 вопросов. За каждый правильный ответ учащийся получал 1 балл. В итоге баллы суммировались. Критерием, по которому определялся уровень сформированности знаний, является количество правильных ответов. Были выделены следующие уровни сформированности знаний: 0-8 баллов – низкий уровень, 9-16 – средний, 17-20 – высокий. Всего в тестировании участвовали 27 учащихся.

Подсчёт результатов показал, что на констатирующем этапе 19% учащихся имели низкий уровень сформированности знаний о растениях, 81% – средний уровень. С высоким уровнем сформированности знаний детей не оказалось. Наибольшие затруднения вызвали вопросы, требующие знаний о строении растений и о связях растений с окружающей средой.

На формирующем этапе было проведено 10 уроков, содержащих различные дидактические задания: дидактические игры, загадки, задания на карточках, инструкции к выполнению лабораторных работ, задания с использованием интерактивной доски и др.

Тестирование, проведённое на контрольном этапе, показало, что 52% учащихся имеют средний уровень сформированности знаний о растениях, а 48% – высокий. Школьников с низким уровнем сформированности знаний о растениях не выявлено.

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности использования дидактических заданий, которые способствуют существенному повышению уровня сформированности знаний о растениях у младших школьников.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О ЖИВОЙ ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОИЗВЕДЕНИЙ М.М. ПРИШВИНА

А.В. Лебедева IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. биол. наук, доц. В.Г. Малышева
ФГБУ ВПО «Тверской государственный университет», Тверь

В современном мире необходимо знакомить детей с особенностями природы, её охраной и поведением в ней. Все эти вопросы стали актуальны в связи с экологическими проблемами, которые вызваны неправильным взаимодействием человека с природой.

В современной методике преподавания естествознания активно обновляются содержание и методы начального образования, ведется поиск наиболее эффективных технологий ознакомления младших школьников с окружающим миром. В связи с этим одним из методов, который набирает популярность, является использование детской природоведческой литературы.

Детскую литературу можно использовать как на уроках, так и на внеклассных мероприятиях для того что бы помочь детям увидеть красоту природы, научиться любить, понимать и беречь её, то есть научиться взаимодействовать с окружающим миром, а так же для развития личности самого ребенка. При этом существует очень много форм, в которых с ней можно работать. Можно просить детей выразительно прочитать и пересказать произведение, просто обсудить его. Можно провести игру или путешествие, сделать иллюстрации и организовать выставку, провести конкурс, основанный на знании содержания, а возможно и проиграть это произведение «на сцене» и многие другие формы.

Сейчас существует очень большой выбор литературы для детей, так как немало авторов уделяли этому направлению большое значение. Хотелось бы вспомнить такого замечательного писателя как Михаила Михайловича Пришвина, у которого написано очень много произведений о живой природе для детей. Его рассказы небольшие по размеру, интересные и содержательные, в них можно найти описание и повадки животных, свойства растений, а так же научиться правильно взаимодействовать с природой и это только малая часть того что в них содержится.

Так при изучении темы «Экосистема леса» на уроке окружающего мира по учебной программе «Школа 2100», которая состоит из двух уроков. На первом дети знакомятся с растениями леса, на втором с животными.

В конце первого урока ребятам можно прочитать произведение М.М. Пришвина «Как распускаются разные деревья», оно очень маленькое, поэтому это не займет много времени, а после прочтения попросить детей нарисовать листья, о которых идет речь (листки липы, дуба, осины, клена, сосны)

На втором же уроке можно использовать такое произведение Пришвина как «Этажи леса». Этот рассказ можно дать детям на втором уроке, когда они уже знают и о этажах леса, и о их обитателях. Так как рассказ не большой его можно прочитать и провести беседу с детьми задавая им вопросы:

- О каких этажах вы прочитали?
- Кто живет на каждом из этажей?
- Совпадает ли число этажей растений с числом этажей, на которых селятся животные?
- Почему каждое животное живет на своем этаже?

И другие вопросы.

На первом уроке так же можно попросить детей дома прочитать такие произведения как: Филин, Живое дерево, Лоси. На втором уроке дать кроссворд, составленный на основе содержания данных рассказов, с помощью чего выяснить читали ли дети заданные произведения, а после спросить что из прочитанного больше всего понравилось.

Использование детской природоведческой литературы поможет учителю углубить знания учащихся о живой природе. Так как эта литература специально написана для детей она легкая для понимания и усвоения, в ней нет сложных терминов, научных определений, а простые ситуации, в

которых может побывать каждый. Кроме этого в ней очень много поучительных моментов, которые помогут сформировать не просто любовь к природе, а патриотизм, и кроме этого честного нравственного человека.

РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

М.И. Кузнецова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. биол. наук, доц. В.Г. Малышева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Одним из условий воспитания здорового поколения является культура здоровья человека, привитая с раннего детства. В этот период закладываются основы его здоровья, формируются главные черты характера. В связи с этим огромная ответственность за формирование у детей дошкольного возраста ответственного отношения к своему здоровью ложится на воспитателей ДОУ.

Целью исследования было познакомиться с опытом работы воспитателей детского сада № 127 г. Твери по формированию у старших дошкольников представлений о здоровье и ЗОЖ. Указанный детский сад работает по программе «Детство». Для реализации программы в группе воспитателями создан уголок здоровья, где имеются дидактические игры, атрибуты для сюжетных и ролевых игр, литература и наглядный материал для детей. Вместе с детьми создан цикл альбомов детских рисунков по темам: «Спорт». «Полноценное питание», «Вредные и полезные привычки», «Гигиена», «Режим дня». Для ознакомления детей с основами здорового образа жизни в детском саду созданы: музыкально-физкультурный зал, оборудованный современным оборудованием; физкультурный уголок; спортивная площадка; медицинский кабинет.

Важным направлением деятельности воспитателей по обозначенной проблеме является их работа с семьёй. Используются как традиционные, так и нетрадиционные формы работы, такие как информационные бюллетени, тематические выставки. Проводятся консультации и индивидуальные беседы с родителями.

Воспитателями разработаны перспективные планы работы с детьми по формированию у них представлений о здоровье и ЗОЖ. Подбран цикл занятий, игр, загадок, практических работ и др. При проведении занятий воспитатели, кроме бесед и игр, используют разнообразные наглядные пособия, практические методы, физические упражнения, художественные произведения и другие методы и приёмы работы.

Констатирующее исследование, проведённое с целью диагностики уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о здоровье и ЗОЖ показало, что большинство детей имеют средний уровень (52%), 45% испытуемых показали высокий уровень, на основании чего можно заключить, что в ДОУ №127 г. Твери уделяется серьёзное внимание задачам формирования основ культуры здорового образа жизни у детей. Для их оздоровления используются современные здоровьесберегающие технологии и методики.

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.А. Орлова, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – О.Ю. Батурина, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Нравственное воспитание – одна из актуальных и сложнейших проблем. Во все века люди высоко ценили нравственную воспитанность. В последние годы в российском обществе наблюдается снижение роли духовных ценностей и уровня нравственного развития. Этому способствовали некоторые экономические, социальные и культурные изменения, произошедшие в нашей стране, а также снижение исследовательского интереса к данной проблеме.

Нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста, возможно, осуществлять посредством экологического образования. Экологическое образование должно содержать систему

работы, включающую экологизацию среды, организацию различных видов деятельности с детьми и работу с родителями воспитанников.

Был выявлен уровень нравственной воспитанности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группе, который определяется тремя компонентами: когнитивным (осознание нравственных норм), эмоциональным (эмоциональное отношение к нравственным нормам) и поведенческим (нравственная направленность личности, определяющаяся во взаимодействии со сверстником). Для исследования испытуемых использовали три методики Р.Р. Калининой «Закончи историю», «Сюжетные картинки», «Сделаем вместе».

В рамках формирующего этапа эксперимента разработана и реализована программа нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста в рамках экологического образования. Данная программа рассчитана на одну возрастную группу 6–7 лет и была разработана на основании экологической программы С.Н. Николаевой «Юный эколог».

Комплексный подход в системе экологического образования, включающий экологизацию среды ДООУ, организацию различных видов деятельности с детьми и работу с родителями обусловил эффективность нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

СОДЕРЖАНИЕ ЗНАНИЙ О ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ В УЧЕБНЫХ ПРОГРАММАХ И УЧЕБНИКАХ ПО ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

А.Ю. Иванова, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. биол. наук, доц. В.Г. Малышева
ФГБУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Сохранение и укрепление здоровья детей приобретает значительную актуальность в современном мире. Сегодня школа должна стать главным звеном социализации будущего поколения. На этом этапе формируется здоровье не только отдельной личности, но всего общества в целом. В новом государственном образовательном стандарте начального образования предлагается программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни, которая представляет собой совокупность знаний, установок, норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического, психического и социального здоровья.

Важнейшую роль в формировании у младших школьников о здоровья и ЗОЖ играет дисциплина «Окружающий мир» и содержание ее учебных программ. В настоящее время в практику работы начальной школы широко внедряются различные образовательные и оздоровительные программы. В своем исследовании мы проанализировали учебные программы и учебники А.А. Плешакова «Мир вокруг нас» Н.Ф. Виноградовой, Г.Г. Ивченковой и И.В. Потапова «Окружающий мир». В результате анализа мы выяснили, что в содержании обеих программ включены следующие элементы знаний о здоровье и здоровом образе жизни: понятие о здоровье и здоровом образе жизни, о режиме дня, гигиене человека, правильном питании, двигательной активности, о закаливании организма и профилактике болезней.

В программе Н.Ф. Виноградовой понятия «здоровье» и «здоровый образ жизни» рассматриваются во втором классе в теме «Кто ты такой?» и четвертом классе в теме «Человек – живое существо». В программе А.А. Плешакова эти понятия рассматриваются во втором и третьем классах в разделе «Мы и наше здоровье». Понятие о рациональном питании в программе Н.Ф. Виноградовой рассматривается во втором классе в теме «Правильное питание», а в программе А.А. Плешакова данная тема представлена в разделе «Наше здоровье», изучаемом во втором и третьем классах. Понятие о личной гигиене рассматривается в обеих программах с первого по четвертый класс. Большое внимание в обеих программах уделяется знаниям о двигательной активности.

Таким образом, можно заключить, что как в программе А.А. Плешакова, так и Н.Ф. Виноградовой знания о здоровье и здоровом образе жизни представлены достаточно полно. Они охватывают все основные компоненты необходимые для формирования у младших школьников основ культуры здорового образа жизни.

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ»

ТЕМА ПРИРОДЫ В ПРОЗЕ Н. И. СЛАДКОВА

Н. Ю. Сидорова, Н. А. Усанова, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Николай Иванович Сладков всё своё творчество посвятил природе. Как талантливый писатель, он открыл в ней своё и писал о ней по-своему, не похоже на других. «Каждая полянка в лесу, — говорил он, — каждая низинка и каждый бугорок — не просто полянка, низинка и бугорок, а место согласия. В согласии живут на них присущие им растения и животные, благоприятно влияя друг на друга...» [3, с. 5]

У природы для всех найдется место: и для людей, и для животных, и для птиц. Но чтобы стать настоящим добрым другом всему живому миру, надо узнать очень много всего о лесах и полях, реках и озерах, горах и тундре, тайге и пустынях, и еще об очень-очень многом. Именно об этом и рассказывают книги Николая Сладкова, пронизанные бесконечной любовью к природе. Книги Николая Ивановича — это постоянный поиск ответов на самые разные вопросы, это Природа и Человек, которые внимательно приглядываются друг к другу. Книги Николая Сладкова не устаревают, они не зависят от идеологии или от хода истории. Так в книге «Лесные тайнички» собраны удивительные истории об обитателях нашего леса. Рассказы о зверях и птицах, с которыми целый год, с января по декабрь, происходят самые разные чудеса, помогут оглянуться вокруг, прислушаться к природе и раскрыть хотя бы некоторые ее тайны.

Н. Сладков — писатель одной темы — темы природы, но в каждой книге эта тема предстаёт в каком-то особенном ракурсе.

Читая книги Сладкова, мы вместе с автором путешествуем по нашей чудесной и вечно молодой земле; удивляемся разнообразию жизни в океане и в пустыне, в тайге и высоко в горах. Мы становимся добрее, мудрее, духовно богаче. Книги Сладкова позволяют нам заглянуть в себя. Что можем сделать мы, чтобы наша планета была краше, чтобы не исчезали с лица Земли животные и растения, чтобы в реках можно было купаться, чтобы птицы пели в лесах и городах, чтобы не забыли наши дети, что такое чистая вода и, напоенный ароматом травы и дождя, воздух?

ВОЕННАЯ ТЕМАТИКА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А. В. МИТЯЕВА ДЛЯ ДЕТЕЙ

Ю. О. Ковалёва, Е. А. Сазонова, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Анатолий Васильевич Митяев — прозаик, автор книг для детей. Большинство его книг написано для старших дошкольников и младших школьников, но есть рассказы и для подростков. А. В. Митяев — мастер разных жанров: есть у него сказки, рассказы для самых маленьких, пересказы русских былин, книги о войне.

Участие в военных событиях не прошло мимо творчества писателя; особенно ярко в рассказах А. Митяева для детей отразилась тема Великой Отечественной войны. Лучшие рассказы собраны в сборник «Шестой — неполный. Рассказы о войне», который был создан для дошкольников и младших школьников. В различных ситуациях раскрывается характер главного героя — молодого солдата Мити Корнева. Например, в рассказе «Землянка» рассказывается о первом фронтовом дне Мити, когда ему пришлось рыть землянку. В рассказе «Самовар» Митю оставили одного в старых окопах охранять склад боеприпасов. На прифронтовой дороге Митя обронил в дорожную пыль свою единственную боевую награду — медаль и долго ищет ее («Пыль»). Митя доставляет в тыл немецкого «языка» («Куриная слепота»).

Теме Великой Отечественной войны посвятил автор и другие свои рассказы: «Мешок овсянки», «Ракетные снаряды», «Подвиг солдата», «Наше оружие», «Треугольное письмо» и др.

Для подростков А. В. Митяев создал серьезную, основанную на документальном материале книгу «Тысяча четыреста восемнадцать дней», в которой рассказывается о Великой Отечественной войне от начального периода до Дня Победы: о гигантских яростных сражениях у Смоленска, Ленинграда, Москвы, Сталинграда, о Курской битве, о взятии Берлина.

А. В. Митяев создавал и писал свои книги для подрастающего поколения, для нового гражданина — целеустремленного, непоколебимого, настоящего защитника своей страны. Его книги многократно не только многократно переиздавались, но и были переведены на другие языки.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ В ПОЭЗИИ ИРИНЫ ТОКМАКОВОЙ

П. Ю. Исаева, П. В. Мизунова, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е.Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь.

И. П. Токмакова — филолог, переводчица, поэт, сказочник. Её пьесы занимают почётное место в репертуарах детских и самодеятельных театров.

О специфике литературы для детей И. Токмакова говорит следующее: «Самое неуловимое, трудно определяемое, но чрезвычайно существенное в книге для маленьких, будь то проза или поэзия, — это затрагивающая чувства ребёнка интонация, которая складывается и из соответствующего лексического отбора, и из ритмического построения, и из доступному возрасту эмоционального настроения...» [1, с. 36] Автор умеет передавать интонации детской речи и выражать настроение ребенка. Подписи к картинкам, считалки, колыбельные песни, лирические стихи, сюжетные, игровые стихотворения, стихотворные сказки, поэмы — таков жанровый диапазон поэзии Токмаковой.

В критике неоднократно отмечались не только многожанровость, но и эволюция творчества поэтессы. Начав с колыбельного и веселого игрового стиха, Токмакова приходит к разработке серьезных жизненных проблем и, как точно подметил В. Приходько, к проблеме положительного героя-ребенка. Лирический герой ее зрелой поэзии тоже дошкольник, как и в ранних стихах. Он тоже мечтатель. Ему видятся голубые, золотые, а то и совсем «никакие» страны, населенные голубыми, золотыми и «никакими» людьми, лошадьми, индюками, подобно тому, как герою ранних стихов березка и ива представлялись девочками, а старые ели и молодые елочки — бабушками и внучатами.

В стихах Токмаковой нет ни одного неодушевленного предмета, всякое олицетворение типично для детского образного мышления. Так, в цикле миниатюр «Деревья» каждое дерево напоминает того или иного ребёнка — сверстника читателя: ива вечно плачет, берёзке надо бы заплетать косичку из своих тонких веточек, дубок радуется своей крепкой силе и т.д. Её лирический герой — ребёнок с тонким чувством прекрасного, но в то же время человек бескомпромиссный в вопросах нравственности. Наиболее интересные эмоции малыша — безмятежная радость и бунт против несправедливости. Он знает не только безграничную любовь, но и открытую ненависть, не боится заявить об этом:

Я ненавижу Тарасова,
Пусть он домой уходит!

Несправедливость взрослых по отношению к ребенку — очень серьезный конфликт, разрабатываемый поэтессой в таких стихотворениях, как «Это ничья кошка», «Я ненавижу Тарасова», «Как пятница долго тянется», «Я могу и в углу постоять». Но и здесь поэзия Токмаковой не утрачивает присущей ей мажорности. Но раньше она была наивным приятием всех новых впечатлений: «Маленькая яблонька, подружись со мной!», «Рыбка, рыбка, где ты спишь?». Теперь это активное проявление маленьким человеком своей позиции: «Но он же совсем взрослый — не мог он неправду сказать!», «Я не брал эту запонку красную, ну зачем говорите напрасно вы!». Стихи Токмаковой полны внутреннего движения, даже когда они, как в приведенных примерах, представляют собой монологи лирического героя. Вопросы и ответы, загадки и отгадки — характерная особенность ее мастерства:

Кто сказал, что дубу страшно простудиться?
Ведь до поздней осени он стоит зеленый...

Эстетическое и педагогическое кредо поэта и воспитателя И. П. Токмаковой проявляется в уважении к детству, в признании его душевных, интеллектуальных возможностей по сравнению с другими возрастными этапами: «...детская душа умеет слышать звуки иных, незнакомых нам миров, их поэзию, их гармонию».

РЕАЛЬНОСТЬ И ФАНТАЗИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ БОРИСА ЗАХОДЕРА ДЛЯ ДЕТЕЙ

Е. В. Громова, В. Ю. Рыбинская, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Борис Владимирович Заходер — русский советский поэт, детский писатель, переводчик, популяризатор мировой детской классики. Основная тема творчества Заходера как детского поэта — мир ребенка, мир его фантазий.

Наиболее ярко творческая индивидуальность Заходера проявилась в стихотворном цикле «В моей Вообразилии». «Звери, птицы и рыбы, густо населившие поэтический мир Заходера, подразделяются на тех, что известны решительно всем, на тех, кого знают разве что читатели Гржимека и Даррелла (окапи, коати, суринамская пипа), и на тех, кого найдешь только у Заходера, в его вотчине, в Вообразилии». Звери, населяющие страну Вообразилию, порождены фантазией автора, который способен по-детски воспринимать поток звучащей речи, членить его на новые слова.

В стихах Заходера слово первично, за ним не всегда стоит конкретный зрительный образ, а есть только намек, подсказка, стимулирующая творческое восприятие поэзии: мним — никому неведомый скромный зверек («Еще про Мнима»), рапунок — резвый, веселый поскакун («Рапуны»). Слово, языковая реальность играют важную роль и в других произведениях Заходера. В основе известного стихотворения «Кит и кот», посвященного К. И. Чуковскому, лежит ошибка, опечатка, в результате которой возникает веселая неразбериха: меняются местами не только буквы, но и сами животные. Волшебные превращения злобного волка в веселую игрушку волчок, ежика-зверя в щетку-ежик объясняются не сходством предметов, а омонимичностью слов («Волчок», «Сказка про Ёжика»).

Есть у Заходера цикл стихов о школе и школьниках «На задней парте». Автор не разоблачает недостатки своих героев, лентяев и драчунов Пети и Вовы, он даже в какой-то мере солидарен с ними. Забавные происшествия из жизни озорников описываются с их точки зрения. Доверительный тон повествования, простодушно-наивная манера оправдывать свои, в сущности, безобидные проступки внешними обстоятельствами делают эти стихи близкими и понятными читателю-ребенку. Теплое, немного ироничное авторское отношение сформулировано в афористичных концовках, часто построенных на игре слов.

