

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Институт педагогического образования

**«ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»**

ТЕЗИСЫ ДОКЛАДОВ

**Региональной научно-практической конференции,
посвященной 30-летию Института педагогического образования,
студентов, аспирантов, педагогов**

25-26 марта 2016 г.

ТВЕРЬ 2016

РАБОТА УЧИТЕЛЯ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

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

Творчество школьников – феномен творческой активности детей, реализующий многие психические функции, важные для целостного развития личности ребенка. Актуальность темы исследования обусловлена все возрастающей потребностью современного общества в людях, способных творчески подходить к любым изменениям, нетрадиционно и качественно решать существующие проблемы, обусловлена ускорением темпов развития общества и, как следствие, необходимостью подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях.

Стратегия современного образования заключается в том, чтобы дать возможность всем без исключения учащимся проявить свои способности и весь свой творческий потенциал.

Учитель начальных классов на уроках технологии должен уметь так организовывать свою деятельность так, чтобы развивать у детей творческие способности, через различные средства и методы, применяемые на уроках. Ведь настоящий учитель – это мастер своего дела.

Совершенствованию трудового обучения, обобщению и пропаганде передового опыта трудового воспитания и профессионального образования посвящены работы П.Н. Андрианова, П.Р. Атугова, С.Я. Батышева, А.И. Воробьева, В.И. Ермаковой, Ф.И. Иващенко, И.Ф. Раздымалина, Д.А. Тхоржевского, В.М. Казакевича, В.А. Полякова, А.Е. Ставровского, М.Н. Скаткина и др. Психологические аспекты трудовой деятельности изложены Е.А. Климовым, К.К. Платоновым, Г.Г. Голубевым, В.В. Чебышевой и др. Их представляют собой несомненный интерес и в настоящее время.

Немалое значение играет среда, в которой ребенок развивается. Это комплекс эстетических, психолого-педагогических условий, необходимых для осуществления педагогического процесса. В такой среде ребенок активно включается в познавательную творческую деятельность, развивается его любознательность, воображение, умственные и художественные способности, коммуникативные навыки, а самое главное происходит развитие личности. Учитель должен создать условия для проявления творческих способностей учащихся, т.е. с конкретной программой творческих упражнений, которая включала бы активизацию основных компонентов творчества: эмоции, воображение, образного мышления.

Учитель начальных классов на уроках технологии должен уметь так организовывать свою деятельность так, чтобы развивать у детей творческие способности, через различные средства и методы, применяемые на уроках. Ведь настоящий учитель – это мастер своего дела. «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если он имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если же учитель соединяет в себе любовь и к делу, и к ученикам, он — совершенный учитель» - Л. Н. Толстой.

РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ПОНЯТИЯ «СПОСОБНОСТИ»

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

Под способностями понимаются индивидуально-психологические и двигательные особенности индивида, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности, но не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у ребенка.

Отечественные психологи А.Н. Леонтьев и Б.М. Теплов занимались изучением способностей, с разных точек зрения. А.Н. Леонтьева интересовало то, как из природных предпосылок на основе структур человеческой деятельности возникает качественно психические функции и процессы.

Во внимании Б.М. Теплова были индивидуально - психологические предпосылки неодинакового успешного развития тех или иных функций и умений.

Б.М. Теплов предложил наиболее распространенное определение понятия способности: способности – это то, что не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивает их быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике.

Способность, которая не развивается, которой на практике человек перестает пользоваться, со временем не проявляется. Только благодаря определенным условиям, связанным с систематическими занятиями такими сложными видами человеческой деятельности как музыка, техническое и художественное творчество, развиваются творческие способности.

Любая деятельность требует от человека не одной способности, а ряда взаимосвязанных способностей. Недостаток, слабое развитие какой - либо одной частной способности могут быть компенсированы за счет усиленного развития других. Так В.А. Крутецкий считает, что способность формируется, а, следовательно, обнаружить ее возможно только в процессе соответствующей деятельности.

Таким образом, человек не рождается способным к той или иной деятельности, его способности формируются, складываются, развиваются в правильно организованной соответствующей деятельности, в течении его жизни, под влиянием обучения и воспитания.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

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

Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для общества. С целью формирования духовно-нравственного развития и воспитания учащихся нами была разработана и апробирована программа «Ступени нравственности». Данная программа нацелена на сохранение и развитие нравственного здоровья детей младшего школьного возраста, приобщение их к нравственным ценностям, с опорой на традиции семейного воспитания.

ВЛИЯНИЕ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ НА СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

А.А. Ижилова, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – кан. пед. наук, доц. Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Проблема влияния неполной семьи на становление личности младшего школьника чрезвычайно актуальна, так как неполная семья способна оказывать неблагоприятное воздействие на активность детей, их нравственное развитие, а так же на успеваемость в школе.

Выделяется 3 причины появления неполной семьи: смерть одного из родителей, рождение ребенка вне брака, развод.

С точки зрения Е.В. Неделиной, потеря одного из родителей – это сильное потрясение для ребенка. Различные нервные расстройства у детей являются последствиями разрыва связи с родителем.

Согласно Н.П. Болотовой, в семьях с ребенком, рожденном вне брака, очень часто мать чувствует повышенный уровень ответственности за своего ребенка, который перерастает в чрезмерную опеку за ним. Так же Болотова Н.П. считает, что семьи, подверженные разводу, являются наиболее уязвимыми по отношению к её воспитательным возможностям.

Современные семьи вынуждены решать массу проблем. Это связано с ростом малоимущих и неполных семей и эмансипацией женщин.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети, растущие в неполной семье нуждаются в комплексной помощи педагогов, психологов и, главным образом, родителей. Неполная семья оказывает очень сильное влияние на развитие и становление личности младшего школьника, поскольку страдает его психика.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА: СУЩНОСТЬ И ПОНЯТИЕ

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

Назначение педагогической поддержки в том, чтобы содействовать активности ребенка, его усилиям во имя построения его же собственной жизни.

Основные концептуальные положения о педагогической поддержке в России были разработаны О.С. Газманом. Исследователь определяет ее сущность как оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем.