Любовь к природе, стремление раскрыть перед ребенком тайны животного и растительного мира проявляются в прозе Заходера. Большинство прозаических произведений: «Серая звездочка» (1963), «Русачок» (1967), «Отшельник и Роза» (1969), «История Гусеницы», «Почему рыбы молчат», «Ма-Тари-Кари» (1970), «Сказка про всех на свете» (1976), «Жил-был Фип» (1977) — объединены автором в цикл под названием «Сказки для людей». Отличительная черта сказок Заходера — сочетание научной точности, сказочного вымысла и ненавязчивой поучительности. В основе сюжета каждой сказки лежит загадочное явление, чудо природы: превращение гусеницы в бабочку («История Гусеницы»), головастика в лягушку («Русачок»), сосуществование актинии и рака-отшельника («Отшельник и Роза») и др. Основная идея сказок — утверждение гармоничного устройства мира, единства экологического и нравственного законов. По некоторым сказкам и стихам Заходера методом натуральных съемок с живыми зверями сняты научно-популярные фильмы: «Русачок» (1961), «Серая звездочка», «Как рыбка чуть не утонула» (1963), «Водой не разольешь» (по сказке «Отшельник и роза», 1969), «Гимнастика для Головастика», «Вот тебе и заяц!» (1971), «Про всех на свете» (1975), «Юрка-Мурка» (1977).

ПОЭЗИЯ ВАЛЕНТИНА БЕРЕСТОВА ДЛЯ ДЕТЕЙ

А. В. Воронина, Е. А. Тюрина, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Валентин Дмитриевич Берестов — русский детский поэт, писатель, переводчик. Стихи начал писать с детства. Стать писателем В. Берестову помог случай. Во время войны семья переехала в Ташкент, и мальчик познакомился с А. А. Ахматовой, а позже и с К. И. Чуковским, которому и показал свою тетрадку с тайно записанными стихами. Именно Корней Чуковский помог Берестову раскрыть талант и больше не стесняться его. Он стал сочинять для детей стихи: о первом школьном звонке, о любимой книжке, о пенале, ручке, тетрадке — словом, о том, что понятно и знакомо любому ребёнку:

Что всего милее
Что всего милее
Для тебя, мальчишка?
В хлебе — горбушка,
В капусте — кочерыжка,
В варенье — пенка,

А в школе — переменка!

Разговор с маленьким читателем, который ведёт Валентин Берестов, настолько естественный и доверительный, что, безусловно веришь всему, о чём слышишь:

Вредная пища

Если будешь пить чуть свет
Молоко с ватрушкой,
Будешь ты и в двести лет
Бодрую старушкой.

В ребёнке Берестов ценит не умение найти ответ на любые вопросы, а способность задавать вопросы, спрашивать о том, чего ещё не знаешь.

Разумеется, человек такого настроения, такого склада стал одним из самых любимых детских поэтов второй половины минувшего века. Обаяние его весёлых «стишков» было настолько велико, что долгое время Берестов считался поэтом исключительно для малышей и малюток.

Берестов полюбился читателем за то, что в его стихах для детей нет нравочений и наставлений, а много доброты и сказочного волшебства. При этом читать стихи Берестова легко, у них детская рифма, замечательный слог, малыши их быстро заучивают наизусть:

Веселое лето

Ходят ножки босиком,
По дорожке прямиком.
Стало сухо и тепло.
Лето, лето к нам пришло!

Непринуждённый юмор, словесная и звуковая игра, каламбур, неожиданный вывод, умение соединять высокое и низкое, серьёзное и смешное — вот визитная карточка неунывающего поэта Валентина Берестова:

Времена года

Будь лето вечным — всё бы погорело.
Будь вечной осень — всё бы отсырело.
Зимою вечной всё б оледенело.
Вот вечная весна — другое дело!

МИР ГЛАЗАМИ ДЕТЕЙ: РОМАН СЕФ

П. С. Корнилова, А. Ю. Кондратьева, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Роман Сеф — литературный псевдоним известного детского писателя, поэта и прозаика Роальда Семеновича Сефа. Сеф много писал, в основном для детей. Детские стихи Романа Сефа разнообразны по тематике, его занимает жизнь во всех её проявлениях, и меткий глаз художника в содружестве с душой поэта создают удивительные миниатюры. Его стихи понятные, слова и рифмы точные и простые. Изумительна его способность к наблюдению, он подмечает удивительное в обыденном. Он старается не поразить детей диковинными небылицами, а вызвать у них интерес к миру незаурядными сравнениями, необыкновенными, порой даже неожиданными поворотами сюжета, он исподволь учит детей не замыкаться на своей персоне, а воспринимать себя как неотъемлемую часть огромного, сложного и крайне интересного мира.

Роман Сеф не только восторгается завораживающими красотами природы, но и глубоко переживает, при потребительском отношении к ней, сочувствует наивной незащищённости, её расточительной щедрости. Он призывает людей, своими немного печальными стихами, оглянуться вокруг, восхититься обыкновенным чудом, а детям даёт бесценный урок человечности, понимания тонкости жизни.

Стихи и пьесы Романа Сефа входят в круг детского чтения. Изданы 30 поэтических книг общим тиражом более 10 млн. экз.: «Шагают великаны» (1963), «Речной трамвай» (1971), «Голубой метеорит» (1969), «Если не веришь» (1968), «Я сам» (1992), «Моя песенка» (1996), «Кто придумал алфавит» (1998) и др. Спектакли по его пьесам поставлены более чем в 30 театрах, среди них — «Емелино счастье», «Две Бабы-Яги».

ПРОИЗВЕДЕНИЯ ГЕНРИХА САПГИРА ДЛЯ ДЕТЕЙ

А. В. Лебедева, К. Б. Кондратьева, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Генрих Вениаминович Сапгир — русский поэт, прозаик, сценарист и переводчик. Б. Слуцкий однажды сказал Сапгиру: «Вы, Генрих, формалист, поэтому должны отлично писать стихи для детей» [4], после чего познакомил его с Юрием Тимофеевым, главным редактором издательства «Детский мир». Именно с того момента Сапгир стал писать для детей.

Сапгир считал, что детские стихи надо писать так, чтобы они понравились не только детям, но и взрослым и чтобы они радовали детей. Сапгир никогда не поучал детей, не навязывал своего мнения о том, как поступать плохо, а как — хорошо. Он любил играть с детьми в слова и рифмы. Генрих Сапгир рассказывал в своих произведениях о волшебных существах и сказочных местах, в которых всегда есть место веселью.

Первый сборник произведений Сапгира для детей с характерным названием «Первое знакомство» вышел в 1960 в издательстве «Детский мир». Затем была выпущена книга «Забавная азбука» (1963). Сапгир участвовал в возобновлении школьного «Букваря», «Нового букваря». После этого сам написал несколько стихотворных азбук: «Лесная азбука», «Журавлиная книга», нотную азбуку «Сказка о лесной музыке», считалки и скороговорки на разные буквы алфавита. Самые известные его стихи для детей входили в такие сборники, как «Зверятки на зарядке», «Стихотворения и поэмы», «Звездная карусель», «Книга азбук, считалок, загадок и стихов», например: «Воспитанная лошадь», «Леса-чудеса», «Людоед и принцесса», «Чуридило», «Тучи», «Бутерброд», «Семья», «Весёлая азбука», «Смеянцы», «Ночь и день».

Сапгир написал более 20 пьес для детей; совместно с С. Прокофьевой он написал пьесы «Кот в сапогах» и «Василиса Прекрасная».

Совместно с Г. Цыферовым написаны сценарии к мультфильмам «Лошарик» (реж. Иван Уфимцев, 1971), «Паровозик из Ромашкова» (реж. Владимир Дегтярёв, 1967), «Мой зелёный крокодил» (реж. Вадим Курчевский, 1966), «Лягушонок ищет папу» (реж. Роман Качанов, 1964). Для детей Сапгир, переводил стихи еврейского поэта Овсея Дриза, англичанина А. А. Милна.

В целом творчество Сапгира очень интересное и разнообразное, каждый ребенок найдет в нем интересное для себя. Его произведения учат детей доброте и отзывчивости и помогают хорошо и весело развивать себя.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ В ЛИТЕРАТУРНОМ ТВОРЧЕСТВЕ ВЛАДИСЛАВА КРАПИВИНА

А. И. Кузнецова, А. В. Маркелова, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Владислав Крапивин унаследовал традиции русской классической школы психологической прозы, активно разрабатывающей идеи гуманизма, гражданственности и поиска общественного идеала. Вместе с тем как педагог, реализовавший свои идеи в практической деятельности, В. Крапивин создал свою школу, в которой путем систематического воспитательного воздействия повлиял на развитие образа мыслей и чувств большого количества учеников. Идея ценности детства является доминантной и в литературном, и в педагогическом творчестве автора.

Мироощущение автора, определяющее своеобразие его художественного стиля, находится на границе романтизма и реализма: сказки, фантастической повести и социально-психологического романа.

В педагогической деятельности, подобно Л. Н. Толстому, С. Т. Шацкому, А. С. Макаренку, В. А. Сухомлину, В. Крапивин стремится максимально устранить границу между декларированием идеи и ее практической реализацией. Талант писателя, несомненно, помогает педагогу не только широко транслировать главные идеи своей педагогической концепции, но и разрушать привычные стереотипы общепризнанных догм. Противопоставляя методы авторитарной и гуманной педагогики, В. Крапивин неоднократно высказывает мысль, что детство — это не подготовка к взрослой жизни, а сама жизнь и

есть. В одном из интервью В. Крапивин говорил: «“Каравелла” создавалась как прямая альтернатива авторитарности и жестокости в семейном и школьном воспитании. Во-первых, для того, чтобы показать, что у ребят возможно интересное и радостное детство. Во-вторых, как место, где ребенок мог всегда получить поддержку и защиту. В-третьих, как пространство, в котором учили видеть не только далекую перспективу, но и конкретный, вполне ощутимый результат».

Произведения В. Крапивина не просто учат возвышенно воспринимать действительность, но и являются средством этого восприятия. В них заложена идея ценности и важности периода детства как существенного этапа жизни человека.

«ЖИЗНЬ — ЭТО ЧУДО»: ТВОРЧЕСТВО Г. Я. СНЕГИРЕВА ДЛЯ ДЕТЕЙ

Н. А. Перелыгина, А. Р. Смирнова, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Г. Я. Снегирев — классик русской детской литературы, автор 150 книг, изданных 50-миллионным тиражом в России, Японии, Франции, Германии, Америке и других странах. По рассказам Г. Снегирева в букварях, хрестоматиях и учебниках, учатся дети. Его писательский язык сравнивают с языком детских рассказов Л. Толстого, ставят в один ряд с М. Пришвиным, Е. Чарушиным, Б. Житковым.

Снегирёв рассказывает про всё живое: про ворон, медвежат, лося, верблюда, бобрёнка и бурундука, про скворца и пингвина, про детёныша тюленя, которого называют «белёк», и про маленькую рыбку лампанидуса, которая светится в глубине холодного моря таинственными синими огоньками. Про себя писатель Снегирев ничего не рассказывает. Он просто пишет: «Наш корабль шёл в Анадырском заливе...». Или: «Много дней мы ехали по тайге на лошадях...» После такой первой строки потихоньку складывается коротенькая история — всего на страничку, даже на полстранички. Но почему-то получается так, что крошечное событие из жизни очередной зверушки, во-первых, становится очень важным, а во-вторых — сразу понятно, что писатель ничего не придумал, всё так и было. Это правда, что маленький белёк тихо заплакал настоящими слезами, когда его забрали с родной льдины на палубу корабля. Правда, что, устыдившись самих себя, капитан и матросы развернули корабль и отвезли детёныша обратно «домой». Правда, что маленькая глубоководная рыбка лампанидус уже умерла в стеклянной банке, а синие огоньки ещё долго светились. Вызывая чувство сострадания и ответственности за живых существ, повествование становится уроком добра.

Рассказы Снегирева правдивы и сказочны, верность изображения людей и зверей подкрепляется здесь емким, точным словом, энергичным и чистым языком, напоминающим стиль детских рассказов Л. Толстого тем же неспешным течением повествования, сдержанностью и лаконизмом, благородством и человечностью.

Снегирев — один из самых замечательных авторов, пишущих о природе. Сами рассказы — это скорее зарисовки натуралиста. Он обладает редким даром передавать красоту самыми простыми словами. Его тексты развивают и расширяют у детей представление об окружающем мире. Когда знакомишься с рассказами Снегирева, открывается светлый добрый мир. Мир человека, который любит и чувствует природу, знает и понимает людей, ценит в них смелость, благородство, любовь ко всему живому. Творческое кредо писателя: «Если пишешь для маленьких, надо постоянно осознавать, что жизнь — это чудо».

ТЕМА ДЕТСТВА В СТИХАХ ЮННЫ МОРИЦ

Н. Е. Малова, А. В. Михайлова, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В представлении Ю. Мориц детство — это обнаженная тайна мирового духа, и в детстве же заключается тайна поэзии. Парадоксальностью, игровым юмором, непритворной добротой отмечены детские стихи Мориц, им также присуща внутренняя музыкальность. Многие стихотворения благодаря своей мелодичности стали песнями («Собака бывает кусачей», «Ежик резиновый»; муз. Сергея Никитина, исполняют Сергей Никитин, Татьяна Никитина).

В стихах для детей Ю. Мориц главенствует радость, то празднично звонкая, то приглушенно-лирическая («Букет котов»). Многие детские стихотворения производят впечатление театральных постановок. Поэтесса выступает против штампов; художественная первичность — непереносимое качество ее взрослых и детских стихов.

Вклад Мориц в детскую литературу невозможно переоценить. Ее стихи для детей любят не только дети, но и взрослые с удовольствием читают их юному поколению. И, конечно же, все помнят мультфильмы «Сказка о потерянном времени» и «Большой секрет для маленькой компании», сценарии которых писала талантливая писательница, которые просто не могут оставить никого равнодушными: «Сказка о потерянном времени» — мультипликационный фильм по мотивам одноименной сказки Евгения Шварца (реж. Кирилл Малянтович, 1964), «Большой секрет для маленькой компании» — мультипликационный фильм по мотивам стихов Ю. Мориц (реж. Юлиан Калишер, Ольга Розовская, 1979–1982).

С. В. САХАРНОВ — ДЕТСКИЙ ПИСАТЕЛЬ-МАРИНИСТ

С. Р. Новикова, А. В. Самсонова, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

С. В. Сахарнов начал печататься с 1954 г., первая его книга называлась «Морские сказки». В своих произведениях для детей Сахарнов писал о море, о подводном мире, он был также автором энциклопедий и научно-популярных книг, посвященных мореходству. Сахарнов с гордостью называет себя учеником В. Бианки. Большинство юных читателей знают его как автора рассказов про животных, рассказов очень ценных, потому что в них нет ни слова выдумки, за ними стоят подлинные сюжеты и наблюдения. «Морские сказки» издавались и переиздавались. Только спустя много лет понял Сахарнов, чему радовался его учитель Бианки, читая его первую сказку: подводный мир, о котором писал Сахарнов, был для него, для Бианки, миром непознанного. «Морские сказки» — это изысканная смесь выдуманного и реального. Фантастичны положения, в которые попадают реальные, существующие в глубинах океана животные. Фантастичны положения, в которые попадают реальные, существующие в глубинах океана животные. В сказках читателю открывается мир, лежащий совсем рядом и в то же время новый. Его обитатели имеют свои характеры, они дружат или воюют друг с другом. И здесь, под водой, происходят прелюбопытные события. Талантливо писал Сахарнов об обитателях таинственного подводного царства. Эти сказки, как и многие другие, проникнуты мягким юмором, имеют большой познавательный характер. Жанр первой книги надолго, на всю писательскую жизнь определил интерес Сахарнова к сказке. В сказках Сахарнова единым вихрем закручены самые невероятные события. Название последней — «Путешествие». В большую морскую тему писателя естественно входят путешествия. И действительно, как расширить свои знания о морях и океанах не путешествуя? Путешествия стали основой многих последующих книг писателя — путешествия и приключения, которые всегда поджидают пытливого наблюдателя в других странах. Морской теме Сахарнов не изменяет на протяжении всего своего творчества. Расширяется мир интересов писателя, круг тем, морская же тема интересует его постоянно. Итог этих интересов и пятнадцати лет работы — детская морская энциклопедия «По морям вокруг Земли». Книги Сахарнова читаются очень легко. Лёгкость их восприятия кроется в большом, кропотливом труде писателя, подолгу шлифовавшего каждую строчку.

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПОВЕСТИ И РАССКАЗЫ С. П. АЛЕКСЕЕВА ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М. С. Коношенко, Е. А. Кожина, IV курс очной формы обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

С. П. Алексеев внес большой вклад в детскую литературу как писатель-историк. Он создал замечательные произведения о героях Великой Отечественной войны, о подвигах русского народа в Отечественную войну 1812 года. Его первую книгу, вышедшую в 1950-е гг., знали все дети страны, так как это был учебник для начальных классов по истории СССР, написанный вместе с историком В. Г.

Кравцевым. Вышедшие позже литературные произведения Алексева так же очень понравились маленьким читателям.

Все произведения С. Алексева написаны живо, ярко, динамично, особенно если в книге идет описание битв и сражений. Большое место в его творчестве отведено выдающимся личностям в истории нашей страны, таким как Петр I, Михаил Кутузов, Александр Суворов, Константин Рокоссовский и др. Книги, написанные Алексевым, не могли быть написаны иначе, ведь он был рожден на земле, где пробушевали освободительные войны Б. Хмельницкого, промчалась конница Семена Буденного, прошли жестокие битвы Великой Отечественной войны. Этим краем было село Плисков (ныне Погребищенского района) Винницкой области на правобережной Украине. Именно поэтому все его произведения пронизаны духом патриотизма и написаны так, что складывается впечатление, будто автор сам участвовал во всех битвах и событиях военной истории нашей страны.

В нашем исследовании мы хотим проанализировать произведения Алексева с точки зрения включения их в круг чтения младших школьников. Если внимательно прочитать произведения этого автора, то можно заметить, что к написанию своих рассказов он подошел с большим профессионализмом как педагог. Его рассказы полезны для развития речи младших школьников, так как ребенку достаточно один раз прочитать рассказ, и он сможет его пересказать. Интересна для детей младшего школьного возраста и форма некоторых его произведений — форма сказа. Мы хотим выявить принципы построения произведений С. Алексева и сформировать на их основе систему заданий для младших школьников, а также сравнить произведения автора с произведениями других авторов и показать их уникальность.

СЕКЦИЯ «РОДНАЯ СЛОВЕСНОСТЬ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЦЕРКОВНО-СЛАВЯНСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

А.О. Комарова, II курс очной формы обучения

Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Н.Н. Гурьева

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Изучение церковнославянского языка – первого письменного литературного языка всех славянских народов, претерпевшего исторические изменения, но сохранившего основной фонетический, морфологический и синтаксический строй, а также черты духовности, приобретает особую значимость в ряду других школьных дисциплин. Изучение церковнославянского языка позволяет увидеть развитие современного русского языка в его исторической перспективе и родственных языковых связях. Церковнославянский язык помогает объяснить многие явления современного русского языка, непонятные и нелогичные для современного носителя языковой нормы, что позволит учащимся стать осмысленно грамотными. Церковнославянский язык является старинной нашей драгоценностью, священной и высокохудожественной оболочкой православного Богослужения. Велика роль церковнославянского языка в истории русской духовной культуры и образованности, в истории русского литературного языка. По подсчетам академиков А.А. Шахматова и Л.В. Щербы, более 55% всех элементов современного русского литературного языка прямо или косвенно восходят к церковнославянскому языку.