Суть педагогической поддержки состоит в том, чтобы помочь ребенку преодолеть то или иное препятствие, трудность, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности самостоятельных действий. Ключевое слово здесь - «помощь» ребенку.

Н. Б. Крылова рассматривает педагогическую поддержку как фундаментальное понятие, отражающее реальные и повседневные явления педагогической практики и выражающее существенные свойства (нормы) педагогической деятельности нового типа, ориентированного на саморазвитие каждого ребенка. Также Н.Б. Крылова определяет нормы поддержки, которые должны быть заложены в профессиональной позиции воспитателя.

Итак, педагогическая поддержка – это действия педагога в ситуации, когда ребенок в быстро изменяющихся обстоятельствах делает сознательный, самостоятельный, ответственный нравственный выбор, а педагог поддерживает и направляет его в этом развитии.

Таким образом, под педагогической поддержкой понимают воздействие, направленное на сохранение и укрепление физических и духовных сил ребёнка в жизненно важных ситуациях его развития. Это действия учителя в системе отношений, направленных на оказание помощи в ситуации «здесь и сейчас».

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАБОТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Н.Н. Куцева, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т. А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Оказание психологической помощи участникам образовательного процесса представляет собой систему мероприятий, направленных на предупреждение и преодоление психолого-педагогических проблем, возникающих у субъектов образовательного процесса в различных социальных ситуациях. Эта система включает в себя следующие направления: диагностическое, просветительское, профилактическое, консультативное, коррекционно-развивающее.

Диагностическое направление - углублённое психолого-педагогическое изучение обучающихся, воспитанников на протяжении всего периода обучения, определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, её потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, в профессиональном самоопределении, а также выявление причин и механизмов нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации. Психологическая диагностика проводится специалистами как индивидуально, так и с группами обучающихся, воспитанников образовательных учреждений.

Цели проведения диагностического обследования детей:

а) Выявление детей с низким уровнем развития, для которых невозможно организовать обучение в стандартной школе.

б) Выявление детей, нуждающихся в специальной психолого-педагогической или социальной помощи, детей с частичным нарушением когнитивных процессов.

в) Выявление детей с особенностями развития, с целью профилактики возможных трудностей.

Диагностическая программа психологической службы каждого образовательного учреждения может состоять из инвариантной и вариативной частей.

Психологическое просвещение - повышение уровня психологической культуры обучающихся, воспитанников и их родителей (законных представителей), педагогических работников и руководителей образовательных учреждений. Формирование у обучающихся, воспитанников и их родителей (законных представителей), у педагогических работников и руководителей образовательных учреждений потреб-

ности в психологических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения обучающихся, воспитанников на каждом возрастном этапе, а также в своевременном предупреждении возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта.

Психологическая профилактика – предупреждение возникновения явлений дезадаптации обучающихся, воспитанников в образовательных учреждениях, разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития.

Консультативное направление – оказание помощи субъектам образовательного процесса в вопросах развития, воспитания и обучения, в решении личностных проблем, самопознании и саморазвитии посредством психологического консультирования.

Для того чтобы провести консультацию или цикл консультаций с учащимся, психологу важно организовать ситуацию так, чтобы консультация выглядела естественной. Ему приходится уделять внимание и время на то, чтобы организовать повод для беседы с учащимся. К психологу часто обращаются родители учащихся с трудностями в учёбе, поведении

Психологическая коррекция и развитие – активное воздействие на процесс формирования личности в детском возрасте и сохранение её индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагогов-психологов, дефектологов, логопедов, врачей, социальных педагогов и других специалистов.

Психологическая коррекция эмоциональной сферы и личности, безусловно, является одной из самых актуальных и интересных с профессиональной точки зрения сфер деятельности педагога-психолога, показателем уровня его профессионализма.

ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

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

Социально-педагогическая работа с семьёй требует широких и глубоких знаний о социально-психологических процессах, отличающих одну категорию семей от другой. Учет этих особенностей и опора на многообразие типологий позволяет педагогу создавать систему представлений и знаний о контингенте семей, с которыми он работает.

В процессе жизнедеятельности семейный союз изменяет свое место в типологии семей, а, следовательно, изменяются и параметры, важные для первоочередного внимания педагога.

На основании теоретического исследования проблемы детско-родительских отношений разработана Программа коррекции детско-родительских отношений.

Целью данной программы является формирование навыков гармоничного, позитивного взаимодействия с детьми у родителей.

Ожидаемые результаты реализации программы:

1. Осознание деструктивной родительской позиции, выявление негативных установок.
2. Формирование позиции «безусловного принятия» ребёнка родителем.
3. Повышение педагогической компетентности у родителей.
4. Овладение техникой «активного слушания» при взаимодействии родителя с ребёнком.
5. Формирование навыков аутотренинга, релаксационных технологий.
6. Овладение стилем конструктивного взаимодействия в конфликте в семейных отношениях

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

К.В. Никифорова, II курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Школа воспринимается большинством родителей исключительно как место получения ребенком знаний, однако именно в школе формируются способности к творческому и креативному подходу для решения различных задач, как учебных, так и, в дальнейшем, жизненных. Младший школьный воз-

раст является основным периодом, в котором закладываются основы для дальнейшего развития этих способностей в будущем, поэтому так важно, как родителям, так и педагогам обратить внимание на эти способности ребенка именно в это время.

Изучение креативности и ее последующее развитие у ребенка в младшем школьном возрасте является важной составляющей работы педагога начальной школы и для этого необходимо периодически проводить тестирование школьников для определения их текущего уровня креативности. Для этого могут использоваться различные тесты, например, тесты Э.П. Торренса.

Самым простым для применения является сокращенный вариант батареи тестов Торренса – задание «Закончи рисунок»: необходимо добавить к незаконченным рисункам (фигурам) дополнительные линии, таким образом, чтобы получились интересные предметы и сюжетные рисунки, к которым необходимо придумать подписи. Данное тестирование креативности можно применять для детей от 5 лет.

Показатели, характеризующие творческое (креативное) мышление на которые опирается исследование следующие: беглость, гибкость, и разработанность, и оригинальность.