Церковнославянский язык имеет свою грамматику, сохраняет некоторые грамматические категории, утраченные в современном русском литературном языке, но и имеет свой состав слов и выражений, отсутствующих в современном русском языке. После 70-летнего перерыва вновь восстанавливается курс современного церковнославянского языка в воскресных школах, гимназиях и лицеях. Преподавание церковнославянского языка в православной школе, прогимназии должно преследовать именно двуединую цель: Богодуховную и собственно лингвистическую (историко-филологическую). Для православного образования важны обе эти цели. В общеобразовательной школе на первое место выйдет историко-филологический аспект. Но и при этом благотворное влияние церковнославянского языка на формирование языковой и моральной культуры учащихся будет существенным. По мнению Иоанна Вышенского, «словенский язык простым прилежным чтением к Богу приводит». Высокая цель преподавания церковнославянского языка – воцерковление, овладение языком Церкви как в смысле Богодуховном, так и лингвистическом. Курс церковнославянского языка

должен быть тщательно скорректирован с курсами русского языка и Закона Божия. При оптимальной методике преподавания, оптимальном распределении времени эти курсы могут содействовать углубленному изучению каждого из них.

ПОЭЗИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ КАК ФОРМА ВЫРАЖЕНИЯ СТРЕМЛЕНИЯ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.В. Будилева, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Н.Н. Гурьева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Современные образовательные стандарты (ФГОС) предполагают изучение дисциплины «Родной язык», предметные результаты по которой включают знание средств выразительности, основ стихосложения не применительно на практике. Такое упущение сказывается и на творчестве современной молодежи: молодые люди стремятся выразить свои эмоции в стихотворной форме, но не хватает знаний, умений, навыков для грамотного написания поэтического текста. Очень ярко иллюстрирует наличие подобной проблемы обилие сайтов и тематических групп в социальной сети «В Контакте», где пользователи сети размещают свои стихи и обсуждают их.

После случайного отбора 50 стихотворений с 6 страниц «В Контакте» была произведена проверка на наличие в них орфографических и пунктуационных ошибок, а также других коммуникативных качеств поэтической речи.

Много ошибок связано именно с нарушением таких качеств, как правильность, богатство и выразительность речи. Средства художественной выразительности, если и используются, то скорее интуитивно, чем осознанно, так неполногласные старославянизмы и полногласные окончания – способ сохранить ритм. Метафоры, если и встречаются – зачастую непонятны и сложны. Многие поэтические тексты наряду с книжными, высокими словами содержат сниженную лексику.

Больше всего страдает ритм. Часто в отдельно взятых строфах он сохраняется, но на протяжении всего произведения изменяется.

Но есть стихотворения, написанные достаточно грамотно с точки зрения рифмы и ритма, что является скорее исключением:

Она стояла над обрывом,
Стояла, воя на луну,
И ветер яростным порывом
Ломал тем воем тишину.
О чем ты плакала, волчица?
О чем страдала при луне?
И почему душа, как птица,
От воя мечется во мне? (Алёна Шишкина)

Таким образом, можно сделать вывод о явной необходимости обращать внимание при изучении дисциплины «Родной язык» на вопросы стихосложения, отработку навыков написания стихотворений, употребления средств художественной выразительности.

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕСКАЗУ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Д.А. Кнор, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – кандидат пед. наук, доцент Ю.А. Корпусова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Согласно метапредметным требованиям стандартов начального общего образования в результате освоения образовательной программы школьники должны уметь активно использовать речевые средства для решения коммуникативных и познавательных задач, а также знать и использовать различные способы сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации, уметь излагать свое мнение, аргументировать свою точку зрения и оценку событий.

Как следует из различных источников, в настоящее время в массовой школе обучению монологическому высказыванию не всегда уделяется достаточно внимания. Такая позиция представляется ошибочной, поскольку именно этот аспект обучения дисциплинирует мышление, учит

логически мыслить и соответственно строить своё высказывание таким образом, чтобы довести свои мысли до слушателя. Монолог является такой формой речи, когда ее выстраивает один человек, самостоятельно определяя структуру, композицию и языковые средства.

Основной формой речевого взаимодействия в ходе учебного процесса является осмысленное оперирование текстами, так как в процессе обучения в школе осуществляется восприятие текста учителя (например, при объяснении нового материала); обмен устными текстами между учителем и учеником; развёрнутая текстовая речь ученика в ответ на вопрос или задание учителя. Именно поэтому проблема обучения технике пересказа актуальна для начальной школы с точки зрения обеспечения коммуникации в учебном процессе. Существует потребность в специально разработанной методике обучения творческому пересказу в начальной школе. Основу данной методики должны составить сведения о творческом пересказе, его жанровых формах как одном из значимых средств развития монологической речи.

Пересказ художественных произведений положительно влияет на связность детской речи. Дети следуют образцу литературной речи, подражают ему. Тексты содержат образные описания, которые вызывают интерес детей, формируют умение описывать предметы и явления, совершенствуют все стороны речи, обостряют интерес к языку.

Существует множество традиционных и нетрадиционных приемов обучения пересказу, позволяющих в процессе обучения формировать связную речь учащихся младших классов.

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 3-го КЛАССА

А.Ю. Никитенко, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – кандидат пед. наук Ю.А. Корпусова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Формирование ученика как личности – одна из важнейших задач школы, а чтение, как учебный предмет, имеет в своём распоряжении такое сильное средство воздействия на личность, как книга. Владение полноценным навыком чтения для учащихся является важнейшим условием успешного обучения в школе по всем предметам. Вместе с тем чтение – один из основных способов приобретения информации и во внеучебное время, один из каналов всестороннего воздействия на школьников. Как особый вид деятельности чтение представляет собой большие возможности для идейно-политического, умственного, эстетического и речевого развития учащихся.

Навык чтения требует длительного времени для своего формирования потому как научиться читать – сложная работа. Выделяются три этапа формирования данного навыка: аналитический, синтетический, или этап возникновения и становления целостной структуры действий, и этап автоматизации. Понятие читательская деятельность достаточно новое, определение его можно найти в трудах психологов, педагогов, учителей-методистов, и понятие «читательская деятельность» не тождественно понятию «чтение»

Сформировать и развивать читательские интересы младших школьников поможет внеклассная работа по литературному чтению. Она представляет широкие возможности для познавательного роста и творчества детей. Для формирования интереса к чтению в арсенале есть разнообразные формы и методы. Они несут в себе большой эмоциональный заряд и помогают развиваться читательским интересам.

Суть внеклассной работы по литературному чтению в начальной школе – направленно и углубленно знакомить учащихся с детской литературой и книгой, обеспечивать полноценное литературное развитие младших школьников, раскрыть перед детьми мир нравственно-эстетических ценностей и духовной культуры, накопленных предыдущими поколениями, выработать художественный вкус, формировать культуру чувств, общения.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ю.В. Распопова, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – кандидат пед. наук Ю.А. Корпусова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования в образовательной области «Коммуникация» предусматривают «развитие всех компонентов устной речи (лексической стороны, грамматического строя речи, произносительной стороны речи; связной речи – диалогической и монологической форм) в различных формах и видах детской деятельности».

В дошкольном возрасте складываются благоприятные предпосылки для развития творческих способностей детей. Вместе с тем, несмотря на многолетний, устойчивый интерес к этим проблемам, ряд научных аспектов в проблематике творчества и по сей день остаются весьма актуальными по причине малоизученности, неоднозначности или противоречивости представленных данных.

Творческие способности - это в первую очередь способность человека находить особый взгляд на привычные и повседневные вещи или задачи. Эта способность напрямую зависит от кругозора человека. Чем больше он знает, тем легче ему взглянуть на исследуемый вопрос с разных ракурсов.

Словесное творчество является одним из этапов овладения речью, освоения ребенком окружающей действительности, изучения природы слова. В старшем дошкольном возрасте усиливается влияние слова на воображение, а воображение, в свою очередь, влияет на лучшее усвоение речи. И одним из таких примеров является словесное творчество детей. А речевой опыт старших дошкольников благоприятен к проявлению детского таланта в сочинительстве.

Прослеживается прямая зависимость между игрой, развитием речи детей, воображением и их творчеством. Источником деятельности воображения является окружающий мир. Поэтому словесная творческая деятельность находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия представлений, жизненного опыта, дающих материал для фантазий и находящих отображение в игре.

ВИДЫ ТРАНСФОРМАЦИИ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ ПОД ВЛИЯНИЕМ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЙ

А.А. Туго, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Гурьева Н.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

XXI век – это век информационных технологий. Интернет для нас стал не только инструментом познания, но и инструментом общения. Это особая среда, которая требует новых языковых средств коммуникации или трансформации старых. В связи с этим и появился так называемый стиль интернет-общения, который в наше время требует особого внимания и изучения. Языковые единицы всех уровней, так или иначе, трансформируются под влиянием специфики интернет-коммуникации.

Неологизмы, появляющиеся в Сети, это не только компьютерная терминология, но и сленговые формы языка, такие как интернет-сленг, компьютерный сленг или жаргон и молодежный сленг. Молодое поколение тяжело воспринимает сложные лингвистические конструкции, и, пытаясь уйти от делового стиля общения, отличиться от других в основном использует сленг, большинство нововведений которого принадлежит именно ему.

Интересны типы образования интернет-терминологии. Это сокращение, синонимия, перевод, калькирование, аббревиатуры, видоизменение или замена слов и другие. Так как большинство слов интернет-общения заимствовано из английского языка, их основу составляет перевод или произношение соответствующих понятий. Сленг придуман не только для того, чтобы передавать информацию в упрощенной форме, но и для придания общению юмористического оттенка. Целью подмены слов является не только юмор, но и ирония и даже проявление агрессии и неприятия. Например, в интернет-общении часто используются такие слова, как: ЛОЛ (Lot Of Laugh) – очень смешно, умираю со смеху; ОМГ ("Oh My God") – "О, мой Бог!"; Бро – брат, братишка; Лайфхак – хитрость, методика, психологический прием облегчающий жизнь; Лук – образ человека (не только одежда, но и прическа, макияж, обувь, аксессуары); Мем (медиа-вирус) – образ, идея или какой-либо объект нематериального мира, передающийся между людьми вербально, невербально, с помощью интернета или другими способами.

На многих сайтах определенные слова расшифровываются с помощью графических средств (смайликов) или сопровождаются картинками. Так, уже существуют такие смайлики, как «ОМГ», и «ЛОЛ». Слово ЛОЛ так же сопровождается мемом Trollface (рисунок, изображающий ухмыляющееся лицо).

Несмотря на активное использование в интернет-коммуникации неологизмов, окказионализмов, определенных терминов и отдельных сленговых слов, этот язык не стал нормой для большинства носителей русского литературного языка, поскольку простая подмена или искажение слов затрагивают не только смысл, но и культуру общения. Поэтому очень важно, чтобы под воздействием такого подъязыка не происходило уничтожение классических лингвистических норм языка. Русский язык должен оставаться великим, могучим и богатым.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.Ю. Полянинова, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук доцент Гурьева Н.Н.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В свете требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования приоритетной целью современного российского образования становится не репродуктивная передача знаний, умений и навыков от учителя к ученику, а полноценное формирование и развитие способностей ученика самостоятельно очерчивать учебную проблему, формулировать алгоритм ее решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат – научить учиться.

В сложившейся традиционной практике обучения русскому языку все внимание сосредотачивалось на изучении сведений о языке и правил правописания. В настоящее время главным становится обеспечение компетентного и сознательного использования языка в различных ситуациях общения, т.е. во всех видах речевой деятельности: при восприятии речи и создании высказываний в различных сферах, формах и жанрах.

Ключевая роль в этом вопросе отводится начальной школе. Ведь именно с начальной школы закладываются основы коммуникативных навыков, которые непременно понадобятся учащимся на протяжении всей их учебной деятельности.

В современном мире, когда много внимания дети уделяют компьютерным технологиям, все больше погружаются в выдуманный мир компьютерных игр; когда чтение книг становится тяжелой обязанностью, а умение общаться заключается в обмене несвязанными, односложными, и, зачастую, безграмотными сообщениями по мобильным устройствам, становится актуальной проблема поиска методов обучения, способных заинтересовать учащихся, привлечь их внимание к родному языку, помочь овладеть тонкостями построения речевых высказываний и умениями создания текстов различных типов.

Одним из таких методов является метод моделирования. На уроках русского языка есть множество теоретических понятий, тем, требующих структурирования материала, выстраивания причинно-следственных связей, где образная модель облегчит путь познания и позволит целостно представить явление или систему образов.

Цель моделирования – обеспечить успешное освоение детьми знаний об особенностях объектов речи, их структуре, связях и отношениях, существующих между ними.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЛАГОЛЕ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.В. Веригина
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент С.П. Цветкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Состояние лексико-грамматической стороны речи детей старшего дошкольного возраста имеет свои особенности. Дифференциация лексико-грамматических форм глаголов очень сложна для ребенка. Это связано с тем, что «глагол обладает более отвлеченной семантикой, чем существительные конкретного значения, а семантическое различие словообразовательных форм глагола является более тонким и сложным: оно не опирается на конкретные образы предметов, в отличие от тех существительных, которые уже усвоены ребенком».

В возрасте пяти-шести лет развитие устной речи идет в двух основных направлениях: интенсивно пополняется словарный запас и усваивается морфологическая система языка.

Исследование особенностей формирования глагольного словаря на сегодняшний день остается актуальной темой, так как недостаточно хорошо изучена.

Так, на констатирующем этапе в ходе нашего опытно-экспериментального исследования мы провели 5 диагностических срезов для выявления уровня сформированности элементарных представлений о специфике глагола как части речи. Для обследования мы использовали пособие по изучению и развитию словаря детей 5-6 лет Т.И. Гризик «В мире слов».

В результате проведенной диагностики мы выявили, что обследуемые дети имеют в основном средний уровень сформированности первичных представлений о глаголе как части речи. В ходе диагностики нами были выявлены также следующие нарушения устной речи: трудности при самостоятельном составлении предложений; недостаточный практический навык применения способов словообразования, что обедняет пути накопления словарного запаса; присутствует искажение окончаний, связность речи находится на среднем уровне. Так же наблюдаются пропуски в использовании предлогов.

Мы подобрали комплекс интерактивных игровых приемов для формирования лексико-грамматических категорий глагола.

Под интерактивной игрой мы понимаем не просто взаимодействие дошкольников друг с другом и педагогом, а совместно организованную познавательную деятельность социальной направленности. В такой игре дети не только узнают новое, но и учатся понимать себя и других, приобретают собственный опыт.

Мы считаем, что включение ребенка в интерактивную образовательную деятельность способствует эффективному усвоению глаголов, так как глагол – это, прежде всего, действие. Главное в организации интерактивной игры с дошкольниками – создание условий для обретения значимого для них опыта социального поведения. «Роль педагога в интерактивной игре практически сводится к направлению деятельности детей на достижение поставленных целей и к разработке плана занятия»

О ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАМОТНОСТИ

С.В. Лаврентьева, учитель МОУ гимназия № 12 г. Твери

Среди многих проблем, встающих при обучении русскому языку в начальных классах, одной из главных и нерешенных остается проблема формирования грамотной письменной речи.

Развитие мысли о психологических механизмах орфографической грамотности берет свое начало с появления исследований, которые принадлежат к двум противоположным направлениям: «грамматическому» и «антиграмматическому».

Грамматисты утверждают, что выработка умений орфографически грамотно оформлять текст, связана со знанием правил.

Учёные – «антиграмматисты» считают, что психологическими механизмами становления грамотного письма являются наши зрительный и слуховой анализаторы, движение руки, которые обеспечивают запись и хранение в памяти орфографически правильных образов слов.

В современных исследованиях физиологов, психофизиологов и психологов подтверждается мысль о необходимости использования анализаторов (зрительного, слухового, движения руки) для становления полноценного речевого механизма, в том числе и для орфографического навыка.

СЕКЦИЯ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКИ

М.Е. Бодров, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент О.В. Сусоева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Очень важный аспект музыкально-педагогического процесса – научить «видеть» музыку и «слышать» ноты. Для полноценного музыкального образования недостаточно знания нот и умения извлекать ноты из музыкального инструмента, необходимо познать множество свойств звука,

взаимосвязь, различие, соотношение нот и звуков в музыкальном произведении, особенности характера тех или иных музыкальных инструментов и т.д. Большинство учеников, начинающих обучаться музыке, особенно джазовой, сталкиваются с проблемой отождествления нотной записи и музыкального фрагмента и с последующим чтением нот, а это один из важнейших этапов на пути от «слушателя» к «исполнителю», в этом ему помогут компьютерные обучающие программы. При исполнении некоторых музыкальных произведений требуется сопровождение других музыкальных инструментов, а это не всегда возможно, в этом поможет синтезатор в умелых руках учителя. Для повышения профессионального уровня помогает звукозапись, уже самим своим присутствием стимулируя сосредоточение на исполнительских качествах, а так же помогая со стороны оценить состояние собственного исполнительского мастерства ребёнком.

Невозможно иметь под рукой все музыкальные инструменты, используемые при исполнении джазовой музыки, но благодаря мультимедийным технологиям их отсутствие можно восполнить, пусть и не всегда полноценно. Множество, трудоёмких в изготовлении и занимающих много места, пособий можно заменить при помощи всё тех же мультимедийных технологий.

Множество компьютерных программ разработано для облегчения процесса обучения игре на различных музыкальных инструментах и понимания строения музыки. Например, понятия «гармоника» и «обертонный ряд» очень сложно воспринять без знания физических основ свойств звука.

Понятия «консонанс» и «диссонанс» по отношению к септаккордам, нонаккордам, ундецимаккордам и прочим сложным аккордам так же тяжело воспринимаемы. Однако программы для синтеза звука быстро и лаконично позволяют фактически «наглядно» понять сходство и различие тех или иных аспектов музыки. Стоит только начать...

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОГО И ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ МУЗЫКАНТА-ДУХОВИКА НА УСПЕШНОСТЬ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Л.Н. Куров, канд. пед. наук, доцент
ГМПИ им. М.М. Ипполитова-Иванова, г. Москва

Физическое и психическое здоровье музыканта-духовика оказывают важное влияние на совершенствование его мастерства. Успехов высококвалифицированные духовики добиваются в результате максимального использования своих физических, волевых и эмоциональных возможностей. Высококвалифицированный духовик на протяжении года выступает через 2-3 дня на высоком уровне, требующем предельных затрат физических, эмоциональных, интеллектуальных и волевых нагрузок, что приводит к профессиональным заболеваниям. Физическое здоровье духовика проявляется в том, что у него нормально функционируют все органы тела, он не испытывает физической боли и чувствует прилив сил во время репетиции и концертов. Психическое здоровье характеризуется тем, что у духовика отсутствуют негативные эмоции, когда у него хорошие отношения с педагогом, с коллегами по оркестру и с дирижером, общее состояние приподнятое, радостное. К сожалению, духовик редко чувствует себя психически здоровым, вследствие того, что всегда беспокоят различные проблемы, часто возникают конфликты с окружающими. педагогическую и музыкально-исполнительскую деятельность. Поэтому вопросы, связанные с **физическим и психическим состоянием здоровья духовиков необходимо решать** в результате совместной работы исполнителей педагогов, психологов и медиков.

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНО-КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Т.А. Жаркова, студентка IV курса заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Е.А. Романюк
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», г. Тверь

Л.А. Тарасова определяет следующие методы изучения музыкально-краеведческого материала:
Словесные методы (в нашем примере рассказ о творчестве композитора Тверского края Н.Н. Сидельникова, беседа с известным музыкантом и композитором Тверского края Е.А. Баевым, лекции на тему жизни и творчества известных музыкантов родного края).

Наглядные методы (в нашем исследовании иллюстрация фотоматериала жизни и творчества А.П. Иванова известного певца Тверского края, презентация материалов о создателе Великоорусского оркестра и нашего земляка В.В. Андреева, демонстрация первой балалайки, сделанной мастером С.А. Антоновым под руководством В.В Андреева).

Методы иллюстрации плоскостных средств (например, афиши программ концертов С.Я Лемешева, фотографии музыкантов и здания, связанные и жизнью и творчеством, здания Дворянского собрания, ныне Тверской гарнизонный дом офицеров. В нем 18 декабря 1898 г. публика отметила высокое мастерство и сыгранность Великоорусского оркестра В.В. Андреева.

Методы демонстрации объёмных средств обучения (естественных натуральных объектов – музыкальных инструментов, используемых в русском народном оркестре В.В. Андреева – жалеек, бубнов, ложек, гуслей, музыкально-исторических зданий музея В.В. Андреева в Бежецке).

Метод технических демонстративных средств (музыкальный центр, диафильмов, мультимедийных презентаций по музыкально-краеведческой тематике), живого показа учителя или других исполнителей на инструменте или голосом, концертного исполнения музыкальных произведений, (к примеру, исполнение патриотической песни «Обелиски» современного композитора нашей землячки Г. Катрук).

Практический метод. С помощью него учащиеся на практике воспринимают словесную и наглядную информацию. К практическим методам музыкально-краеведческой деятельности учителя и учащихся относятся:

1) Метод изучения вокальных и инструментальных произведений (например, Н.Н. Сидельникова оперы «Аленький цветочек», сборника фортепьянных пьес «Саввушкина флейта»).

2) Исследовательский метод формирует нравственные качества младших школьников посредством музыкально краеведческого материала, а именно такие, как уважение к местным музыкально-историческим памятникам, стремление к самостоятельному поиску, активность к познанию музыкально-краеведческого материала родного края. Применяются методы стимулирования и мотивации учения.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

И.Н. Слепак, учитель музыки МОУ СОШ №55.

Эстетическое воспитание – важнейший фактор в становлении личности школьника, его идеалов, вкусов и потребностей. Уроки музыки в общеобразовательной школе являются основной и самой массовой формой приобщения детей к мировым культурным ценностям. Основные задачи уроков музыки в общеобразовательной школе – привить детям интерес и любовь к музыкальному искусству, сформировать у них эстетические критерии музыкальной культуры, научить слушать произведения различных жанров. Выполнить эти задачи, при условии, что только один час в неделю отводится на урок музыки в школе – очень не просто.

Метод обучения в педагогике музыкального образования понимают как совокупность педагогических способов, направленных на решение задач и освоение содержания музыкального образования. В узком смысле метод рассматривается как специальные приёмы, предназначенные для приобретения музыкальных знаний, умений и навыков, развития памяти, мышления, воображения, а также для формирования художественного вкуса, интереса к искусству и потребностей общения с ним. В этом процессе ведущая роль отводится взрослому, который, учитывая индивидуальные потребности, интересы и опыт ребёнка, организует его деятельность. Приём по отношению к методу носит подчиненный характер. Он представляет единичное действие, шаг, ведущий к намеченной цели. Если метод представляет завершённое действие, то приём отличается незавершенностью. Одни и те же приёмы могут быть использованы в разных методах.

ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

М.А. Мачульная, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Н.Р. Скребнева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

В связи с оптимизацией, происходящей сегодня в системе образования, особое значение приобретает проблема выстраивания содержания профессионального музыкального образования. Решение этой проблемы позволит обеспечить формирование специальных профессиональных компетенций будущих педагогов-музыкантов. Педагогическая практика является обязательной составляющей программы подготовки бакалавров и представляет собой вид учебных занятий, «непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся».

Содержание практики определяется направлением профессиональной подготовки бакалавра и согласуемыми видами деятельности: музыкально-теоретической, музыкально-педагогической, дирижерско-хоровой, инструментальной, вокальной.

Цель педагогической практики – содействовать становлению специальных профессиональных компетенций будущих педагогов-музыкантов.

Психолого-педагогический анализ процесса формирования профессионального мастерства педагогов-музыкантов в процессе педагогической практики позволяет нам сделать вывод, что качество профессиональной подготовки педагога-музыканта в проведении педагогической практики во многом зависит от того, насколько учитываются условия, необходимые для развития и совершенствования профессиональных компетенций будущих педагогов-музыкантов.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ НА МУЗЫКУ У ДЕТЕЙ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

О.В. Пирогова, III курс заочной формы обучения
Научный руководитель - канд. пед. наук, доц. Н.Р. Скрёбнева

В.А. Сухомлинский утверждал, что отзывчивость на состояние других людей составляет едва ли не самое драгоценное достояние человека. Поэтому важно в детях развивать такие качества, как сопереживание и сочувствие, воспитывать такие общечеловеческие ценности, как доброта, красота, истина. Многие авторы (А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева, Э.Я. Иголинский, В.А. Сухомлинский и др.) определяют отзывчивость как социально значимое качество личности и относят ее к нравственным эмоциям и рассматривают эмоциональную отзывчивость как эмоциональную реакцию на состояние другого человека, как основную форму проявления действенного эмоционального отношения к другим людям, включающую сопереживание и сочувствие.

В.В. Абраменкова рассматривает отзывчивость в качестве показателя развития гуманных чувств и коллективистских отношений. Искусство сопереживания, как способность понимать и ощущать движения души другого человека, эмоциональную чуткость в различных жизненных ситуациях, по мнению В.А. Сухомлинского, является основанием организации методики эстетического воспитания личности. Умение чувствовать переживания другого человека и соответственно этому действовать В.А. Сухомлинский назвал «азбукой эмоциональной культуры».

Э.Я. Иголинский трактует отзывчивость как одно из индивидуальных проявлений эмоциональных свойств личности, выражающееся в понимании переживаний другого человека, в способности откликаться на радость и горе окружающих.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ

А.Е. Скрипай, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент О.В. Сусоева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Рассматривая российское национальное самосознание в социокультурном аспекте, мы определяем его как способность и потребность личности в воспроизводстве социально-культурного опыта данной общности (народности, национальности) в системе развития общечеловеческой культуры. Приобщение школьников к художественному наследию отечества обеспечивает непосредственный контакт личности с памятниками художественной культуры и содержащимся в них социально-культурным опытом народа, а также трансляцию его, приобретение личностного смысла художественной ценности,

заклученной в памятник. Любовь к Родине – это не нечто отвлеченное, это любовь к своему городу, к своей местности, памятникам ее культуры, гордость своей историей. Возвращение к истокам национальной идеи, размышление о сути культурного менталитета, изучение исторических архитектурных памятников России, является своеобразным «вспоминанием о будущем» и формирует у молодого поколения Российское национальное самосознание и патриотизм.

Без исторической памяти, без изучения художественной культуры России невозможно сформировать развитое чувство национального самосознания, и задача педагогических коллективов общеобразовательных школ состоит в том, чтобы воспитать внутреннее, ставшее неотъемлемым свойством личности патриота, побуждение к сохранению своей исторической памяти. Таким образом, тема работы: «Формирование российского национального самосознания школьников на примере изучения Храма Христа Спасителя в Москве».

Рассмотрев теоретический аспект проблемы формирования российского национального самосознания, мы приходим к выводам: национальное самосознание является одной из важнейших составляющих самосознания личности.

ДИАГНОСТИКА МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.С. Назарова, III курс заочной формы обучения
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Н.Р. Скребнева

Музыкальные способности – это совокупность (система) психомоторных, чувственно-эмоциональных и рациональных функциональных свойств индивида, проявляющихся в его эмоциональной отзывчивости на музыку и успешной реализации музыкальной деятельности.

В изучении музыкальности необходимо применять не только специфические (собственно музыкальные) методы, но и общепсихологический инструментарий исследования свойств личности.

Предлагаемые методические рекомендации диагностики музыкальных способностей детей представляют собой систему игровых тестов, направленных на изучение структурных компонентов музыкальности: звуковысотного, темпо-метроритмического, тембрового, динамического, гармонического (ладового), формообразующего чувства; эмоциональной отзывчивости на музыку как главного компонента музыкальности, а также когнитивного, операционального и мотивационного компонентов музыкально-эстетических вкусов детей.

Преимущества предлагаемых тестов состоят в том, что они:

1) опираются не только на оценку знаний, но и на изучение познавательной деятельности в целом (в нашем случае, специфики музыкально-мыслительной деятельности);

2) применимы для массового исследования;

3) дают сравнимые между собой результаты.

Рекомендуемая методика диагностики музыкальных способностей детей может использоваться как индивидуально, так и в группах до 7-9 человек.

Мотивирующим аспектом организации выполнения тестовых заданий выступает игровая форма их предъявления.

К ИСТОРИИ ВОПРОСА ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПСИХОДИАГНОСТИКИ

М.Г. Корнакова, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.В. Сусоева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Психодиагностика является связующим звеном между наукой и психологической практикой.

Теоретическая база психодиагностики – это соответствующие разделы психологической науки (общая, возрастная, медицинская и др.) Задачи психодиагностики – конструирование и апробация методик, разработка требований, которым они должны соответствовать, выработка правил проведения обследования и т.д.

Психодиагностика подразделяется на два типа. Первый тип основан на констатации наличия или отсутствия какого-либо признака. В этом случае происходит сравнение свойств испытуемых с нормой.

Второй – определяет место испытуемого на «оси континуума» по выраженности тех или иных качеств. Для этого требуется сравнение получаемых данных внутри выборки, ранжирование испытуемых по степени выраженности показателей, введение понятий высокого, среднего и низкого уровней.

Поставленный диагноз может сопровождаться рекомендациями по развитию или коррекции изучаемых качеств.

Данная работа нацелена на выявление путем диагностирования слабых психоэмоциональных нарушений в контрольной группе детей дошкольного возраста. Нас будут интересовать проявления повышенной тревожности у детей, а также детская агрессивность. Важной задачей будет поиск причин возникновения этих проблем у детей, а также выбор средств коррекции, способствующих их разрешению.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И.А. Виноградова, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Н.Р. Скребнева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Актуальность данного исследования обусловлена осознанием необходимости решения проблемы гармоничного развития личности, в том числе развитие основ музыкальной культуры школьников. Н.А. Ветлугина пишет: «Развитие музыкальной восприимчивости не является следствием возрастного созревания человека, а является следствием целенаправленного воспитания».

Психологической основой всех видов музыкальной деятельности личности является восприятие музыки. Музыкальное восприятие имеет рефлекторную природу, оно является аналитико-синтетической деятельностью человека, осуществляемой под воздействием объектов внешней среды. Важно подчеркнуть, что восприятие есть вид активной деятельности, связанной с другими психическими процессами: эмоциональными переживаниями, мышлением, воображением, речью, памятью, поскольку она включает предшествующий опыт, узнавание предметов и явлений.

Активное восприятие музыкального образа предполагает единство двух начал – объективного и субъективного, т.е. того, что заложено в самом художественном произведении, и тех толкований, представлений, ассоциаций, которые рождаются в сознании слушателя в связи с ним.

Музыкально-слуховая деятельность осуществляется на двух уровнях – перцептивном, связанном с восприятием музыки, и на апперцептивном, связанном с ее представлением. Восприятие музыки детьми подразделяется также на сенсорный и эмоционально-сематический уровни.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ХОРОВОГО ПЕНИЯ В РОССИИ

И.Н. Лидина, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Н.Р. Скребнева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Современное развитие российского общества приводит к необходимости гуманизации образования и возрастанию ценности эстетического образования России. Пение является действенным средством эстетического воспитания. В процессе освоения навыков хорового пения дети осваивают основы вокального исполнительства, развивают художественный вкус, расширяют кругозор. Хоровое пение в России имеет глубокие исторические корни. Вплоть до XVIII века визитной карточкой музыкальной культуры нашей страны являлось хоровое исполнительство.

Один из ведущих русских педагогов музыки прошлого века С.В. Смоленский считал, что проблему музыкальной культуры общества как национальную традицию музыкального образования в России можно решить через хоровое пение. В дальнейшем этой проблеме посвятили свои исследования С.И. Миропольский, А.Н. Карасев, А.И. Пузыревский, А.Л. Маслов и др.

Начиная с 40-х годов 20 века важное место в вокально-хоровой работе отводится овладению техническими навыками и развитию вокального слуха ученика (Н.Л. Грозденская, О.А. Апраксина, В.Т. Соколов, Е.Я. Гембицкая). Практическим решением проблем в области хорового пения занимался и А.В. Свешников – советский и российский дирижёр, хормейстер, педагог, музыкальный деятель.

И в наше время вопросам развития хорового пения уделяется большое внимание. Подтверждением этого могут быть не только различные теоретические труды Г.А. Стулова, Л.Г. Дмитриева, Н.М. Черноиваненко, В. М. Никитина, Л. Б. Безбородова, но и большая практическая деятельность хоровых коллективов на примере города Твери и области: Губернаторский хор «Благовест» (художественный руководитель хора Алексей Михно); Конаковский хор мальчиков под руководством Вадима Махновского и Натальи Махновской; Камерный хор Тверской филармонии «Русский партес» (руководитель Андрей Кружков).

ОБУЧЕНИЕ ПЕНИЮ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО (МЕЛОДИЧЕСКОГО) СЛУХА

О.И. Прокофьева, II курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Е.А. Романюк
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Традиционно в отечественной системе музыкального воспитания певческая деятельность занимает ведущее место. Это объясняют М.С. Осеннева, Л.А. Безбородова и другие следующими причинами:

– песенным началом российской музыкальной культуры: все народные праздники, обряды, церковные богослужения сопровождалось пением; поэтому пение – самый массовый вид народного исполнительства;

– общедоступностью, так как певческий голос сравним с музыкальным инструментом, которым обладает от природы каждый человек с рождения;

– адекватностью пения психолого-возрастным особенностям детей, и в частности их стремлению к активным формам освоения искусства, их деятельностной природой;

– особой доступностью для восприятия в силу синтеза слова и музыки;

В процессе пения воспитываются такие важные черты личности, как воля, организованность, выдержка. Влияние пения на нравственное развитие выражается с одной стороны в том, что в песнях передано определенное содержание и отношение к нему, с другой, – пение рождает способность переживать настроения, душевное состояние другого человека, отраженные в песнях.

СЕКЦИЯ «ПРАВОСЛАВНАЯ ТЕОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ КУЛЬТУРНОМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»

К ВОПРОСУ О ТЕОЛОГИЧЕСКОМ ПРОСВЕЩЕНИИ МОЛОДЕЖИ: НЕОЯЗЫЧЕСТВО – ВОЗВРАЩЕНИЕ В ДЕТСТВО ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ МЫСЛИ

А.Л. Безруков, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – доктор философ. наук, профессор В.Ю. Лебедев
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Неоязычество, родноверие, роднобожие, доброславие – всё это названия одного и того же явления современной религиозной жизни не только России, но и других стран. Явление относительно не новое, возникшее в современных формах во второй половине XX века, но в последние годы обращающее на себя всё больше внимания, привлекает и молодежь, и людей взрослых в свои ряды. Растет количество родноверческих общин, постоянных членов в них хотя и немного, но велико количество людей, которые одобрительно относятся к самой идее неоязычества. Что же их привлекает?

Неоязычество эксплуатирует чувство патриотизма, уважения к древней истории Руси. Кроме того, при помощи книг, фильмов, компьютерных игр, шоу, устраиваемых поклонниками ролевых игр и исторической реконструкции, создаётся привлекательный образ язычника, сильного, свободного и справедливого воина.

Неоязычество содержит приставку нео – то есть «новое». Возникает оно у народов, исповедующих монотеизм. Неоязычество – это восстановленное, реконструированное религиозное движение, основанное на языческой традиции, присущей этносу данной территории до принятия монотеистической религии.

Некоторые исследователи полагают, что именно крайний национализм является точкой отсчета в образовании многих неоязыческих групп, что представляется нам правдоподобным. Впрочем, и

развитие националистической идеологии у адептов родноверческих течений из самого родноверия происходит также и по другим причинам.

Нам представляется крайне важным вести просветительскую деятельность среди молодежи, знакомить подрастающее поколение с сущностью неоязыческих течений.

«ЖЕНСКИЙ ВОПРОС» В ПРАВОСЛАВИИ

Т.А. Шакун, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Л.Я. Мещерякова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Казалось бы, роль женщины в Церкви давно определена, и говорить более не о чем. Тиха, скромна, благочестива, терпеливая помощница мужу, воспитательница детей – вот идеальный образ православной женщины. Это не подвергается сомнению. Однако нередко можно услышать высказывания, смысл которых сводится к тому, что женщина – существо «второго сорта», что она – зло, что ее мнением можно пренебречь, что женщине без мужчины спастись невозможно и т.д. и т.п. Подобные мысли озвучивают и православные, воцерковленные люди. В противовес им радикально настроенные феминистические течения несут мысль об абсолютном равенстве женщин и мужчин, даже превосходстве женщин.

Какова же на самом деле роль женщины? Как и для чего задумывалась она Богом? Должно ли было измениться восприятие женщины после пришествия на Землю Христа? Как можно и должно православной женщине существовать сейчас, в условиях, когда давно разрушен дореволюционный православный уклад, а формированию нового агрессивно противодействует весь «цивилизованный» мир.

Возможно, говоря о роли и месте женщины в Церкви, имеет смысл говорить, в том числе, и о контексте восприятия женщины мужской частью православного сообщества. «Женский вопрос» в Православии вряд ли будет иметь решение в ближайшем будущем – учитывая давность его происхождения, стойкость общественного восприятия и патриархальное устройство всего человечества. Тема эта весьма трудна, объемна и недостаточно исследована.

К ВОПРОСУ О ТЕОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И ПРОСВЕЩЕНИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ТРАДИЦИИ ИСИХАЗМА В РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ XXI ВЕКА

А.Ю. Мартынов, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Вопрос теологического образования и просвещения в современном обществе является одним из наиболее актуальных. Наши современники зачастую не знают тех традиций, тех духовных основ, которые были накоплены за столетия существования Русской Православной Церкви.

Исихазм – это мир в сердце, спокойствие ума, освобождение сердца от помыслов, от страстей и воздействия окружающего мира. Сущность исихазма заключается в практике непрерывной умно-сердечной Иисусовой молитвы с контролем за всеми исходящими изнутри помыслами. Святой Григорий Палама призывает всех христиан к этому деланию: «Пусть никто не думает, братия мои христиане, будто одни лица священного сана и монахи долг имеют непрерывно и всегда молиться, а не и миряне. Нет, нет; все мы христиане имеем долг всегда пребывать в молитве».

Современные психологи выделяют три основных проблемы современного человека: это патологические зависимости, разводы, проблема взаимоотношений поколений (проблема отцов и детей). Патологическая зависимость – это физическая и (или) психическая зависимость от чего-либо. Патологическая зависимость мешает нормальному развитию личности, часто она становится причиной деградации человека (компьютерная, алкогольная, наркотическая и т.д.). Сейчас в России институт семьи переживает серьезный кризис. По статистике в России на тысячу браков приходится 700 разводов. Проблема отцов и детей всегда существовала. Она включает в себя целый ряд аспектов: это и проблема образования, и проблема выбора нравственных правил, и проблема непонимания поколений как таковая. Все три проблемы взаимосвязаны между собой. Почти каждому человеку приходится сталкиваться с ними и решать их. Не всегда это получается удачно.

Для решения указанных проблем современному человеку, на наш взгляд, необходимо обратиться к двухтысячелетнему опыту Православной Церкви. Исихазм – это не теоретические знания, а прежде всего практический опыт, позволяющий решить перечисленные проблемы духовного порядка. Например, патологические зависимости – это страсти. Молитва много помогает человеку в избавлении от страстей. В связи с этим старец Евсевий говорил: «Когда страсть проникнет в душу, тогда пленяет душу и делает ее подвластной себе. Тогда нужно человеку прийти в чувство и со смиренным сердцем молиться непрестанно до тех пор, пока не освободится он от страсти». «Непрестанное призывание имени Божия, –говорит Великий Варсонофий, – «есть врачевание, убивающее не только страсти, но и самое действие их. Как врач прилагает лекарственные средства или пластыри на рану страждущего, и они действуют, причем больной и не знает, как это делается, так точно и имя Божие, будучи призываемо, убивает все страсти, хотя мы и не знаем, как это совершается».

К ВОПРОСУ О ТЕОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: РАЗВИТИЕ ХРИСТИАНСТВА НА ЗАПАДЕ В ПЕРИОД ВСЕЛЕНСКИХ СОБОРОВ (IV-VIII ВВ.)

Г.П. Рогожина, II курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Теологическое образование предполагает знакомство с развитием христианства не только в рамках Восточной Церкви, но и в рамках Западной Церкви. Крайне важно также понимать, как развивалось христианство до эпохи разделения Церквей в 1054 году.