Исследование креативности младших школьников проводилось базе учеников 2-го класса МОУ «Тверская гимназия №6», возраст испытуемых 7-8 лет, количество 26 человек. В результате были получены следующие результаты: показатели беглости и гибкости соответствуют возрасту; оригинальность идей и разработанность – соответствуют возрастной норме.

Проведение исследования и диагностики креативности младших школьников является необходимой составляющей процесса обучения, так как развитие креативности способствует формированию творческой позиции, что, в свою очередь, стимулирует познавательную самостоятельность и самоорганизацию. Диагностика уровня креативности позволит применить к развитию креативности школьников педагогическое сопровождение. Включение педагогического сопровождения позволяет учащемуся свободно проявлять креативность в учебной деятельности, способную направлять собственное развитие.

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ.

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

Воспитание ребенка является сложным и довольно длительным процессом, затрагивающим абсолютно все сферы жизни. Большое значение в воспитании имеет семья и традиции, которые в ней сложились.

Основа традиций семейного воспитания – ценность семьи, которая и определяет смысл и суть поведения человека.

В процессе воспитания семейные традиции формируют в сознании детей представление о том или ином образе жизни. Если не создать положительных семейных традиций в воспитании, то на их место придут, возможно, отрицательные привычки поведения. Положительные традиции закладывают фундамент хороших отношений у ребенка с родителями. Поскольку они дают самое главное ребенку – уверенность, что так будет всегда, что семья всегда, при любых условиях, соберется, и будут все вместе.

Традиции семейного воспитания в каждой семье свои. Передавая из поколения в поколение, традиции, приспособляясь к условиям нынешней жизни, постоянно меняются.

Таким образом, положительные традиции организуют связь поколений. Преемственность старших и младших основывается именно на этих традициях. Семейные традиции выступают основным средством трансляции социально-культурных ценностей, норм семьи, установления ее связей с объектами, которые включены в сферу ее жизнедеятельности.

АКТУАЛЬНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ Л.С. ВЫГОТСКОГО

О.Е. Семёнова, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Креславская
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Воспитательная система Л.С. Выготского отражает логику эволюции конкретно-исторических, культурных, нравственных, идеологических и жизненных ценностей нашего общества. Сущность вос-

питательной системы Л.С. Выготского заключается в сотворчестве воспитателей и воспитанников, наличии свободы и стимулирования деятельности младших школьников, самоорганизации и развитии интересов, демократизации, личностной ориентации воспитания. Педагогическая концепция Л.С. Выготского опирается на уважение и доверие учителя к младшему школьнику.

В современном мире есть огромное разнообразие воспитательных систем, которые были основаны на концепции Л.С. Выготского.

Организационно-педагогические условия воспитания младших школьников по системе Л.С. Выготского звучат так: «Они не должны заучивать истины, а заниматься поиском, исследованием».

Это взаимодействие (между учителем и учеником) строится на паритетных началах, но ведущей и направляющей ролью все же является роль учителя, который выступает руководителем и организатором педагогически целесообразной жизни и деятельности младших школьников.

Организационно-педагогические условия воспитания младших школьников по системе Л.С. Выготского предусматривают определенную систему методов. Л.С. Выготский предлагает эффективные формы внеурочной работы с младшими школьниками. Отношение формы и содержания сотрудничества Л.С. Выготский сформулировал так: «Новый тип обобщения требует и нового типа общения».

Организационно-педагогические условия создают возможность приобретать и развивать ученикам навыки коллективизма, сотрудничества, взаимопомощи, самостоятельности, а, следовательно, ускоряют процесс развития младших школьников. Целостность воспитания младших школьников обеспечивается, прежде всего, единой педагогической идеей. Это максимальная эффективность всех форм, методов и организационно-педагогических условий их реализации.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ

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

Знание и учет возрастных особенностей имеют первостепенное значение в организации различных видов деятельности по изобразительному искусству. Изобразительные возможности ребенка тесно связаны с психологическими особенностями личности, присущими определенному возрасту.

У самых маленьких детей восприятие изображений еще крайне несовершенно, они не ориентируются в пространственных соотношениях нарисованных предметов, затрудняются в узнавании вещей при изменении ракурса, не всегда схватывают изображенное на рисунке движение. В дальнейшем восприятие детей развивается.

Исследования Л.С. Выготского показывают, что в младшем школьном возрасте все психические процессы и функции начинают преобладать внешне опосредованный характер. Для того чтобы владеть этими процессами, ребенку нужны некоторые внешние средства, дающие ему опору при осуществлении этих процессов. Речь и является здесь тем внешним средством, на которое опирается ребенок, организуя свое мышление.

В младшем школьном возрасте большое значение имеет способность ребенка к подражанию. Важно, что ребенок использует в рисунке, кроме наблюдений за окружающей действительностью, средства художественной выразительности, которые он видел в иллюстрациях и картинах.

В начальной школе более целенаправленно осуществляется развитие учащихся, в процессе которого они выделяют основные свойства предметов: форму, величину предмета в целом и его отдельных частей, строение предмета, цвет и оттенки и т.д. У детей проявляется острее наблюдательность, формируются сенсорные способности: глазомер, зрительная оценка пропорций, чувство цвета.

Отсутствие у детей данного возраста устойчивого внимания требует от учителя сочетать в процессе урока разные методы наглядного обучения с широким применением разнообразных художественных материалов.

РАБОТА УЧИТЕЛЯ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Е.С. Смирнова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Креславская

Инновационный поиск новых средств приводит педагогов к пониманию того, что нам нужны деятельностные, групповые, игровые, ролевые, практико-ориентированные, проблемные, рефлексивные и прочие формы и методы учения и обучения.

Ведущее место среди таких методов, обнаруженных в арсенале мировой и отечественной педагогической практики, принадлежит сегодня методу проектов.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком.