Напомним, что при Константине Великом и его преемниках христианство быстро становится государственной религией. Этот процесс имеет ряд особенностей. Обращение огромных масс вчерашних язычников резко понижает уровень Церкви, способствует возникновению массовых еретических движений. Вмешиваясь в дела Церкви, императоры часто становятся покровителями и даже инициаторами ересей. Аскетически настроенные христиане скрываются от этих смут в пустынях. Именно в IV в. быстро расцветает монашество, и появляются первые монастыри. Процесс преодоления ересей происходит через формирование и раскрытие догматов на семи Вселенских Соборах. В 312 г. император Константин Великий издает Миланский эдикт о веротерпимости по отношению к христианской религии. В 325 г. он же обеспечивает свободу христианства во всей Римской империи и равноправие с иными религиями страны.

Обращение равноапостольного Константина Великого открыло совершенно новую эпоху в истории христианства: из религии гонимой оно вскоре стало официальным вероисповеданием Римской империи и ее преемницы – Византии. Мощная поддержка государства, привилегированное положение в обществе дали Церкви, как организации, небывалую власть и влияние. Реальность стало немислимое ранее явление – христианская империя. Императоры строили для Церкви храмы и жертвовали ей земельные угодья, платили жалованье церковнослужителям и освобождали высшее духовенство от налогов и государственных повинностей. У церкви появилась возможность устраивать и содержать больницы, приюты для детей и престарелых. Значительно возрос авторитет епископов и священников.

В то же время фактическое слияние Церкви и государства таило в себе серьезную опасность. Светская власть, в лице императоров, часто грубо вмешивалась в церковную жизнь, стремясь подчинить ее собственным религиозным взглядам и политическим интересам. И все же юридически Церковь никогда не была подчинена государству. Как идеал воспринималась теория о тесном взаимодействии гражданской и церковной власти без подчинения одной из них другой. Такая модель получила название симфонии. Однако в истории Византии принцип симфонии слишком часто уступал место диктату воли императора.

После прекращения гонений в Церковь пришло большое число вчерашних язычников. Многие из них не ставили себе целью глубокое постижение христианских истин, а скорее следовали моде, ведь принадлежность к Церкви давала немало привилегий. Снижался общий духовный и нравственный уровень верующих. Появилась опасность обмирщения Церкви, смешения в ней светского и духовного. Все большее число христиан уходило из городов и селений в пустыни, выбирая для себя путь иночества – иной жизни, отличной от бытия всего общества. Христианское иночество зародилось в III веке в горах и пустынях Египта. Основателем монашества принято считать преподобного Антония.

Огромную роль в истории христианства сыграли Вселенские Соборы – собрания епископов, включавшие представителей всей Церкви. В ходе работы Соборов формулировались приемлемые для

всех христиан определения веры, утверждались дисциплинарные нормы и богослужebные правила, обсуждались богословские концепции. Богословские споры и разногласия возникали среди христиан еще в годы гонений. Тех, кто защищал ложные учения и противопоставлял себя Церкви, называли еретиками, т.е. впавшими в ересь. Теперь покровительство христианской религии со стороны государства давало возможность спорящим сторонам обращаться за помощью к императорской власти, которая была заинтересована в церковном единстве. Вслед за обращением в христианство Римской империи в начале IV века за ней последовали другие европейские государства. Франкское королевство приняло христианство в конце V века, государство вестготов на Пиренейском полуострове и бургундов – в начале VI в., английские королевства – в начале VII в.

В истории развития христианской Церкви можно проследить немало параллелей с современной ситуацией, что, на наш взгляд, важно понимать, говоря о комплексном теологическом образовании.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ НА ТЕРРИТОРИИ ВАХОНИНСКОГО СЕЛЬСКОГО ПОСЕЛЕНИЯ КОНАКОВСКОГО РАЙОНА ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

О.В. Селина, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В современном сельском поселении нашей области одной из приоритетных проблем, на наш взгляд, является воспитание подрастающего поколения. В первую очередь это духовно-нравственное и патриотическое воспитание подрастающего поколения, которые неразрывно связаны друг с другом.

В Вахонинском сельском поселении подрастающее поколение складывается из учащихся Вахонинской сельской школы и детей дачников из Москвы и Московской области, которые проводят здесь все каникулы. Мы понимаем, что будущее сельского поселения зависит именно от этих детей, поэтому по инициативе Администрации сельского поселения была разработана программа, которая предполагает тесное сотрудничество школы, сельского клуба, родителей, дачников и их детей, патриотического клуба «Звезда». Мы выбрали основные направления совместной деятельности – духовно-нравственное, экологическое и патриотическое воспитание детей и подростков.

Для разработки инновационных методик воспитания мы обратились в Тверской государственный университет. Третий год осуществляется интересное сотрудничество нашей Администрации, школы и учебно-научно-исследовательской православной педагогики при кафедре теологии ТвГУ, проводятся специальные занятия с учителями, школьным библиотекарем, беседы духовно-нравственного характера с учащимися, организуются выставки новых книг и мероприятия на базе школы и клуба (факультатив «Православные святыни Тверской земли» для учащихся 2-7 классов, олимпиада «Пасха в русской культуре»). На базе патриотического клуба «Звезда» разработана программа совместной деятельности в рамках пилотного проекта «Слава родной земли». Проект направлен на консолидацию усилий комнат боевой славы, музеев боевой славы, сельских музеев и патриотических организаций. Цель работы в рамках проекта – формирование знаний по истории родной страны и воспитание уважения к истории отечества в среде подрастающего поколения.

К ВОПРОСУ О ДУХОВНЫХ СВЯЗЯХ: КРЫМСКАЯ ЗЕМЛЯ И ТВЕРСКОЙ КРАЙ

Ю.В. Синюков, II курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В тверском регионе проблемам возрождения связей Крымской и Тверской земли занимается такая достаточно известная организация, как «Ассоциация Тверских землячеств».

Связи Крыма и Тверской земли существовали всегда. Именно здесь начинался путь в легендарную Гиперборею, впоследствии сформировавшийся как известный нам «Путь из Варяг в Греки», ключевой частью которого и являлся наш великий валдайский волок. В Крыму испокон веков находились фактории русских торговых людей (вплоть до перекрытия турками черноморских проливов в эпоху падения Константинополя). Купец Афанасий Никитин, прибывший сюда из своих индийских путешествий и странствий, вероятно, был не первым тверитянином на полуострове.

Однако особенно сильно связи Крыма и Тверской земли проявились, когда пришло время защищать южные рубежи России и базу русского флота – Севастополь. Стоит отметить, например, такой факт: из четырёх прославленных защитников города, чей прах покоится во Владимирском храме, трое имеют непосредственное отношение к Тверской земле, а Владимир Алексеевич Корнилов – адмирал, создавший систему обороны крепости, является нашим земляком. Руководитель обороны в годы Великой Отечественной войны адмирал Ф.С. Октябрьский также уроженец Старицкого района Тверской области. Сотни и тысячи знакомых и безвестных тверитян защищали Севастополь. Здесь и сегодня живут праправнучка Корнилова и дочка Октябрьского, а еще наши братья по флоту и тысячи близких нам по вере, по языку и, главное, по духу людей.

Ассоциация Тверских землячеств с первых дней своего существования устанавливала, налаживала, развивала связи и отношения с Севастополем и Крымом. Именно здесь появилась одно из первых представительств Землячества за рубежом, которое возглавил историк кино Б.М. Арсеньев.

Нам представляется крайне актуальным вести просветительскую деятельность среди подрастающего поколения, воспитывать в детях и подростках чувство уважения к своей родине и ее духовным истокам.

СЕКЦИЯ «РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ»

МОНИТОРИНГ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

М.С. Батяева магистрант I курса обучения ИПО
Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доцент С.Ю. Щербакова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В докладе анализируются результаты мониторинга метапредметных достижений по смысловому чтению и умению работать с информацией обучающихся 5-го класса МОУ «Некрасовской СОШ» Калининского района, Тверской области с использованием стандартизированных материалов для промежуточной аттестации. Представляются результаты, проведенного мониторинга и выводы, сделанные на основании полученных данных.

Программа развития универсальных учебных действий и планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования «Стратегии смыслового чтения и работа с текстом», подчеркивают важнейшую роль данного направления в формировании читательской грамотности, которая является основой обучения в школе, а так же повышает качество образования в целом.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.С. Разевская, магистрант II курса обучения ИПО
Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доцент С.Ю. Щербакова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

По определению Е.И. Щербаковой «пространство – это форма существования материи, не зависящая от нашего сознания, объективная реальность». А.В. Белошистая характеризует представления как: «образы предметов и явлений, которые в данный момент не воспринимаем, а храним в памяти».

Среди многообразия представлений, пространственные представления выделяются как образы памяти, или образы воображения, т.е. пространственные характеристики объектов: форма, величина, взаимоположение составляющих частей, расположение их на плоскости и в пространстве.

В дошкольном возрасте ориентируясь в пространстве, дети должны уметь:

- освоить собственное тело как точку отсчета пространственных направлений (на себе);
- ориентироваться в окружающем от себя, от другого человека, от других предметов, использовать это как систему отсчета (от себя, от другого лица, от любых других предметов);
- ориентироваться на плоскости (лист, страница, бумага в клетку, в линейку);

- ориентироваться по основным пространственным направлениям, используя это как систему отсчета;
- пользоваться пространственным словарем (предлогами, наречиями, и другими частями речи, обобщенно отражающими знания о предметно-пространственном окружении).

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРИМЕНЕНИЯ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МАТЕМАТИКЕ

П.С. Корнилова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – к.ф.-м.н., доцент А.А. Серов
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

В докладе будет рассмотрено понятие «новые информационные технологии», будет показано, для чего они применяются в процессе обучения в начальной школе, как влияют на процесс обучения младших школьников математике.

Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных или, как их принято называть, новых информационных технологий (НИТ), ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания. Информационные технологии обучения – это отрасль дидактики, занимающаяся изучением планомерно и сознательно организованного процесса обучения и усвоения знаний, в котором находят применение средства информатизации образования. Средства информатизации образования – это средства новых информационных технологий совместно с учебно-методическими, нормативно-техническими и организационно-инструктивными материалами, обеспечивающими их педагогическое и целесообразное использование. Поэтому основным направлением ФГОС начального образования является формирование информационной компетентности у младших школьников. В работе представлены особенности применения НИТ на различных этапах урока математики. Можно утверждать, что грамотное использование возможностей современных информационных технологий в начальной школе способствует активизации познавательной деятельности, и, следовательно, повышению успеваемости школьников. При этом особое внимание уделяется формированию у младших школьников информационно-коммуникационной компетенции.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСТОРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Е.А. Тюрина, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – ст. преподаватель Г.А. Демурчян
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Формирование у младших школьников системы важнейших математических представлений является одним из основных результатов обучения детей в начальной школе. Реализовать данную задачу обучения невозможно без формирования у учащихся начальных классов познавательного интереса.

Огромную роль интересу придавал Ж.Ж. Руссо: «Непосредственный интерес – вот великий двигатель – единственный, который ведет верно, и далеко».

Д.Б. Эльконин, и В.В. Давыдов доказали, что познавательный интерес не возникает только в деятельности. Познавательный интерес является мотивом, стимулом умственной деятельности, а Г.И. Щукина считает, что не только умственной, но всякой деятельности: «интерес – важнейший побудитель любой деятельности, его можно считать изначальной формой субъективных проявлений, поскольку он выражает избирательный характер и деятельности, и предметов, и явлений окружающей действительности».

Наша работа посвящена изучению возможности использования исторического материала на уроках математики в процессе формирования познавательного интереса младших школьников. Мы составили комплекс заданий с использованием исторического материала, который был использован в ходе проведения педагогического эксперимента.

В качестве диагностической методики нами использовалась авторская методика – «*Отношение к предметам*» И.В. Дубровина, так же сравнивалась успеваемость учащихся на констатирующем и контрольном этапах. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что если систематически использовать исторический материал на уроках математики, то уровень познавательного интереса у младших школьников повысится.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО ПРИЁМА СРАВНЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

А.В. Воронина, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – ст. преподаватель Г.А. Демурчян
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Актуальность выбранной темы подтверждается тем, что логический прием сравнения необходим при изучении явлений, недоступных воображению, при усвоении знаний, которые расширяют и уточняют изучаемый материал, лучше сохраняют его в памяти, формируют умения систематизировать и классифицировать понятия.

К.Д. Ушинский считает операцию сравнения основой понимания: «...сравнение есть основа всякого понимания и всякого мышления. Всё в мире мы познаём не иначе, как через сравнение... Если вы хотите, чтобы какой-нибудь предмет внешней среды был понятен ясно, то отличие его от сходных с ним предметов и находите в нём сходство с самыми отдельными от него предметами: тогда только выясните себе все существенные признаки предмета, а это значит понять предмет».

Н.Б. Истомина писала, что сравнение – это приём интеллектуальной деятельности, которым пользуются для выявления сходства и различия в данных объектах.

Анализ учебников и программ начальной школы показал, что прием сравнения необходим учащимся уже в первом классе, если его не сделать предметом специального усвоения младшими школьниками, то он оказывается не усвоенным большинством учащихся до конца учебного года, что отражается на дальнейшей успеваемости в средних классах.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАНИМАТЕЛЬНОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕОМЕТРИИ В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.

О.И. Володина, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – ст. преподаватель Г.А. Демурчян
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Процесс изучения геометрического материала имеет ничем не заменимое воздействие на общее развитие личности, так как способствует формированию мыслительных процессов, восприятия, воображения, памяти, внимания. Основные задачи изучения геометрического материала в I – IV классах заключаются в том, чтобы создать у детей четкие и правильные геометрические образы, развить пространственные представления, вооружить их навыками черчения и измерения, которое имеют большое практическое значение. При этом проблематичность обучения геометрического материала в курсе математики начальной школы – факт общеизвестный.

Возникает необходимость, поддержания познавательного интереса у младших школьников.

Одним из способов активизации познавательного интереса на уроках математики при изучении геометрического материала, являются занимательные задания. В литературе приведено большое количество занимательных заданий, которые способствуют:

- повышению интереса на уроках математики;
- развитию познавательной активности;
- формированию творческих способностей;
- развитию психических процессов мышления;
- реализации межпредметных связей;
- усвоению учебного материала.

М.Ю. Шуба выделяет следующие виды занимательных заданий: игровые упражнения; загадки, ребусы, головоломки; кроссворды; занимательные обучающие задачи, задания логического характера; конкурсы, состязания и др.

Применение занимательного материала в начальной школе способствуют повышению познавательной активности и лучшему усвоению геометрического материала.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ НАГЛЯДНОЙ ГЕОМЕТРИИ В РАЗВИТИИ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

С.В. Цыпкина

МОУ Сандовская СОШ

Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доцент С.Ю. Щербакова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В последние годы растущий интерес к геометрическим идеям стимулировался их новым использованием в математике и других областях науки. Важно, что мы живем в реальном мире, и реальный мир является геометрическим. Двойной характер геометрии, и как теоретической области, и как области практического опыта, дает возможность учителям математики связать теорию с каждодневным знанием их учеников. Поскольку геометрия развивается, охватывая все более широкий круг разнообразных визуальных явлений, важно понимать, что представляет собой геометрическое мышление, как оно решает математические проблемы, возникающие в визуальных явлениях, и как это мышление развивается.

В последнее время вопросу формирования правильных базовых представлений о соотношениях предметов в трехмерном пространстве стало уделяться значительно больше внимания в связи с тем, что именно они служат основой интеллекта обучающегося. Различные аспекты развития геометрического мышления при изучении математики исследовали А.В. Белошистая, А.М. Пышкало, Ю.П. Попов, Ю.В. Пухначев, М.И. Башмаков, В.Г. Болтянский, С.Б. Верченко, Г.Д. Глейзер, В.А. Далингер, Г.Н. Никитина.

Роль геометрического мышления в овладении различными видами деятельности, по мнению О.И. Галкиной, особенно возросла в настоящее время «в связи с широким использованием в науке и технике графического моделирования»

Задача развития геометрического мышления может решаться в процессе изучения различных учебных предметов.

Наблюдающаяся в последние годы общая тенденция геометризации школьного курса математики определила в качестве перспективной линии развития математического образования начального звена насыщение его геометрическим содержанием.

Необходимость такого усиления геометрической составляющей начального математического образования подтверждается результатами ежегодного мониторинга образовательных достижений обучающихся 4-х классов школ Тверской области. Уровень освоения дидактической единицы «Геометрические фигуры, измерение геометрических величин» оказывается традиционно самым низким. Более 20% обучающихся показывают неудовлетворительный уровень геометрической подготовки и не овладевают необходимым минимумом знаний: в частности, они испытывают затруднения при распознавании геометрических фигур, при включении элементов геометрических объектов в новые связи и конфигурации.

Автором статьи разработана система заданий по формированию геометрического мышления младших школьников с использованием элементов наглядности, позволяющая частично сгладить указанное противоречие.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

К.Ю. Котова, IV курс очной формы обучения ИПО

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Журавлева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Современные дети живут и развиваются в эпоху информационной цивилизации, новых компьютерных технологий. В этих условиях математическое развитие дошкольника не может сводиться только к обучению счету, измерению и вычислениям. Особую ценность сегодня приобретает развитие

способности самостоятельно и творчески мыслить. Научить ребенка этому можно лишь в ситуации, требующей осмысления. Такой является проблемная ситуация – ситуация, с которой начинается процесс размышления. Осознание трудностей, невозможность разрешить их привычным путем побуждают ребенка к активному поиску новых средств и способов решения задачи и открытию мира математики.

Представлен опыт использования проблемных ситуаций в формировании математических представлений у детей старшего дошкольного возраста в 2014/15 учебном году на базе МДОУ №127 г.Твери.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ВЕЛИЧИН НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

О.К. Мох, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А.Журавлева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Изучение в курсе математики начальной школы величин и их измерений имеет большое значение в развитии младших школьников. Однако результат обучения показывает, что дети недостаточно усваивают материал, связанный с величинами. Это связано с трудностями восприятия учащимися и с организацией изучения данной темы. Возникает необходимость использования новых подходов в обучении, одним из которых является проектная деятельность школьников.

В целях изучения эффективности применения проектной деятельности для повышения уровня обученности учащихся по теме «Величины» на базе МОУ «Лотошинская средняя общеобразовательная школа №1» п. Лотошино Московской области в 3(4) «А» классе был проведен эксперимент. Выявлен рост уровня обученности по теме «Величины» после применения проектной деятельности при изучении величин.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС

Е.В. Громова, студентка IV курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент каф. МсМНО Т.А. Журавлёва
ФГБОУ ВПО «Тверской государственной университет», Тверь

Одной из важнейших форм организации процесса обучения по математике в начальной школе в соответствии с ФГОС является урок. Урок – это форма организации обучения с группой учащихся одного возраста, постоянного состава, занятие по твердому расписанию и с единой для всех программой обучения. В этой форме представлены все компоненты учебно-воспитательного процесса: цель, содержание, средства, методы, деятельность по организации и управлению и все его дидактические элементы.

Уроки математики в начальной школе подразделяют на следующие основные типы: урок «открытия» нового знания, урок рефлексии, урок общеметодологической направленности; урок развивающего контроля.

Основным типом урока по математике в начальной школе является *комбинированный урок*. Такой урок в себе и усвоение нового материала, и закрепление ранее изученного, и самостоятельную работу.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЛОГИКИ В КУРСЕ МАТЕМАТИКИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Е.И. Богачева, студентка V курса очной формы обучения ипо
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А. Журавлёва
ФГБОУ ВПО «Тверской государственной университет», Тверь

Математика вносит большой вклад в развитие логического мышления учащихся, воспитание таких важных качеств научного мышления, как критичность и обобщенность, формирование способности к

анализу и синтезу, умений выдвинуть и сформулировать логически обоснованную гипотезу и т.д.

Проблема введения элементов логики при обучении математике состоит не в том, чтобы изучить специально и обособленно логику, как отдельный учебный предмет, а в том, чтобы необходимые элементы стали неотъемлемой частью самого преподавания математики, важным инструментом, повышающим его эффективность и влияние на логическое развитие учащихся. "Необходима мыслительная, логическая программа, которая должна быть реализована в начальных и средних классах школы" (А.А.Столяр).