В образовательном процессе проектная деятельность может быть довольно эффективна, так как она ориентирована на достижение целей самих учащихся, она дает ученикам опыт деятельности, формирует невероятно большое количество умений и навыков. Процесс работы над учебным проектом в образовательном процессе направлен на достижение намеченного результата в виде конкретного «продукта» (проекта), что позволяет научить школьников проектированию, которое помогает решать различные проблемы. Сегодня, ученическое проектирование получает известность как универсальное средство решения различных проблем образования, становится популярной формой организации творческой активности учащихся начальной школы. Поэтому целью такой работы является формирование у младших школьников умений использовать приемы проектирования для самоорганизации собственного учения – «научить учиться».

Для развития воображения и креативности младших школьников, нами была разработана программа уроков и проектов, реализованная в ходе проведения учебного эксперимента.

Целью эксперимента было формирование у детей следующих личностных результатов: развитие самостоятельности, творческой активности, креативности.

Результаты контрольного эксперимента показали значимую разницу в уровне развития воображения и креативности детей в прошлом и нынешнем учебном году, что позволило сделать вывод об эффективности применения метода проектов на уроках технологии

КОЛЛЕКТИВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЛО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.

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

Формирование у младших школьников лидерских качеств актуальная педагогическая проблема, решение которой происходит через включение учащихся в различные виды деятельности (учебную, трудовую, спортивную, игровую и др.), в процессе которых младшие школьники учатся работать в коллективе, высказывать свое мнение, слушать и слышать других, у них формируется ответственность, активность, инициативность, общительность, организованность и др.

В возрасте 7–10 лет дети начинают понимать, что он является индивидуумом, который подвергается социальному воздействию. Ребенок понимает, что обязан учиться и в этом процессе изменять себя, присваивать коллективные понятия, идеи и знания, которыми обладает общество. В то же время, ребенок понимает, что он отличается от других, переживает свою уникальность, пытается утвердить себя среди взрослых.

В процессе КТД ребята приобретают навыки общения, учатся работать в коллективе, делить успех и ответственность с другими, узнают друг о друге много нового, наконец, просто знакомятся и приобретают друзей. В процессе общей работы происходит взаимодействие людей разных возрастов, старшие помогают младшим, младшие учатся у старших. КТД становятся мощной силой, обеспечивают широкую внеурочную занятость детей.

АЛГОРИТМ КОНСТРУИРОВАНИЯ УРОКА В РАМКАХ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

О.В. Кривцова, учитель начальных классов, МОУ гимназия №12

Главное условие успешного обучения – это способность учителя постоянно совершенствовать современный урок, находить новые подходы, приемы обучения учащихся, позволяющие повышать познавательный интерес к изучаемому предмету, повышать качество знаний учащихся.

Предлагаемые приемы педагогической техники могут быть успешно использованы в любой предметной области, так как являются универсальными. Легко выстраиваются в уроки любого типа и могут быть использованы на разных этапах урока. Все излагаемые мной приемы легко применимы в условиях современной школы.

Перед началом урока можно использовать прием «Защитный лист» (чаще всего используется в старших классах). Перед каждым уроком на столе лежит этот ЛИСТ, куда каждый ученик без объяснения причины может вписать свою фамилию и быть уверенным, что его сегодня не спросят

В ходе урока любого типа ученик принимает участие в разного вида работе: опросе, ответ у доски, работа консультантом, ответ по Д/З и т.д. За каждый вид деятельности получает бонус – цветной жетончик (цвет имеет свой балл). В конце урока можно посчитать свои бонусы и сравнить свою работу с работой товарищей – получить оценку

Учитель предлагает школьникам выполнить дома работу по их собственному выбору и пониманию. Это может быть любое из известных нам видов заданий. Пусть кто-то решит несколько задач, а кто-то подберет пример или нарисует иллюстрацию к изучаемой теме и т.п. Обычно такое задание можно задавать после проведения контроля, когда и задание задавать не обязательно

Применение разнообразных приемов современной педагогической техники дает следующие преимущества: 1. Значительно возрастает многообразие уроков. 2. При подготовке к урокам уделяется большее внимание организации начала и конца урока, на дачу домашнего задания. 3. Разнообразные уроки повышают интерес учащихся к предмету, что, несомненно, сказывается на качестве обучения. 4. Возрастает творческий потенциал учителя.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОКОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Ш.Ш. Жумекенова, учитель начальных классов
ГУ «Средняя школа № 29» г. Актобе, Республика Казахстан

Одна из задач начальной школы – развития мышления детей, подготовить их мозг к приему более сложной информации в старших классах. Большое значение здесь имеет решение текстовых задач. Не случайно, текстовые задачи составляет около половины всех заданий учебника математики, и на их решение отводится большая часть учебного материала. Однако практика свидетельствует о том, что при решении задач у учащихся возникают большие затруднения, и они допускают большое количество ошибок. Многие учащиеся не уверены в выборе действия, посредством которого решается задача, в установлении связей и зависимости между величинами, входящими в задачу. Выполнив решение, дети часто испытывают неуверенность в его правильности, а проверку решения задачи большинство не в состоянии выполнить самостоятельно. Причины затруднений: несформированность отдельных действий и умений, составляющих общее умение решать задачи; неустойчивость мыслительных действий; несформированность самоконтроля.

В процессе решения школьниками текстовой задачи можно выделить следующие этапы: мотивационный; ориентировочный; исполнительский; контрольно-оценочный.

Именно на последнем этапе у учащихся часто возникают затруднения, так как навыки контроля и самоконтроля у большинства слабо развиты или вовсе отсутствуют.

Важную роль в воспитании самоконтроля играет контроль со стороны учителя за деятельностью детей, который направляется на установление полноты выполнения учащимися отдельных заданий и соответствия уровня выполнения умением решать задачи, принятым нормам и образцам, на выявление пробелов и недочетов в их знаниях и умениях, а так же на сформированность приемов взаимоконтроля и потребности в самоконтроле.

Начинать развитие навыков самоконтроля целесообразно уже с первых дней обучения детей в школе и проводить эту работу в различных видах учебной деятельности и на различных этапах урока. Систематическая и целенаправленная работа по формированию самоконтроля оказывает положительное влияние на усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных программой, стимулирует творческую активность и самостоятельность мышления учащихся. Уровень

сформированности навыков самоконтроля во многом определяет как осознанность усвоения программного материала, так и развитие способности к саморегуляции.

СОСТОЯНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ В КАЗАХСТАНСКОМ ОБЩЕСТВЕ

С.С. Калиева, учитель русского языка и литературы
Б.Т. Кайбалдиева, учитель казахского языка и литературы
ГУ «Средняя школа № 29», г. Актобе, Республика Казахстан

Социально-экономической основой любого цивилизованного общества, является система образования. Проблема образования в Казахстане в постсоветское время всегда стояла остро. Современный период развития Республики Казахстан четко обозначил необходимость обновления основных приоритетов в области образования в соответствии с мировыми тенденциями. Данное решение нашло свое выражение в Государственной программе развития образования РК на 2011 –2020 годы, в Законе «Об образовании».

В политическом документе «Стратегия Казахстана–2050» говорится о всестороннем гармоничном развитии личности учащегося. К сожалению, данную проблему за короткое время невозможно решить. Наша нынешняя действительность это результат наших нерешенных проблем в системе образования. В последнее время уже никого не удивляет безграмотность во всех сферах жизни. Ошибки встречаются в школьных учебниках, в Интернете, на рекламных баннерах и вывесках, различных объявлениях, бегущих строках ТВ.

Языковая ситуация – это контекст реального использования языка в обществе. Ее возникновение и дальнейшее формирование обусловлены различными обстоятельствами, в том числе взаимодействием языковых и неязыковых (социальных, политических, психологических, исторических, географических и иных факторов).

В последнее время появился новый термин «функциональная грамотность», о необходимости которой говорили не только учителя, но и представители других профессий. Наряду с функциональной грамотностью внедряются идеи гуманизма и толерантности, которые все больше закладываются в основу современной школы. Учитель рождает политиков и бизнесменов, чиновников различных регалий и судей, прокуроров и журналистов, депутатов и президентов, от действий которых зависит будущее многих простых граждан общества.

Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев неоднократно отмечал, что образовательная реформа должна достичь уровня, при котором любой гражданин нашей страны, получив соответствующее образование и квалификацию, может стать востребованным специалистом в любой стране мира.

Поэтому образование в современной казахстанской школе должно давать знания, умения и навыки, способные помочь школьнику не только в решении сегодняшних насущных жизненных проблем, но и которые должны понадобится в будущей взрослой жизни.

Важно учитывать множество факторов, которые по различию менталитетов или других особенностей не смогут прижиться в отечественной системе образования; возврат высокого статуса профессии учителя.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Л.И. Сабитова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. И.Ф. Нестерова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) предъявляет новые требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования. В этот период идет формирование основ учебной деятельности, познавательных интересов и познавательной мотивации, при благоприятных условиях обучения происходит становление самосознания и самооценки ребенка.

Один из методов развития познавательного интереса младших школьников является метод проектов. Основные характеристики обучения на основе метода проектов: актуальность, междисциплинарный характер обучения, комплексное решение задач, мотивирующий характер обучения, настрой на со-

трудничество и поисковую деятельность учащихся. В проектной деятельности младших школьников большое значение имеют информационно – коммуникативные технологии – еще один из эффективных способов развития познавательного интереса. «Технология» в переводе с греческого означает «искусство», мастерство, умение.

Исходя из актуальности и значимости этой проблемы, мы провели экспериментально- практическую работу в МБОУ «ИООШ №2» г. Ивангород в 4 классе. Целью нашей работы было: разработать проект и апробировать его в работе учителя начальной школы для формирования познавательного интереса учащихся. Мы выдвинули следующую гипотезу: если учитель современной начальной школы организует учебно-воспитательный процесс младшего школьника на основе системно-деятельностного подхода, с использованием метода проектов, то создаются условия для повышения у младших школьников уровня развития познавательного интереса.

Для исследования были выбраны следующие методы и методики: беседа, диагностирование, анкетирование, анализ и интерпретация полученных результатов.

Цель констатирующего этапа заключалась в выявлении уровня познавательного интереса младших школьников. На данном этапе была разработана и апробирована на практике программа констатирующего этапа исследования.

Анализ полученных результатов показал, что у большинства учащихся познавательный интерес мало выраженный, была выделена группа учащихся, у которых был выявлен познавательный интерес «слабой выраженности». С учетом полученных результатов, нами была разработана программа.

Программа формирующего этапа экспериментально-практической работы была направлена на повышение уровня познавательного интереса учащихся. В основе, которой был реализован проект «Где родился, там и пригодился». Для реализации проекта были использованы следующие формы работы: тематический классный час, родительское собрание, конкурс стихотворений и рисунков, урок, экскурсия и праздник.

Итогом проведенной работы явился контрольный этап. Цель данного этапа с помощью повторного проведения методик выявить изменения в уровне развития познавательного интереса младших школьников. В ходе проведенной работы, был сделан следующий вывод: выделены учащиеся, уровень познавательной активности, у которых повысился.

Проведенное исследование и полученные результаты свидетельствуют о том, что с помощью метода проекта, информационно-коммуникативных технологий можно повысить уровень учебно-познавательного интереса у младших школьников. Гипотеза – развитие познавательных интересов младших школьников будет проходить более успешно, если учителем выявляется уровень развития познавательного интереса на основе диагностических методик и применяются активные методы обучения в учебно-воспитательном процессе современной начальной школы – была доказана.

ДИАГНОСТИКА И РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТИРОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ УУД В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

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

В современном обществе идет модернизация российского образования, в которой системно-деятельностный подход является определяющим в реализации ценностно-ориентированного обучения и воспитания младшего школьника. Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование и усвоение универсальных учебных действий, овладение которыми дает учащимся возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Начальное образование сегодня - это фундамент для формирования учебной деятельности младшего школьника, его личности, мировоззрения, желания учиться. Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся в образовательном процессе.