Отношения, включающие математические операции над выражениями, и отношения (эквивалентности, порядка, функциональные), приводящие к предложениям (высказываниям и высказывательным формам, равенствам и неравенствам, уравнениям, тождествам), должны выступать в качестве самостоятельной логической единицы содержания школьного курса математики, поскольку они являются основой выявления истинности или ложности наших суждений. Поэтому изучение различных отношений между объектами, и в частности, отношений на числовом множестве, может стать важным средством формирования элементов математической логики у младших школьников в процессе обучения математике.

В настоящее время элементы логики начинают постепенно вводиться в содержание курса математики начальной школы. Анализ программ, учебников по математике для начальной школы, разработанных с учетом требований ФГОС НОО, показывает, что в них уделяется особое внимание содержанию логической линии, включению задач логического характера, различных головоломок, ребусов. С одной стороны, это связано с тем, что изучение элементов логики, решение логических задач способствует развитию логического мышления младших школьников. С другой стороны, при решении задач логического характера обращаются к составлению таблиц, диаграмм Эйлера – Венна, графов и т.д. Это способствует развитию у младших школьников умения строить графические модели задачи и работать с ними, что является также важным общеучебным умением.

ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л.И. Бодунова, студентка V курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент Т.А.Журавлева
ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет», Тверь

Пространственные представления – это представления о пространственных и пространственно-временных отношениях: форме, величине, местоположении и перемещении предметов относительно друг друга и собственного тела, относительно окружающих предметов.

Знания о пространстве, пространственная ориентировка развиваются в условиях разнообразных видов деятельности младших школьников: в играх, наблюдениях, трудовых процессах, в рисовании, конструировании и лепке. Важная роль в формировании пространственных представлений принадлежит математике в разделе геометрия, в частности, использовании заданий на геометрические преобразования.

В начальной школе учащиеся знакомятся с основными геометрическими преобразованиями такими как: движение (осевая и центральная симметрия, сдвиг, поворот) и гомотетия (подобие). Анализ учебно-методических пособий и учебников по математике, показывает, что объем содержания упражнений на геометрические преобразования зависит от общеобразовательной программы. Однако наличие таких заданий, введение дополнительного материала и заданий, связанных с геометрическими преобразованиями, на уроках и внеклассных занятиях в рамках изучения геометрического материала позволяет не только расширить геометрические представления учащихся начальной школы, но и повысить уровень развития пространственных представлений.

СЕКЦИЯ «ОСНОВЫ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ»

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «ПАСХА» НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ОСНОВАМ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В.С. Алейникова, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Л.Я. Мещерякова

Все, что произошло в мире в двадцатом веке и продолжает совершаться и ныне, свидетельствует о том, что христианское человечество переживает глубокий религиозный кризис. Размытые и искаженные духовно-нравственные ценности, возвышение жестокости, отрицание семейных ценностей, предлагаемые нашим детям в СМИ, мгновенно ложатся на неокрепшую душу ребенка. Очевидно, что без духовного и нравственного воспитания мы не сможем вырастить здоровое поколение, как в духовном, так и в физическом смысле. Духовно-нравственное воспитание является процессом становления человека, формирование у него определенной системы ценностных ориентиров. В этом плане ознакомление с темой «Пасха» в рамках факультативных занятий по основам православной культуры трудно переоценить.

Говоря о светской школе и о том, что мы имеем дело, прежде всего с культурологическим аспектом преподавания данного предмета и темы, следует обратить внимание на следующие аспекты.

Во-первых, можно говорить о необходимости подготовки самого учителя с теологической и культурологической точки зрения. Именно учитель должен хорошо представлять значимость этого праздника в контексте истории Руси, а позднее России.

Во-вторых, необходимо разработать систему занятий и мероприятий с учащимися начальной школы, которая бы позволила в рамках факультативных занятий дать полноценное представление о том, что такое праздник Пасхи в русской культуре, как он отражен в произведениях литературы и искусства.

В-третьих, необходимо подобрать наиболее эффективные методы и методические приемы, которые бы способствовали ознакомлению детей младшего школьного возраста с указанной темой.

В-четвертых, не последнее место в системе работы в данной области занимает работа с родителями. Стоит, на наш взгляд, продумать моменты совместной деятельности учащихся и их родителей в аспекте знакомства и традициями Пасхи, произведениями литературы и искусства, посвященными Пасхе. Разумеется, что деятельность подобного рода может быть только добровольной.

Таким образом, факультативные занятия по основам православной культуры представляют учителю в современной школе достаточно большие возможности в аспекте ознакомления с разрабатываемой нами темой.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТСКОЙ БИБЛИЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ НОВОГО ЗАВЕТА) В РАМКАХ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ОСНОВАМ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А.М. Добрынина, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – ст. преподаватель Д.А. Шапуртов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Уроки основ православной культуры в начальной школе предполагают использование как учебной литературы, так и различного рода иной литературы, которая входит в круг детского чтения. К числу таких источников можно с уверенностью отнести и детскую Библию. Детская Библия знакомит ребенка с основными сюжетами Ветхозаветной и Новозаветной истории.

Поскольку мы имеем дело с библейским текстом, то логично было бы применять к нему те же методы и методические приемы, которые актуальны при проведении уроков чтения и внеклассного чтения. Сущность методики работы с Детской Библией заключается в том, что указанные тексты должны активно использоваться учителем на уроках основ православной культуры, гармонично дополняя имеющиеся учебные тексты. Учитель, грамотно сочетающий разнообразные словесные, наглядные и практические методические приемы, может, по нашему мнению, добиться значительных успехов в освоении детьми курса основ православной культуры.

Поскольку библейские сюжеты, особенно Ветхозаветные, мало знакомы учащимся начальной школы, центральное место в работе учителя по-прежнему занимают в этом случае разнообразные типы бесед, а также рассказ учителя. Отдельное внимание должно быть сосредоточено на разнообразных видах чтения, поскольку текст детской Библии лежит в основе всей работы. Важна роль словарной работы, поскольку библейский текст, даже адаптированный для детского восприятия, насыщен новыми словами, которые могут быть неизвестны ребенку.

Хороший результат дает сочетание словесных, наглядных и практических методических приемов, особенно когда речь идет о Ветхозаветных сюжетах. По нашим наблюдениям, дети с удовольствием иллюстрируют такие библейские сюжеты, как «Сотворение мира», «Вавилонская башня», «Ноев ковчег» и др.

Таким образом, методика работы с Детской Библией в ходе занятий по православной культуре дает учителю широкие возможности сочетания словесных, наглядных и практических методических приемов.

КОМПЛЕКС МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ ИЗУЧЕНИЯ ЖИТИЙ СВЯТЫХ ВОИНОВ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ОСНОВАМ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А.А. Калинин, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – ст. преподаватель Д.А. Шапортов
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Жития святых традиционно входили в круг детского чтения и имеют огромный дидактический потенциал в контексте понимания основ православной культуры.

При ознакомлении учащихся с житиями святых воинов (Михаил Тверской, Георгий Победоносец и т.д.) возможно использовать комплекс методических приемов, в котором ведущим видом деятельности является беседа. Кроме того, большое значение имеет развернутый комментарий учителя, в котором дается информация религиозно-культурологического характера, используются наглядные материалы (иллюстрации, репродукции икон). На подготовительном этапе работы целесообразно провести экскурсию в храм. Организация беседы требует серьезной подготовки от учителя, который должен заранее продумать вопросы, соответствующие возрастному уровню аудитории. Важно, чтобы вопросы были краткими, последовательными, понятными, что, в результате, приведет к адекватному пониманию житийного текста. Беседы-дискуссии по прочитанному житию хороши тем, что позволяют учителю выдвинуть перед детьми один какой-то вопрос, действительно достойный обсуждения, и учат детей рассуждать, или, точнее говоря, размышлять о прочитанном.

Текст, в том числе и текст жития, имеет свою формальную и содержательную стороны. Следовательно, работу по пониманию текста необходимо вести, учитывая и форму, и содержание. Специфика работы в детской аудитории заключается в том, что мы, как правило, имеем дело с адаптированными текстами (в данном случае, с адаптированными текстами житий). Поэтому понимание смысла через формальный уровень текста (изобразительно-выразительные средства оригинала, например) не может быть осуществлено в полной мере (как это делается, в частности, в рамках герменевтического подхода). Однако важным элементом формы является жанровая специфика текста (жития), точнее – его структура, которая тесным образом связана с учебной средой. Богатую пищу для накопления личного опыта творческого восприятия художественных произведений дает прием словесного рисования. Для учителей начальных классов этот прием не является новым и применяется обычно не только на уроках внеклассного чтения. Однако верная его методическая интерпретация – дело достаточно редкое. А ведь смысл словесного рисования – это привитие детям способности воображать прочитанное и как бы видеть его наяву. Необходимо стремиться помочь детям осознавать слова, их оттенки, их сочетаемость. И с этой целью, где только возможно, очень полезно предлагать изобразить ту или иную ситуацию, воспользовавшись мимикой, жестами и интонацией, движениями, а затем ее уже словесно оценивать.

Значимое место имеет также и словарная работа.

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАВОСЛАВНЫХ ПРАЗДНИКОВ, ПОСВЯЩЕННЫХ НАИБОЛЕЕ ПОЧИТАЕМЫМ СВЯТЫМ, В РАМКАХ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ОСНОВАМ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.А. Лисенкова, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Л.Я. Мещерякова
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Изучение православных праздников, посвященных наиболее почитаемым святым Русской Православной Церкви на уроках основ православной культуры является одним из значимых моментов, поскольку понимание значения и смысла того или иного праздника и образа святого формирует понимание основ христианской веры и представление о сущности православной культуры в целом. Методика изучения строится на системе, в которую входят классные и внеклассные занятия, различные мероприятия, экскурсии, игры и т.д.

Учитывая психологические особенности младших школьников, для эффективной работы по изучению православных праздников можно использовать целый ряд методов и методических приемов. Восприятие младшего школьника основано преимущественно на эмоциях, поэтому целесообразно использовать те события из истории праздника, которые будут наиболее интересны детям и вызовут у них эмоциональную реакцию. Так как у младших школьников воображение непроизвольное, надо направлять его на воссоздание того или иного образа, используя с этой целью прием словесного иллюстрирования. Опорой для наглядно-образного мышления могут стать различные репродукции, иконы и т.д. Для развития словесно-логического мышления необходимо задавать вопросы на установление логических связей событий и поступков. (например: «Что побудило святого поступить так?» «К чему это могло привести?» и т.д.). Использование различных игр и развивающих упражнений в работе с младшими школьниками оказывает благотворное влияние на развитие не только познавательной, но и личностно-мотивационной сферы учащихся.

Среди форм обучения, наряду с уроками в классе, должны быть и внеклассные занятия – посещение храмов, экскурсии в знаменитые монастыри и к святыням, помощь нуждающимся людям, забота о младших и т.д., поскольку это наглядно демонстрирует определенный тип поведения. Столь же важно не ограничить методы обучения только словесным изложением материала, но продуктивно использовать самые активные методы обучения, включить детей в процесс изучения православной культуры, используя самые разные виды детского творчества: рисунки, пение, сочинения и т.п.

Для мониторинга результатов образовательной деятельности можно разработать диагностические карты и систему диагностических мероприятий, куда входят тестирования, проведение выставок, участие в конкурсах, однако главным методом диагностики должны быть беседа и наблюдение, в процессе которых определяется уровень усвоения материала.

КОМПЛЕКС МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ ПО ИЗУЧЕНИЮ ЕВАНГЕЛЬСКИХ ПРИТЧ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ОСНОВАМ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В.Ю. Путьмина, V курс очной формы обучения
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент Л.Я. Мещерякова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Притча является особым жанром литературы иносказательного и нравоучительного характера, при ее изучении необходимо использовать определенную систему методических приемов.

Основываясь на литературоведческих закономерностях построения художественного произведения, на психологии восприятия художественного произведения младшими школьниками, а также на методических положениях о чтении художественного произведения в начальных классах, современная методика чтения выделяет 3 этапа работы над художественным текстом: первичный синтез, анализ, вторичный синтез.

Анализ художественного произведения ведется по логически законченным частям. Эти части определяет учитель, исходя из содержания и структуры произведения. Каждая часть читается вслух одним учеником, другие следят за чтением по книге. После прочтения производится анализ прочитанной части. Аналитическая деятельность организуется таким образом, чтобы дети могли уяснить смысл произведения, поэтому разбор следует осуществлять по трем уровням: фактическому, идейному и уровню собственного отношения к читаемому. Самый распространенный прием анализа – постановка вопросов к прочитанной части. Вопросы помогают детям уяснить суть произведения, с точки зрения идейной направленности, осознать позицию автору и определить собственное отношение к читаемому. Кроме постановки вопросов можно использовать прием выборочного чтения или прием словесного рисования.

Важная часть анализа это словарная работа. Уточнение лексического значения слов, которое помогает лучше понять содержимое текста.

Отнесенность притчи к жанру эпос предусматривает использование методических приемов анализа эпического произведения. При анализе любого эпического произведения внимание сосредотачивается на действующих лицах, главных героях произведения, дается их характеристика, прослеживается сюжетная линия: С чего все начиналось? Как развивались события? Какой момент повествования является самым важным, центральным? Чем все закончилось?

При работе над эпическим произведением одним из ведущих приемов становится чтение учителем.

Существенное значение в изучении евангельских притч имеет сочетание словесных методов с наглядными. Необходимо использовать географические карты, репродукции картин великих художников на библейскую тему, иллюстрации из детской Библии, сюжетные картинки. Наглядность рассказа воздействует на воображение. Достижению наглядности в повествовании о евангельских лицах и событиях содействует описание местности, где то или другое событие совершилось, характеристика действующих и окружающих их лиц, приведение их речей в личной форме и описание их наружного вида, одежды и домашней обстановки.

Таким образом, использование словесных и наглядных методических приемов при ознакомлении детей младшего школьного возраста с евангельскими притчами является актуальной формой работы. Такой вид работы, как работа с книгой, обязательно должен быть дополнен разнообразием словесных методических приемов (беседа, рассказ учителя, выборочное чтение, составление плана фрагмента текста и т.д.).

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПАСХАЛЬНЫХ РАССКАЗОВ РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ОСНОВАМ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПАСХАЛЬНЫХ РАССКАЗОВ В.И.ДАЛЯ)

О.В. Смирнова, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доцент С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В творчестве Даля встречаются пасхальные мотивы и пасхальные сюжеты («Русский мужик», «Илья Муромец, сказка Руси богатырской»). Три рассказа В.И. Даля К.Г. Тарасов относит непосредственно к жанру пасхального рассказа - «Где потеряешь, не чаешь; где найдешь, не знаешь», «Варнак», «Светлый праздник», выделяя основные черты жанра пасхального рассказа: назидательность, приуроченность времени действия к пасхальному циклу праздников и душеспасительное содержание.

Само название одного из этих произведений является пасхальным. В картине из русского быта «Светлый праздник» описано своеобразное пасхальное чудо: был вознагражден бедняк – добрый работающий человек.

В рассказе «Варнак» приводится покаянная исповедь человека, который в Духов день нарушил христианские законы.

С нашей точки зрения, наиболее показательным в отношении передачи пасхальных евангельских смыслов является рассказ «Где потеряешь, не чаешь; где найдешь, не знаешь». В сюжете рассказа прослеживается евангельский мотив «блудного сына». На Страстной неделе, накануне Пасхи, старик-торговец рассказывает историю жизни крестьянина Ивана Курмышева и его жены Марьи, которые в силу разных обстоятельств растеряли всех пятерых своих детей и большую часть своей жизни ожидали их возвращения с надеждой, верой и смирением. Особенно эти качества проявились в характере Марьи, чьи смирения и вера были в итоге щедро вознаграждены: однажды, в канун церковного праздника, вся семья воссоединилась. Более того, Курмышевы примирились со своими бывшими обидчиками.

Таким образом, Даль был, наряду с Хомяковым, одним из основоположников жанра русского пасхального рассказа. В отличие от Хомякова, который переложил для русских читателей диккенсовскую историю из английской жизни, Даль основывал сюжеты своих рассказов на событиях из русской жизни. Его героями были простые русские люди.

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ПРАВОСЛАВНЫХ ПРАЗДНИКОВ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ОСНОВАМ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Педагогика праздника – это особая, совершенная форма преподавания, которая включает в себя обязательное представление о высших ценностях, о смысле бытия, о душе, о судьбе, исторической роли своей страны, народа, культуры, ощущение с ними духовно-нравственного родства.

Следует отметить, что основа годового церковного круга – это Дванадцатые православные праздники, посвященные основным событиям Священного Писания и Предания.

Многие православные педагоги считают, что в основе модели образования и воспитания наших детей может быть годовой календарный и жизненный круг православного человека в традициях и праздниках.

Для школьников важны как светские праздники, так и православные. Значение православных праздников в формировании у детей нравственных идеалов, взгляда на окружающий мир велико. С помощью них можно знакомить детей с православной культурой.

Вся совокупность праздников довольно разнородна. Они легко делятся по уровню проведения, тематике, значению, степени воздействия на душу маленького ребенка. Церковные праздники по своему устраивают нашу жизнь, они одинаково важные.

Православные праздники открывают детям другой мир, пробуждая в их духовно-нравственные качества личности, они призваны обогатить детей духовными знаниями, расширить кругозор, сформировать представление о значимых праздничных событиях Русской Православной Церкви.

Проведение праздников в школе требует большой серьезной подготовки, в которую могут быть включены факультативные занятия, связанные с изучением празднуемого события, а также совместные мероприятия с родителями и детьми разного возраста. Подготовка и проведение праздника предполагает использование комплекса словесных, наглядных и практических методических приемов. В ходе подготовительной работы к празднику воспитываются такие личностные качества, как уважение и интерес к традиционной культуре своего народа, дружелюбие, готовность помочь товарищу; развиваются такие навыки, как совместная деятельность (с родителями и одноклассниками). Все это улучшает микроклимат в классе, приводит к лучшему взаимопониманию между поколениями.

СЕКЦИЯ «ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

ПРОБЛЕМА ОПТИМИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ДОУ

О.О. Гонина

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Е.В. Тамбовцева

МДОУ «Детский сад №127», Тверь

В докладе рассматриваются основные социально-психологические особенности педагогического коллектива дошкольных образовательных учреждений, понятие социально-психологического климата, показатели положительного социально-психологического климата (СПК), факторы и некоторые пути его оптимизации.

К основным факторам СПК относятся особенности макросреды, условия и организация труда, характер трудовой деятельности и коммуникаций, психологическая совместимость членов коллектива, стиль руководства. Исходя из анализа факторов социально-психологического климата в ДОУ можно предусматривать определенные мероприятия по оптимизации СПК в коллективе. Среди них могут быть предложены следующие: разработка программ снятия психо-эмоционального напряжения у педагогов (например, обучение воспитателей навыкам саморегуляции в условиях профессионального стресса; организация комнаты психологической разгрузки и т.п.); создание и реализация программ профессионального и личностного развития педагогов; внедрение в практику работы педагогического коллектива обучения педагогов социально – психологическим навыкам общения в системе «педагог – педагог», «педагог – ребенок», «педагог – родитель»; учет особенности мотивационной сферы педагогов и их личностных особенностей при взаимодействии с ними руководства; предпочтение

демократических методов управления для развития творческой инициативы, производственной смелости, самостоятельности и ответственности педагогов ДОУ.

ЗНАЧИМОСТЬ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ТРАДИЦИЙ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ

Гераськина О.А., II курса заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В докладе обосновывается необходимость реализации программ духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста в ДОУ на основе традиций православной культуры. Осознание необходимости возрождения духовной культуры в воспитании дошкольников привело к тому, что подчас в детские сады под видом духовности вносятся практики сектантского, языческого, мистического, а нередко и оккультного толка, что крайне отрицательно сказывается на формировании и развитии ребенка. Поэтому важно понять, что для ребенка полезна только его родная духовная культура. Современный закон «Об образовании в РФ» позволяет педагогическим коллективам ДОУ выбирать часть программы по своему усмотрению. Имеются программы утвержденные Министерством образования, соответствующие Федеральному Стандарту Дошкольного Образования. Значит не достает малого: понимания необходимости внедрения духовно-нравственного воспитания на основе традиций православной культуры, желания и решимости самих педагогов.