Изучив и проанализировав психолого-педагогическую литературу по выбранной теме, мы провели экспериментально-практическую работу по теме исследования. Целью было разработать и апробировать программу формирования и развития ценностно-смысловых ориентиров младших школьников в процессе освоения УУД, рассмотреть возможности её реализации в работе учителя по образовательной

программе «Школа России». Мы выдвинули гипотезу: сформированность и развитие ценностно-смысловых ориентиров у младших школьников в процессе освоения УУД влияет на результативность обучения в современной начальной школе, если: у учащихся сформирована мотивация на приобретение знаний; созданы мотивационные предпочтения в учебной деятельности; самооценка результатов учебной деятельности адекватна требованиям образовательной программы; у учащихся развиты нравственные предпочтения о ценностно-смысловой значимости обучения; у учащихся сформированы личностные универсальные учебные действия.

Экспериментально-практическая работа проходила в период производственной (преддипломной) практики в МОУ СОШ №43 г. Твери в 3 «А» классе. В группу исследования входило 25 человек. На констатирующем этапе исследования на основе использования диагностических методик мы выявили уровень сформированности ценностно-смысловых ориентиров учащихся данного класса в процессе освоения УУД, по результатам которого был сделан вывод: значительная часть учащихся: 15 человек, имеют высокий уровень сформированности ценностно-смысловых ориентиров в процессе освоения УУД, средний уровень имеют 8 человек, низкий уровень – 2 человека. С учётом полученных результатов, нами была разработана программа формирующего этапа экспериментально-практической работы, целью которой были разработка и апробирование программы использования образовательных, воспитательных и развивающих технологий, направленных на повышение уровня ценностно-смысловых ориентиров младших школьников в процессе освоения УУД.

На контрольном этапе экспериментально-практической работы мы провели повторное диагностирование ценностно-смысловых ориентиров младших школьников в процессе освоения УУД, по результатам которого можно сделать вывод: большинство учащихся 3 «А» класса: 20 человек, имеют высокий уровень, средний уровень имеют 5 человек, низкий уровень – не обнаружен. Сравнительный анализ результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования, позволяет нам говорить, что уровень ценностно-смысловых ориентиров младших школьников в процессе освоения УУД повысился на основе разработанной нами программы формирующего эксперимента.

Результаты, полученные в ходе экспериментально-практической работы, позволяют сделать вывод, что использование учителем в учебно-воспитательном процессе образовательных, воспитательных и развивающих технологий способствует повышению уровня ценностно-смысловых ориентиров младших школьников в процессе освоения УУД. Таким образом, следует отметить, что в ходе исследования у учащихся произошли изменения в уровне сформированности ценностно-смысловых ориентиров, что повлияло на результаты их обучения: из 25 человек на «5» вторую четверть закончили 8; на «4» и «5» – 14, на «3» – трое учащихся. Из вышесказанного можно сделать вывод, что на основе проведения экспериментально-практической работы уровень обучения 3 «А» класса повысился.

Гипотезу, выдвинутую в начале экспериментально-практической работы, можно считать доказанной, так как повторное проведение диагностических методик и сравнительные результаты, полученные нами, показали, что уровень ценностно-смысловых ориентиров учащихся 3 «А» класса в процессе освоения УУД существенно изменился, что повлияло на результативность их обучения в начальной школе.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВЕННО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Т.В. Отто, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент И.Ф. Нестерова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Младший школьный возраст является важным и трудным периодом в жизни ребенка, он вступает в незнакомый ему мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных обязанностей людей. Развитие ребенка в этом возрасте является важным фактором становления разносторонне развитой личности в будущем. Задача педагога - воспитать в ребенке созидательные способности, развить эстетические потребности, интересы, довести их до степени эстетического вкуса, а затем и идеала. Музыкально-эстетическое воспитание один из путей к гармоничному, разностороннему развитию личности, к формированию способностей воспринимать, правильно оценивать и творить в жизни только прекрасное.

Младший школьный возраст – это особенный возраст для эстетического воспитания, и учитель здесь играет важную роль. Опытный, а главное заинтересованный в этом педагог сможет заложить

начало развития эстетической личности и на этом успешно формировать отношение ребёнка к окружающему его миру, так как в этот период у ребёнка происходит развитие основных эстетических качеств его личности.

Работая по учебно-методическим комплектам «Музыка 1–4 классы» начальной школы Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой, Т.С. Шмагиной, рекомендованным Министерством образования и науки Российской Федерации для общеобразовательных учреждений разного типа, мы провели наблюдения, в которых участвовали дети 1–4 классов. Основная идея заключалась в том, чтобы проанализировать как музыкальные занятия влияют на формирование чувственно-эмоциональной сферы ребёнка. Детям предлагалось слушание музыки, пластическое интонирование и музыкально-ритмические движения, инсценирование (разыгрывание) песен, сюжетов сказок, музыкальных пьес программного характера; размышления и сочинения о музыке; импровизация (речевая, вокальная, ритмическая); рисунки на темы любимых музыкальных произведений. В результате наблюдения нами было выявлено улучшение эмоциональной среды общения детей, наблюдается более чувственное отношение друг к другу, дети становятся свободнее в своих высказываниях, проявляют интерес к произведениям искусства, а что самое интересное они сами начали проявлять интерес в улучшении своей грамотности.

По результатам исследования было выявлено, что в экспериментальном 1 и 2 классе четверо детей (64%) имеют высокий уровень, 1 ребёнок (17%) имеют средний уровень и 1 из детей (17%) – с низким уровнем сравнительной рефлексии и эмоциональной отзывчивости на музыку.

Таким образом, мы убедились, что музыкальные занятия являются эффективным средством для развития чувственно-эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста, что музыкально-эстетическое воспитание детей младшего школьного возраста, помогает выразить чувства и переживания ребёнка, помогают находить взаимопонимание между друг другом. Музыка может дать весь спектр эмоциональных оттенков, для полноты ощущения своего внутреннего мира и окружающей среды, что даёт возможность каждому реализовать все свои возможности в нашем современном мире.

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО – ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

С.В. Эккерман, учитель начальных классов МОУ гимназия №12

Развитие компетентности педагога начальных классов в процессе освоения современных информационно-образовательных технологий

Педагогическое образование в современной России ориентировано на подготовку учителей на основе компетентного подхода, который обозначен в трудах В.И. Байденко, В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, А.М. Новикова, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, И.С. Якиманской и др. Существует широкий спектр трактовок понятий «компетенции» и «компетентность», в педагогике и психологии выделяют порядка 39 видов.

Современные студенты педагогических вузов начинают своё профессиональное развитие на основе формирования ключевых компонентов педагогической компетентности в соответствии с новыми образовательными стандартами. Несколько сложнее ситуация у практикующих педагогов, получивших профессиональное образование и осуществлявших (зачастую несколько десятилетий) профессиональную деятельность на основе других подходов. Несомненно, их богатый профессиональный опыт позволяет не терять конкурентоспособность на рынке труда. Вместе с тем, современному педагогу, в том числе учителю начальных классов, необходимо постоянное личностное и профессиональное самосовершенствование, т.к. внедрение различных инноваций в системе образования, стремительное развитие информационных технологий и глобальных компьютерных сетей требует постоянного повышения уровня профессиональной компетентности.

Это связано с необходимостью активного и грамотного использования в учебном процессе становящихся уже привычными в школах проекторов, интерактивных досок и т.п., возможностей сети Интернет, систем дистанционного образования. Именно методологическая компетентность учителя позволяет так выстроить содержание и ход уроков, подобрать необходимые методы и средства, чтобы направить активность и внимание ученика на достижение в итоге целей школьного обучения, формирование универсальных учебных действий.

Следует отметить, что освоение и применение в учебном процессе современных технологий, новых технических средств, предъявляет новые требования к психолого-педагогической компетентности учителя, от которой во многом зависит психическое здоровье учащихся и самого педагога в условиях

информационного общества и обновляющейся образовательной среды.

Таким образом, в процессе освоения новых информационно-образовательных технологий происходит не только формирование учебных действий и компетенций учащихся, но и значительно возрастает уровень компетентности самого учителя, обеспечивающий его профессиональную успешность и профессиональный рост.

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ И ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ СИСТЕМЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО КЛАССИЧЕСКОГО ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

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

Система отечественного классического гимназического образования развивалась и претерпевала изменения на протяжении XIX – начала XX веков. Эти изменения были связаны с рядом факторов, которые в той или иной степени предопределяли судьбу российского классического гимназического образования. Изменения затрагивали теоретические основы содержания гимназического образования, а также удовлетворение тех или иных образовательных запросов общества, а также формировали образовательные идеалы гимназического образования. Некоторые из этих изменений носили недолговременный характер, но несмотря на это имели сильный потенциал и были способны предопределить качественно иной вариант исторической судьбы отечественной гимназии.

Можно выделить несколько факторов предопределявших развитие гимназического образования. Под государственным фактором подразумевается внутренняя политика государства, игравшего роль административного руководителя, как государственного, так и частного гимназического образования. Ведь именно роль руководства в государстве в значительной степени предопределяет судьбу развития образования в целом, так и российской гимназии путем реформирования и преобразований.

Под социальным фактором подразумевается культурное развитие общества, которое всегда было очень важным аспектом как для государства, так и самого общества. Все изменения в культуре влекли за собой и изменения в запросах, предъявляемых обществом и государством к концептуальным основам, теоретическому содержанию и ценностным приоритетам гимназического образования.

Политический фактор является следствием влияния общественных и политических организаций, политических настроений тех или иных социальных слоев, которые способны повлиять на миропонимание и концептуальные основы, а также содержание образовательной деятельности гимназий.

Под экономическим фактором подразумевается финансирование со стороны государства и выделение средств на гимназическое образование, эволюция экономических интересов и образа жизни просвещенных слоев общества, диктующих запросы гимназическому образованию и ценностным ориентирам образовательной деятельности гимназий.

Научный фактор включает в себя прежде всего развитие и внедрение в образовательную деятельность отечественных гимназий точных, естественных и гуманитарных наук. Конечно педагогическая наука с присущим ей теоретическим и концептуальным мышлением имеет содержательную близость с философией и рядом других гуманитарных наук. В связи с этим представляется целесообразным подчеркнуть особо ее научно-теоретическую особенность и значение для развития теории, а также практики отечественного гимназического образования.

Все эти факторы формирования теоретических основ так или иначе играли огромную роль в становлении и развитии отечественного классического гимназического образования XIX – начала XX веков. Они сохранялись и переживали содержательную эволюцию, дополняли друг друга и, преломляясь в индивидуальном и общественном сознании, нередко вступали в альтернативное противостояние.

ПРИОРИТЕТНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Е.М. Львова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – д-р пед. наук, проф. И.Д. Лельчицкий
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В современной России одним из основных направлений в сфере государственной политики признано вовлечение молодежи в процесс становления гражданского общества, принимающего деятельное участие в общественно – политической жизни государства. Общеизвестным фактом является то, что именно от политической активности молодых граждан, уровня их политической грамотности и культуры зависит благоприятное социальное и экономическое развитие страны, ее престиж на мировой арене.

Уровень участия молодого человека в политической жизни определяется тем, насколько успешно для него прошел процесс политической социализации. Под политической социализацией понимается усвоение индивидом выработанных обществом политических ценностей, ориентаций, установок и моделей политического поведения, обеспечивающих его участие в политической жизни общества.

Одним из критериев оценки успешности политической социализации молодого человека является его электоральная активность, ведь голосование на выборах представляет собой наиболее важную и массовую форму политической активности.

Сегодня многими аналитиками отмечается, что молодое поколение, несмотря на его важную роль и все принятые государством меры, далеко от политики, интересы и ценности большей части молодых людей не затрагивают политическую сферу жизни общества, а практика проведения выборов различных уровней показывает, что активность молодого избирателя в последнее время снижается.

Проблема политической социализации молодежи в наши дни не теряет своей актуальности. В научной среде проводятся многочисленные исследования политического сознания и поведения молодых людей, особенностей политической социализации в современных условиях. Особый интерес представляют будущие избиратели – старшеклассники в возрасте 15–17 лет, которые наиболее близки к моменту получения права на голосование. Уровень их знаний о выборах и политическая культура должны быть на высоком уровне, чтобы, получив избирательное право, молодые люди сумели адекватно оценить политическую ситуацию в стране и сделать верный выбор.