Чтобы внушить детям нравственные чувства, пробудить стремление ко всему благородному и прекрасному, учителя должны сами иметь высокую нравственность. Очевидно, успешность процесса воспитания обуславливается прежде всего таким фактором, как воспитание самих воспитателей. Человеческой личности вообще, а педагогу особенно, свойственна неуспокоенность в поисках смысла бытия, стремление к самопознанию, самосовершенствованию.

НАПРАВЛЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

О.И. Васильева, V курс очной формы обучения
ООО «Мозаика Детства-Реутов» г. Реутов Московской области
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В докладе рассматривается понятие интеллектуальной готовности детей к школьному обучению, раскрывается структура интеллектуальной готовности, характеризуются основные направления работы ДОУ по обеспечению интеллектуальной готовности детей к школьному обучению.

Эффективность интеллектуальной подготовки старшего дошкольника к школе обеспечивается взаимодействием ДОУ и родителей через создание системы специальных условий, к которым можно отнести: психолого-педагогическое просвещение родителей по вопросам подготовки их детей к школе; проведение совместных образовательных мероприятий родителей с детьми, организованных педагогами ДОУ; включение родителей будущих первоклассников в процесс управления образовательной работой ДОУ. Реализация этих условий может быть достигнута путем организации своеобразной «Школы для родителей будущего первоклассника», задачами которой будут являться оказание психолого-педагогической помощи родителям, обмен положительным опытом, приобщение родителей к организационно-управленческой деятельности ДОУ. Основными формами работы при этом могут являться круглые столы, практикумы, решение педагогических ситуаций, занятия, консультации, видео просмотры по организации жизни детей в ДОУ, деловые игры, психологические тренинги и др. При использовании разнообразных форм работы обеспечивается координация усилий ДОУ и родителей в процессе подготовки детей к школе.

Таким образом, комплексная работа ДОУ по обеспечению интеллектуальной готовности детей к школьному обучению должна включать следующие основные направления: формирование общей осведомленности и кругозора детей; развитие когнитивной сферы дошкольников; специальные занятия грамотой, счетом, решением арифметических задач. Результативность работы по обеспечению

интеллектуальной готовности детей к школьному обучению будет выше при условии координации усилий ДОУ и родителей в данном направлении и их тесном сотрудничестве.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТАБЛИЦ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

М.В. Глотова, II курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В докладе обосновывается необходимость обучения детей мнемическим приемам, приводятся результаты исследования логической памяти детей старшего дошкольного возраста, рассматривается понятие мнемотаблицы и основные направления их использования.

При работе с детьми мнемотаблицы можно применять в следующих направлениях:

1. изображение последовательности определенных процессов (мытья рук, одевания, сервировки стола);
2. составление рассказа по мнемотаблицам. Работа в данном направлении строится по следующим этапам:
 - рассматривание таблиц и разбор того, что на ней изображено;
 - перекодирование информации, т. е. преобразование из символов в образы;
 - после перекодирования осуществляется пересказ текста с опорой на символы (образы), т.е. происходит отработка метода запоминания.

Использование мнемотаблиц для заучивания стихотворений: воспитатель зачитывает стихотворение, затем происходит обсуждение с детьми его содержания и повторное прочтение. Далее необходимо разобрать с детьми, те зрительные символы, которые можно использовать к этому стихотворению и прочитать его по смысловым абзацам с целью выбора к ним определенного знака, символа или картинки. Затем следует зарисовка детьми в тетрадах схемы опорных сигналов (в дальнейшем, дети могут рассмотреть и сравнить эти схемы, а также рассказать по ним друг другу стихотворение). Воспитатель повторно читает стихотворение с опорой на схему. При возможности, необходимо создать схемы на большем формате при помощи компьютерных технологий для повторного использования. Таким образом, мнемотаблицы помогают не только в обучении пересказу, составлению рассказов и заучивании наизусть, но и являются хорошим дидактическим материалом по развитию логической памяти, а также средством пополнения словарного запаса и развития речи.

СВЯЗЬ СТАТУСА ПЕДАГОГОВ ДОУ И УРОВНЯ ИХ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

И.Т. Курнаева, III заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В докладе обосновывается актуальность проблемы эмоционального выгорания у педагогов ДОУ в связи с их социально-психологическими характеристиками, представлены результаты исследования связи эмоционального выгорания педагогов ДОУ г. Твери с их социометрическим статусом в коллективе.

Сравнительный анализ уровня эмоционального выгорания воспитателей и педагогов ДОУ, занимающих высокостатусные, среднестатусные и низкостатусные позиции в коллективе был проведен на основании усредненных показателей выраженности каждой из трех фаз выгорания по методике В.В.Бойко. Для двух фаз – напряжения и резистенции, более высокие значения этого показателя были как раз в группе среднестатусных сотрудников. По последней фазе – фазе истощения, с перевесом в 1 балл лидировали низкостатусные сотрудники. Высокостатусные педагоги и воспитатели имели низкие показатели проявления профессионального выгорания во всех трех фазах. С одной стороны, эта данность противоречит выдвинутой гипотезе исследования о том, что степень профессионального выгорания педагогов ДОУ оказывается выше, если их социометрическая позиция в структуре педагогического коллектива является низкостатусной или высокостатусной. С другой стороны, максимальный средний показатель (30 баллов у среднестатусных сотрудников в фазе резистенции) находится значительно ниже нижнего порога диагностики формирования синдрома эмоционального

выгорания, установленного автором методики В.В.Бойко (36 баллов). Таким образом, специфика исследуемого коллектива педагогов и воспитателей, имеющих низкий количественный уровень проявления симптоматики эмоционального выгорания, который, в свою очередь, не позволяет установить значимые зависимости ее проявления как от социометрического статуса педагога и воспитателя, так и от других социально-психологических факторов, не представляет возможности в полной мере подтвердить или опровергнуть выдвинутую гипотезу том, что степень профессионального выгорания педагогов ДООУ оказывается выше, если их социометрическая позиция в структуре педагогического коллектива является низкостатусной или высокостатусной. Следовательно, это требует или проведения дополнительных исследований в педагогических коллективах других ДООУ, где выраженность синдрома эмоционального выгорания окажется выше и будет значимой для исследования влияний на нее, или более детального количественного и качественного анализа результатов настоящего исследования, например, не по фазам выгорания в целом, а по каждому наиболее сформированному для фазы симптому, и выявлении взаимосвязи проявления этого симптома и социометрического статуса соответствующего членов педагогического коллектива.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Г.А. Соловьева, IV заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В докладе описывается содержание занятий по развитию логического мышления старших дошкольников посредством использования на занятиях элементов ТРИЗ-технологии: цели, задачи, методические приемы, примеры конкретных игр и игровых приемов.

Основным рабочим механизмом ТРИЗ в работе с дошкольниками служит следующий алгоритм решения изобретательских задач: *Ситуация* – задача, которую нужно решить → *Противоречие* – должен, потому что ..., не должен, потому что... → *ИКР* – оптимальный результат. Далее работа с детьми идет по определенным логическим этапам: корректируется первоначальная формулировка задачи; строится модель; определяются имеющиеся вещественно – полевые ресурсы; составляется ИКР (идеальный конечный результат); выявляются и анализируются физические противоречия; прилагаются к задаче новые преобразования. Такие занятия с использованием ТРИЗ способствуют развитию у дошкольников изобретательской смекалки, творческого воображения и логического мышления.

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ РОДИТЕЛЬСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА АДАПТАЦИЮ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К ДООУ

О.В. Шабан, III курса заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В докладе характеризуется понятие адаптации и критерии диагностики адаптированности детей в ДООУ, приводятся результаты исследования по выявлению связи уровня адаптированности ребенка к ДООУ и стиля семейного воспитания родителей, дается ряд рекомендаций по оптимизации процесса адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ. В результате исследования сделан вывод о том, что у детей, чьи родители используют авторитарный и попустительский стиль родительского воспитания, снижен уровень адаптированности в ДООУ. На основе результатов эмпирического исследования мы можем сформулировать ряд практических рекомендаций по оптимизации процесса адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ. Если говорить о выборе стиля родительского воспитания в контексте адаптации ребенка к ДООУ, то безусловно необходима определенная программа повышения уровня компетентности родителей по вопросам взаимодействия с детьми раннего возраста, что будет способствовать повышению успешности адаптации детей к ДООУ. Задачами такой программы могут быть следующие:

– Расширение знаний родителей об особенностях семейных отношений, способах взаимодействия с ребенком раннего возраста.

– Формирование у родителей таких характеристик семейного воспитания, которые обеспечивают наилучшую адаптацию малышей к условиям ДООУ. (поощрение воображения и любопытства ребенка, поощрение игр с другими детьми а также самостоятельные игры, отсутствие чрезмерного удовлетворения потребностей ребенка, установка четких требований к ребенку).

– Заблаговременное информирование воспитателей группы об особенностях семейных отношений и характере воспитания в семьях поступающих детей, о личностных особенностях детей. На этой основе возможно осуществление индивидуального подхода к каждому ребенку.

С нашей точки зрения, проведение работы с родителями, в рамках программы оптимизации отношений с детьми с целью их более успешной адаптации к ДООУ, может дать следующие результаты: повышение уровня социально-психологической адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ; улучшение качества общения родителей с детьми, формирование оптимальных взаимоотношений в семье; формирование индивидуального подхода к процессу адаптации и дальнейшего периода пребывания ребенка в ДООУ; улучшение взаимодействия семьи и ДООУ, повышение ответственности родителей за воспитание детей.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Д.А. Попова, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент Тюлин М.Ю.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В докладе раскрываются психологические особенности развития самооценки. Данной проблемой занимались многие зарубежные и отечественные психологи, такие как: М.И. Лисина, И.И. Чеснокова, Р. Бернс, Т.А. Репина. В зарубежной психологии термин «самооценка» рассматривалась Р. Бернсом во взаимосвязи с понятием «Я – концепция». Он полагал, что «Я – концепция» – это различные представления человека о себе, и именно на протяжении первых 5 лет у детей формируется структура личности.

Теоретически многие ученые «Я – концепцию» связывают с понятием «самосознание». Самосознание же рассматривается как способность человека, при которой он может сам выделить себя из окружающего мира и найти в нем свое место. Эта способность развивается в отношениях между людьми. М.И. Лисина понимает самооценку как целостное отношение малыша к самому себе и к своему успеху. Выделяют некоторые закономерности развития самооценки как главного компонента самосознания:

- 1) оценка и сравнения себя с другими детьми;
- 2) уход от внешней самооценки к внутренней, происходит понимание своих личностных качеств, внутреннего состояния, осознание своего места в обществе;
- 3) усвоение морально-нравственных установок, понимание своих поступков, оценка со стороны взрослого;
- 4) дифференцирование самооценки.

Формирование адекватной, дифференцированной самооценки у детей старшего дошкольного возраста является основным новообразованием конца старшего дошкольного возраста.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ю.И. Старшинова, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

На вопрос «Действительно ли леворукие дети "неспособные", "неловкие", "неумелые", или они могут в чём-то превосходить праворуких?» нет однозначного ответа. Во-первых, потому что леворукое меньшинство ещё не очень хорошо изучено, да и предубеждение против левшества не изжито. Кроме того, леворукие люди вынуждены жить в праворуком мире, писать они, конечно, могут и левой рукой, но всё остальное - от дверной ручки до сложнейших станков - почти во всех странах в основном для праворуких. Сейчас уже никто не считает, что упражнением левой руки можно достигнуть необыкновенных успехов: улучшения морали, прекращения нервных болезней и огромного повышения

духовной деятельности человека, – сохраняются сторонники двух крайних взглядов. Первые всё-таки считают, что у леворуких снижены умственные способности, другие, наоборот, отстаивают их исключительность, талантливость, нестандартность. Есть и третья точка зрения, связывающая особенности леворуких и праворуких с функциональной специализацией доминантного полушария мозга – левого у праворуких и правого у леворуких, в популярной литературе даже появился термин «левополушарные дети», «правополушарные дети». Стоит выделить и четвёртую точку зрения: её сторонники отрицают различие между леворукими и праворукими на том основании, что индивидуальное разнообразие в организации деятельности и высших психических функций у леворуких перекрывает групповые различия.

Многие исследователи отмечают высокий процент леворуких среди детей, страдающих неврозами, задержками и нарушениями развития. Особенно часто встречаются у леворуких детей нарушения речевого развития. Среди леворуких отмечен высокий процент детей, имеющих комплексные нарушения письма и чтения. Важно понять, что является основой подобных нарушений, и выяснить, не являются ли и леворукость, и нарушение речи, и трудности письма результатом какого-то общего нарушения в развитии ребёнка.

Использование левой или правой руки в качестве ведущей – это не прихоть ребенка, не желание его или окружающих. Это, прежде всего отражение психической деятельности человека. Её нельзя изменять по своему усмотрению, так как любое вмешательство, особенно в раннем возрасте, приводит к непредсказуемым последствиям, которые могут проявиться через несколько лет. Учителям и родителям не надо стараться подогнать ребенка под общеизвестные правила. Он может действовать той рукой, какой ему удобнее. При этом родителям нужно постараться развивать обе руки ребенка – при рисовании, в игре давать ему карандаши, игрушки в обе руки попеременно. Вопросы переучивания решаются только со специалистами в более позднем возрасте.

Исторически к особенностям леворукости сложилось отношение не как к индивидуальному варианту нормы, а как к аномалии, нарушению развития, но в результате последних исследований нужно признать, что это не так.

ПОНЯТИЯ ОБ ЭМОЦИЯХ И ЧУВСТВАХ И О РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В.Д. Монахова, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент Тюлин М.Ю
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Понимание природы эмоций и чувств предполагает выход за пределы собственно чувственной сферы и рассмотрение их в контексте жизнедеятельности человека. Основой возникновения эмоциональных состояний являются потребности и мотивы человека. Механизм возникновения эмоций в самом общем виде можно свести к следующему. Источники активности человека, побуждения к деятельности лежат в сфере потребностей и мотивов. Их удовлетворение предполагает постановку целей, решение конкретных жизненных задач. Реальные жизненные условия, в которых осуществляется достижение поставленных целей, направленных на удовлетворение потребностей, обуславливают многообразие эмоциональных переживаний. Условия, предметы и явления, способствующие удовлетворению потребностей и достижению целей, вызывают положительные эмоции: удовольствие, радость, интерес, возбуждение и т.д. Напротив, ситуация, воспринимаемая субъектом как препятствующая реализации потребностей и целей, вызывает отрицательные эмоции и переживания: неудовольствие, горе, печаль, страх, грусть, тревогу и т.д. Следовательно, можно констатировать двойную обусловленность эмоций: с одной стороны, потребностями (мотивацией), с другой – особенностями ситуации. Эмоции устанавливают связь и взаимоотношение между этими двумя рядами событий, сигнализируют субъекту о возможности или невозможности удовлетворения его потребностей в данных условиях. Таким образом, эмоции – это особый класс психических процессов и состояний, связанных с потребностями и мотивами и отражающих в форме непосредственно-чувственных переживаний, значимость действующих на субъекта явлений и ситуаций. Действительно, чувства человека – это отношение его к миру, к тому, что он делает, с ним происходит в его непосредственном, устойчивом и обобщенном переживании.

На протяжении дошкольного детства особенности эмоций проявляются вследствие изменения общего характера деятельности ребёнка и усложнением его отношений с окружающим миром. В

старшем дошкольном возрасте эмоциональная сфера очень чувствительна. У этого есть как позитивные, так и негативные стороны. К позитивной относится то, что эмоциональная сфера активно развивается, становится более устойчивой, приобретает богатое содержание, палитра эмоций становится ярче и осознанней, эмоции приобретают сложные формы, появляются новые мотивы, потребности и интересы. Негативная сторона чувствительности эмоциональной сферы заключается в том, что к ней приходится относиться с огромной осторожностью и вниманием, так как даже малейшее влияние может нанести иногда непоправимый вред ребенку.

РОЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В РАЗВИТИИ ОДАРЕННОСТИ РЕБЕНКА

Н.А. Скрогленко, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Одаренность – это наличие у человека хороших задатков к развитию способностей, позволяющих ему быстро развивать у себя эти способности, успешно осваивать и справляться с видами деятельности, связанными с соответствующими способностями. Одаренность – это сложное психофизиологическое явление, и оно определяется взаимодействием следующих факторов: доминирующей ролью познавательной мотивации, интеллектуальным развитием, творческой активностью, развитием специальных способностей, личностными проявлениями. Целенаправленное обучение имеет большое влияние на развитие одаренности ребенка, но влияние семьи является неоспоримым фактом наиболее эффективного развития одаренности. Только родители, как постоянные наблюдатели развития своего чада с самого первого дня жизни, способны заметить первоначальные признаки одаренности у своего ребенка, поэтому от их действий и отношения к этому зависит дальнейшее будущее человека. Иногда неблагоприятные условия развития, такие как плохие бытовые условия, недостаточное материальное обеспечение, неполный состав семьи не влияют на развитие одаренности, в то время как любовь родителей, внимание, поддержка и уверенность в силах ребенка является обязательным условием развития одаренности. Ведь если не придавать таланту значение, не понимать своей роли в его развитии, то раскрытие творческого потенциала у ребенка невозможно. Ребенок сначала бессознательно подражает родителям, а позже вполне осознанно перенимает манеры поведения и отношение к окружающим людям, вещам, событиям. Именно семья создает условия для творческого развития ребенка: индивидуальные занятия со специалистом, организация посещения специальных кружков и секций, организация рабочего места, обеспечение необходимым материалом.

Эмоциональный климат семьи имеет большое значение в развитии одаренности ребенка. Доброжелательность, доверительные отношения и благоприятная атмосфера в доме создают психологическую основу для развития творческой личности. Но чрезмерное желание у родителей развить определенные способности ребенка не всегда приводит к положительным результатам. Некоторые родители, обнаружив у своего ребенка задатки одаренности, направляют все усилия на развитие именно этой способности, ограничивая ребенка в общении со сверстниками, составляя напряженный распорядок дня, расписание множества специальных занятий, лишая ребенка основного вида деятельности – игры. Полноценного развития личности не происходит, потому что ребенок не осваивает навыки межличностных отношений. Однобокое развитие негативно сказывается на многостороннем развитии личности. Конфликтные отношения между родителями также негативно сказываются на развитии одаренности ребенка. Недостаток внимания ребенку приводит к внутренним конфликтам, что в свою очередь приводит к изменению поведения: робость, агрессия, боязливость и т.д.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод о том, что развитие детской одаренности в семье возможно только при владении родителями информацией о проблемах и признаках одаренных детей, а так же при психологически благоприятной атмосфере в детско-родительских отношениях, что обуславливает необходимость разработки программы специальной психолого-педагогической помощи родителям по проблемам семейного воспитания и развития детей.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ШЕСТИ ЛЕТ

К.С. Антонова, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Переход из дошкольных учреждений в школу болезненно воспринимается многими детьми, так как ребенок все еще находится в большой эмоциональной зависимости от взрослого. В этот период для ребенка важно принятие со стороны учителя, создание дружеской обстановки, т.к. авторитарный стиль общения с младшими школьниками непродуктивен, нарушает адаптацию ребенка к школе, снижает успеваемость и мотивацию. Различные исследования развития 6 летних детей показали, что дети чувствуют себя более комфортно и уверенно при обучении в дошкольных подготовительных группах. Основная причина этого заключается в том, что ритм дошкольного учреждения, стиль общения детей со взрослыми и сверстниками отвечает уровню развития психики ребенка-дошкольника. В результате трудностей приспособления ребенка к новым условиям и отношениям, он нуждается в индивидуальном подходе и учете его возрастных особенностей. При обучении детей с 6 лет, педагогу следует придерживаться некоторых правил: Учитывать возрастные особенности ребенка 6 лет (особенности восприятия, мышления, памяти, внимания, воображения); Продолжительность урока не более 35-40 минут (учитывая, что ребенок 6 лет способен продуктивно заниматься одним и тем же делом не более 10-15 минут); Во время занятий проводить разминки и игры для отдыха, между занятиями прогулку на улице; Отсутствие домашнего задания или задания, требующие при выполнении не более 20-25 минут; Небольшой объем учебного материала (сложность преподавания учебного материала должно соответствовать уровню развития познавательных процессов детей 6-7 лет); Больше времени отводить на работу с наглядным материалом; Включение в урок элементов игры, дидактических и развивающих игр; Недопустим авторитарный стиль общения с детьми; Не оценивать ученика, не ставить отметки (если учитель говорит: «ты делаешь не правильно», ученик понимает это как «ты плохой», что вызывает у ребенка тревожность, страх, снижение самооценки что нередко приводит к пассивности ученика); Проводить больше общеразвивающих занятий (физкультура, музыка, ритмика, изобразительное искусство, труд).

В итоге можно сделать вывод о том, что большинство детей шестилетнего возраста по уровню психического развития остаются дошкольниками. Познавательные мотивы еще не устойчивые и ситуативные. Завышенная самооценка присущая дошкольникам приводит к тому, что ребенку трудно осознать оценку педагога. При неблагоприятных условиях может ухудшаться здоровье ребенка: снижение веса, снижение остроты зрения, головокружения и головные боли. В связи с этим ребенок начинает часто болеть, что приводит к полному снижению работоспособности. Дети 6 лет быстрее дошкольников учатся подчиняться заданным правилам педагога, но боятся их нарушить, что порой приводит к неврозам и дезадаптации. Все дети, поступающие в школу с 6 лет, испытывают трудности адаптации. Поэтому важно, чтобы педагог в этот период детской адаптации создал эмоционально благоприятную атмосферу.

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ПСИХОКОРРЕКЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Д.А Попова, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент Тюлин М.Ю.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Дошкольный возраст – это начальный этап развития психики детей, именно в этот период у детей преобладает наглядно-образное мышление, и информация, поступившая с яркими образами наиболее восприимчива. Для родителей и педагогов был разработан метод сказкотерапии. Над ним работали известные ученые и психотерапевты: Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Вачков И.В., Капская А.Ю. и др. «Сказкотерапия» – это прежде всего лечение сказкой, под которым подразумевают совместное открытие знаний, которые живут в душе ребенка и являются психотерапевтическими сказками: авторские, народные, дидактические, художественные, психокоррекционные, психотерапевтические. В этой классификации вызывают интерес психокоррекционные сказки, которые «мягко» влияют на поведение ребенка.

Алгоритм психокоррекционной сказки довольно прост; подбирается герой близкий по характеру, полу, возрасту ребенка, который схож с его жизненной ситуацией. Герою создается проблемная ситуация в сказочной стране, похожая на реальную ситуацию в жизни ребенка, с переживаниями и неудачами. Герой ищет выход из такой не простой ситуации, герой может встречать различных существ, которые оказались в похожем положении, и смотреть, как они выходят из ситуации. Наша цель через последовательность таких сказочных приключений показать герою его проблемную

ситуацию с различных сторон, найти несколько вариантов альтернативного поведения и увидеть все с позитивной стороны. Далее герой осознает, что он был неправ и меняется.

В сказкотерапии имеется множество вариантов помощи ребенку. С помощью сказкотерапии мы сможем снизить уровень агрессии и тревожности у ребенка, поможем в налаживании отношений со сверстниками, научим ребенка преодолевать страхи и неуверенность в себе, также увидим и поддержим творческие способности малыша.

О СООТНОШЕНИИ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО И АВТОРИТЕТНОГО СТИЛЕЙ ОБЩЕНИЯ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В.А. Ушаков, V курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент В.П. Анисимов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Известно, что невербальное общение на ранних этапах развития ребенка (или при слабо развитой сфере сознания человека) ведет к импульсивному поведению, то есть эмоционально-насыщенному, но слабо рефлексивному действию. Вербальное же общение, как правило, несет в себе социально-нормативные модели последующих действий, но может быть излишне конформистским, формальным, лично не значимым. Конструктивное же общение становится взаимным только в случае эмоционально отзывчивого освоения предмета (содержания) общения.

Демократический стиль выражается в таких способах отношения к ближнему, которые предполагают высокий уровень развития эмоциональной отзывчивости. Эмоциональная отзывчивость как способность к рефлексии широкого спектра переживаний позволяет человеку вслед за осознанием своих переживаний понимать свои потребности (мотивы), намерения, устремления. Другими словами, демократический стиль предполагает глубокое понимание потребностей ближнего и достаточную степень развития способности вербализовать эти потребности. Однако, у ребенка дошкольного возраста степень рефлексии и вербализации (а, следовательно, и аргументации) своей позиции весьма скромна.

Поэтому, имеет смысл обратить внимание на *авторитетный* стиль, который приводится в рамках классификации стилей общения, представленной в работах Д. Баумринд, Маккоби и Мартин, которые определяют его как соотношение двух параметров: 1) наличие или отсутствие *требовательности* по отношению к ребенку; 2) наличие или отсутствие *отзывчивости*, понимаемой как настроенность родителей на самочувствие, потребности и запросы ребенка, что обеспечивает развитие его индивидуальной саморегуляции, уверенности в себе.

Авторитетный стиль от демократического отличается тем, что предполагает такое непроизвольно-позитивное влияние на ребенка, при котором последний будет стремиться подражать своему взрослому кумиру. Демократический же стиль предполагает равноправно осознанное, вербальное взаимодействие двух субъектов, при котором они способны аргументировать свои позиции, стремясь к сближению, взаимности, при устойчивом отстаивании своих интересов. В некотором смысле, можно рассматривать авторитетный стиль в качестве частного случая демократического.

Вместе с тем, оптимальным стилем воспитания для ребенка дошкольного возраста мы считаем авторитетный стиль, который предполагает адаптивность требований родителя к ситуативным потребностям ребенка. Не считаем возможным понимание авторитетного стиля как синоним демократического стиля, т.к. демократический стиль подразумевает способность партнера по общению (в нашем случае, ребенка) к рефлексивной аргументации лишь своей позиции, когнитивной способности партнера отстаивать и доказывать правоту своих побуждений.

В рамках такой модели, демократический стиль приходит на смену авторитетному, который мы считаем оптимальным для общения с ребенком дошкольного возраста, то для родителя важно всегда учитывать два обстоятельства: 1. Свою сенсорную способность адаптивно и мобильно действовать по отношению к желаниям, потребностям ребенка. 2. Проявлять свою когнитивную способность объяснять и комментировать происходящие события, стимулируя у ребенка переход от авторитетного к демократическому стилю на основе принятия и использования модели общения авторитетного взрослого. Это предполагает готовность родителя к поощрению дискуссии с ребенком.

ВЛИЯНИЕ ПОДВИЖНОЙ ИГРЫ НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.М. Бирюлева, II курс очной формы обучения ИПО

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. Она формирует личность ребенка. Развитость движений – один из показателей правильного нервно-психического развития. К игровому методу относят специально организованную игровую деятельность, в том числе и подвижную игру. Подвижная игра – сложная двигательная эмоционально окрашенная деятельность, обусловленная правилами. Это одно из важных средств всестороннего воспитания детей дошкольного возраста. Характерной особенностью подвижной игры является комплексность воздействия на все стороны личности ребенка. Педагоги ДОУ используют подвижные игры на занятиях физической культурой, на музыкальных занятиях, на прогулках, физкультурных досугах и спортивных праздниках, дети старшего дошкольного возраста самостоятельно организуют подвижные игры в свободное время.

Подвижные игры являются универсальным средством полноценного развития ребенка и применяются для оптимизации психических функций детей. Они помогают развивать у детей все психические процессы: восприятие, мышление, память, воображение и другие, а также мыслительные операции: наблюдение, сравнение, анализ, синтез, обобщение и др.. Если подбирать подвижные игры методически грамотно, с учетом сензитивных периодов развития каких-либо сторон психики, когда развивающийся организм бывает особенно чувствителен к определенному рода влияниям окружающей среды, то, процесс этот значительно упрощается. В частности, младший дошкольный возраст является благоприятным периодом для развития действий восприятия, средний – памяти и внимания, старший дошкольный возраст – мышления.

Физическая активность дошкольника имеет важное значение для протекания психических процессов. А методически грамотное распределение и проведение подвижных игр в режиме дня, в течение недели, на протяжении всего года поможет дошкольнику раскрыть свои двигательные способности и мобилизовать физические и психические силы. Главная задача педагога – научить детей играть активно и самостоятельно, регулировать степень внимания, приспосабливаться к изменяющимся условиям, быстро принимать решения. Таким образом, играя, дошкольники обретут необходимые важные качества, формирующие гармонически развитую, активную личность.

РАЗВИТИЕ «Я-КОНЦЕПЦИИ» ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Е.А. Калинина, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Понятие «Я-концепция» введено в обиход специальной литературы достаточно недавно. В 50-е годы XX века внимание западной психологии обратилось к проблеме человеческого Я. Важным является то обстоятельство, что все ученые рассматривали личность с абстрактно-антропологических, внеисторических позиций в понимании развития личности.

Я-концепция личности понимается как обобщенное представление человека о самом себе, как система установок относительно личности. Я-концепция – это «теория самого себя». В «Психологическом словаре» Я-концепция рассматривается как устойчивая, в определенной степени осознанная, неповторимая, переживаемая, динамическая система представлений индивида о само себе, а также рассматривается как целостный, не лишенный внутренних противоречий образ «Я», который выступает как установка к самому себе, которая включает в себя когнитивный, эмоционально-целостный и оценочно-волевой компоненты.

В период дошкольного детства на представления ребенка о самом себе влияют родители, затем – его ближайшее окружение. Семейные условия вначале определяют, будет ли Я-концепция ребенка положительной. В первую очередь необходимо отметить наличие атмосферы взаимного уважения, а также доверия между родителями и членами семьи, это принятие ребенка как значимого. Родителям следует уметь принимать ребенка таким, какой он есть. Таким образом формируется позитивная Я-концепция личности ребенка.

В настоящее время имеются основания полагать, что специфика и структура отношения личности к собственному «Я» оказывает регулятивное влияние на все аспекты человеческого поведения и деятельности, она имеет важную роль в процессе построения и достижения целей, в способах

разрешения кризисных ситуаций, в адекватной включенности личности в процессы развития и самовоспитания.

Развитие Я-концепции личности, с позиции современной науки предполагает обеспечение личностной готовности к системе изменения образа «Я» человека на основании ценностного самоотношения, самопознания, которые интегрируют совокупность основных направлений и принципов, форм и методов, субъектов и объектов развития Я-концепции личности. Направленность образовательного процесса на формирование позитивной Я-концепции личности предполагает изменение целей, содержания образования, используемых образовательных технологий, в системе воспитательной работы, что необходимо отражать в образовательных стандартах и концепции развития образования в целом.

Тьюторство в дошкольном образовании: Модное нововведение или необходимость

Д.М. Иванова, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
Самусенко И.Л., канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Тьюторство все больше и больше вызывает интерес в нашей стране, как и все то, что отличается новизной и неизвестностью. В настоящий момент профессия «тьютор» быстро завоевывает популярность, становится весьма востребованной, а само тьюторство воспринимается как новинка в развитии современного образования.

Основные задачи вида профессиональной деятельности: тьютор работает с человеком или группой лиц, обеспечивая сопровождение процесса индивидуализации тьюторанта (тьюторантов) в освоении им (ими) ресурсов социальной среды для образовательного, профессионального или личностного развития.

Последнее время все чаще тьюторство связывают с инклюзивным образованием. Тьюторство предполагает, что весь образовательный процесс можно индивидуализировать в соответствии с особенностями ребенка, его потребностями и возможностями.

Неоспорима и роль тьютора в учреждениях дошкольного типа. Тьюторство в дошкольных учреждениях позволит не только помочь детям в усвоении программы, но и даст возможность развивать ребенка в соответствии с его возможностями, не нарушая процесс развития остальных детей. Важно отметить и то, что данный специалист работает не только с детьми, но и с их семьей.

Несмотря на высокий уровень профессиональной подготовки воспитателя детского сада, у него нет возможности уделять достаточного времени для оказания помощи каждому ребенку в группе с учетом его потребностей. Специальная же профессиональная компетентность тьютора позволяет решать данные задачи. Каждый ребенок может реализовать свои возможности, если ему вовремя оказать специализированную помощь.

ТВОРЧЕСКО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ «9 МАЯ – ДЕНЬ ПОБЕДЫ»

Е.В. Лишанова, Т.В. Ерофеева
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 12, г. Конаково

Патриотическое воспитание дошкольников – актуальная проблема в условиях современной России. Изменилась не только жизнь, но и мы сами. Мы гораздо больше, нежели раньше, знаем о себе и своей стране, больше видим, над большим задумываемся. Возможно, именно в этом заключается главная причина столь радикального переосмысления содержания, целей и задач патриотического воспитания дошкольников. Чувство любви к Родине – это одно из самых сильных чувств, без него человек ущербен, не ощущает своих корней. А почувствует ли человек привязанность к родной земле или отдалится от нее, это уже зависит от обстоятельств жизни и воспитания.

Нами разработан и апробирован творческо-информационный проект в образовательной области: патриотическое воспитание дошкольников, ознакомление с окружающей действительностью.

Цели проекта:

Определить педагогические основы проблемы формирования патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста. Познакомить с символами государства времен ВОВ, орденами, медалями героев ВОВ. Вызвать желанием подражать воинам, быть такими же мужественными,

отважными, смелыми, храбрыми. Разработать наглядные материалы, оказывающие развивающее воздействие и познавательную стимуляцию на детей старшего дошкольного возраста.

Задачи проекта:

Формирование у дошкольников активного положительного отношения к славным защитникам нашей Родины. Воспитание любви к Родине. Обогащать духовный мир детей через обращение к героическому прошлому нашей страны. Развивать интерес к различным родам войск. Расширять запас слов, обозначающих названия предметов, действий, признаков, проводить работу над синонимами и антонимами, заучивать песни, стихи, пословицы и поговорки о Родине. Воспитывать потребность защищать и совершать подвиги во имя Родины.

Предполагаемый результат:

Дети должны получить необходимые представления о детях – героях и героях ВОВ, подвигах, которые они совершили. Различать ордена и медали, символы государства в ВОВ, боевую технику времен ВОВ. Называть и показывать на карте города – герои. Иметь простейшие представления о мероприятиях, направленных на воспитание патриотических чувств. (Парад Победы, Салют, возложение цветов и венков к обелискам и памятникам, встречи с ветеранами).

Интеграция образовательных областей проекта осуществлялась по направлениям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие.

ТВОРЧЕСКО-КОММУНИКАТИВНЫЙ ПРОЕКТ «МОЯ МАЛАЯ РОДИНА»

Ю.А. Глебова

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 12, г. Конаково

Неотъемлемой частью любой системы образования является воспитание патриотизма. Патриотизм – это любовь и привязанность к Родине, преданность ей.

Основы патриотизма начинают формироваться в дошкольном возрасте. Патриотическое воспитание дошкольников включает в себя передачу им знаний, формирование на их основе отношения и организацию доступной возрасту деятельности. Фундаментом патриотизма по праву рассматривается целенаправленное ознакомление детей с родным краем.

Любовь к Отчизне начинается с любви к своей малой родине – месту, где родился человек. Базовый этап формирования у детей любви к Родине – накопление ими социального опыта жизни в своем городе, усвоение принятых в нем норм поведения, взаимоотношений, приобщение к миру его культуры.

Для успешности работы с детьми по ознакомлению с городом, где они живут, мы применили проектный метод. Нами разработан и апробирован открытый, межгрупповой, исследовательский проект и осуществлён внутри ДОУ в контакте с семьями воспитанников.

Цель: реализация комплексного подхода к развитию ребенка и осуществление интеллектуального, нравственного, физического развития дошкольников посредством ознакомления со своей малой Родиной. Познакомить детей с родным городом и его достопримечательностями. Воспитывать чувство гордости за свою малую Родину, желание сохранить город чистым и красивым.

Задачи:

– Знакомство детей с географическим расположением города, природными ресурсами. Формирование представлений о городе Конаково на основе ознакомления с ближайшим окружением.

– Ознакомление детей с трудом жителей города, с основными профессиями. Организация общественно полезной деятельности ребенка на благо своей семьи, своего города.

– Развитие эмоционально-ценностного отношения к родному дому, своей семье, улице, городу.

– Формирование желания сохранять чистоту, порядок в своем городе. Воспитание у детей чувства гордости, восхищения красотой родного города.

– Формирование любви к родному городу и интерес к прошлому и настоящему Конаково.

– Знакомство детей с культурным наследием Конаково. Закрепление знаний детей об историческом прошлом и настоящем Конаково на материале легенд, преданий, экспонатов музеев, научной литературы.

Средства осуществления проекта: специально подобранный языковой материал; разучивание стихов, песен; пение песен о Родине и природе родного края; инсценировка сказок, стихов, песен; игры подвижные, дидактические, тематические, творческие.

Предполагаемый результат:

- дети могут знать и называть место проживания: город, область; некоторые предприятия родного города и их значимость; символику города, достопримечательности; флору и фауну города;
- дети могут называть свой домашний адрес, адрес детского сада; испытывать любовь и привязанность к родному дому, семье, детскому саду, с удовольствием идти в детский сад;
- дети могут знать и называть место работы родителей, значимость их труда; испытывать гордость и уважение к труду взрослых; проявлять внимание и уважение к ветеранам, пожилым людям, оказывать посильную помощь.

Этапы работы над проектом:

1. Выбор темы: постановка проблемы, вхождение в игровую ситуацию.
2. Разработка проекта.
3. Реализация проекта.
4. Анализ результатов.
5. Презентация проекта: Итоговое мероприятие «Моя малая родина» и выставка работ по теме «Моя малая родина»

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНИК

А.В. Татаренко, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент Тюлин М.Ю.
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что на сегодняшний день телесно-ориентированные техники завоевали широкую популярность среди психологов, так как знание языка тела может дать более достоверную информацию о человеке, чем слова. По причине того, что телесно-ориентированные техники не имеют противопоказаний, их могут применять как психологи, воспитатели дошкольных образовательных учреждения, так и родители, имеющие соответствующие знания и умения. Гипотезу нашего исследования составило предположение того, что применение телесно-ориентированных техник положительно влияет на коррекцию тревожности детей среднего дошкольного возраста

Диагностирующий этап экспериментального исследования показал достаточно высокий уровень тревожности детей, связанный с их внутрисемейным общением. Этиология нарушений общения у детей разнообразна: семейные стереотипы поведения, особенности темперамента, внутренние конфликты самого ребенка. С учетом полученных данных была разработана программа занятий с использованием элементов телесно-ориентированных техник. **Согласно программе, в занятиях должны принимать участие педагог, ребенок и родитель. При этом были поставлены следующие задачи:** коррекция психоэмоционального состояния детей; коррекция поведения агрессивных и гиперактивных детей; улучшение психомоторных навыков, налаживание конструктивного общения в структуре детско-взрослой взаимности, снятие мышечных зажимов и т.д. Занятия были построены в три этапа: релаксационно-восстановительный, активизирующий и успокаивающий. Простота и игровая основа упражнений сделала их легко выполнимыми и интересными для разного контингента детей. Высокий позитивный фон и «ситуация успеха» на каждом занятии способствовала повышению самооценки ребенка, помогла по-новому оценить свои возможности.

Продиагностировав дошкольников повторно на контрольном этапе, можно сделать вывод о том, что в целом у детей, принимающих участие в экспериментальном исследовании, за время проведения занятий снизилось общее утомление, повышенная тревожность, неуверенность в себе, агрессивность и конфликтность с кем-либо. При этом повысилось количество детей с благоприятным психоэмоциональным состоянием, устойчивым к стрессу, детей с хорошим развитием в соответствии с возрастом. Таким образом, гипотеза о том, что применение телесно-ориентированных техник положительно влияет на коррекцию тревожности детей среднего дошкольного возраста, полностью подтвердилась.