Одним из главных факторов и агентов политической социализации старшеклассников выступает система образования. Школы, осознавая необходимость работы в направлении формирования политического сознания учащихся старшего школьного возраста, повышения их электоральной культуры, различными способами и средствами создают необходимые для этого условия. Рассмотрим приоритетные вопросы педагогического обеспечения политической социализации учащихся старших классов на примере деятельности, осуществляемой в данном направлении общеобразовательными учебными заведениями Тверской области. Можно выделить несколько основных аспектов работы: ознакомление с основными положениями избирательного законодательства; привлечение к процессу организации выборов; создание необходимых условий и возможностей для проявления политической, гражданской и правовой активности.

Ознакомление с основными положениями избирательного законодательства включает в себя несколько составных компонентов. Одним из них является преподавание избирательного права Российской Федерации в общеобразовательных школах в качестве регионального компонента. Избирательное право на элективных курсах изучают более 1100 учащихся в 290 средних общеобразовательных школах.

Второй важный компонент – подготовка к участию и само непосредственное участие тверских школьников в ежегодных региональных и межрегиональных олимпиадах по избирательному законодательству среди старшеклассников общеобразовательных учреждений.

Привлечение к процессу организации выборов носит системный характер. Одним из основных направлений деятельности является проведение ежегодных выборов органов самоуправления учебных заведений. Большинство образовательных учреждений среднего образования проводят практически полностью идентичные «взрослым» избирательные кампании выборов ученического самоуправления. Ежегодно более 10 000 учащихся школ Тверской области выбирают школьные парламенты, правительства, президентов. Так подрастающее поколение не только закрепляет знания, получаемые на факультативах по избирательному праву, но и вполне осознанно учится выбирать свое будущее за пределами школьного порога, в самостоятельной, взрослой жизни.

К такому направлению как создание необходимых условий и возможностей для проявления политической, гражданской и правовой активности можно отнести вовлечение старшеклассников в мероприятия, организованные избирательной комиссией Тверской области. Наиболее популярным творческим конкурсом для учащихся старших классов школ Тверской области является конкурс на лучшую литературную работу, плакат, рисунок, связанные с вопросами избирательного законодательства «Наш выбор – будущее России!». Конкурс способствует проявлению гражданских инициатив у подрастающего поколения, с помощью своих работ ребята могут взаимодействовать с представителями власти, вы-

ражать свои нужды и пожелания. Так, в год проведения выборов в Тверскую городскую Думу часть работ была передана депутатам, чтобы народные избранники учитывали в своей работе пожелания, в том числе, и будущих избирателей.

Общеобразовательными учебными заведениями проводится колоссальная работа по политической социализации старшеклассников, она носит системный характер. Однако далеко не все школьники участвуют в проводимых мероприятиях, посещают уроки по избирательному законодательству, знакомятся с процессом организации выборов. Школам необходимо вовлекать в подобные проекты большее количество учащихся, ведь без знаний о политике и избирательном праве молодым людям будет гораздо сложнее участвовать в политической жизни страны, выбрать дальнейший путь ее развития.

ПРИОРИТЕТНЫЕ ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Н.Ю. Суслова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – д-р пед. наук, проф. И.Д. Лельчицкий
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Учитель – не только профессия, суть которой транслировать знания, а высокая миссия сотворения личности, утверждения человека в человеке. В этой связи цель педагогического образования может быть представлена как непрерывное общее и профессиональное развитие учителя нового типа, которого характеризуют с личностными качествами: высокая гражданская ответственность и социальная активность; любовь к детям, потребность и способность отдать им свое сердце; подлинная интеллигентность, духовная культура, желание и умение работать вместе с другими; высокий профессионализм, инновационный стиль научно-педагогического мышления, готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих решений; потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему; физическое и психическое здоровье, профессиональная работоспособность.

В структуре личности учителя особая роль принадлежит профессионально-педагогической направленности. Она является тем каркасом, вокруг которого komponуются основные профессионально значимые свойства личности педагога.

Профессиональная направленность личности учителя включает интерес к профессии учителя, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности. Основой педагогической направленности является интерес к профессии учителя, который находит свое выражение в положительном эмоциональном отношении к детям, к родителям, педагогической деятельности в целом и к конкретным ее видам, в стремлении к овладению педагогическими знаниями и умениями. Педагогическое призвание в отличие от педагогического интереса, который может быть и созерцательным, означает склонность, вырастающую из осознания способности к педагогическому делу. Наличие или отсутствие призвания может выявиться только при включении будущего учителя в учебную или реальную профессионально ориентированную деятельность, ибо профессиональная предназначенность человека не обусловлена прямо и однозначно своеобразием его природных особенностей.

Основу педагогического призвания составляет любовь к детям. Это основополагающее качество является предпосылкой самосовершенствования, целенаправленного саморазвития многих профессионально значимых качеств, характеризующих профессионально-педагогическую направленность учителя. Среди таких качеств – педагогический долг и ответственность. Высшим проявлением педагогического долга является самоотверженность учителя.

Педагогический такт во многом зависит от личных качеств педагога, его кругозора, культуры, воли, гражданской позиции и профессионального мастерства.

Следовательно, к составляющим элементам модели идеального учителя могут быть отнесены, во-первых, его способность к профессионально-ценностному самоопределению в постоянно меняющейся педагогической действительности. Во-вторых, способность учителя к решению аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных и коррекционно-регулирующих задач. В-третьих, способность своих учеников, опосредованно творить самого себя, творчески реализуя себя в профессиональной деятельности.

ТЕАТРАЛЬНАЯ СТУДИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПОДРОСТКОВ

Еще не так давно, в нашей стране было принято в практике образования отделять «особых детей» от «нормального» общества. В число «изгоев» попадали даже дети с незначительными психологическими отклонениями и нарушениями. Такой подход вынуждал особых детей с ранних лет вести замкнутый образ жизни, лишая человека нормального общения, стремления к самостоятельной полноценной жизни. В последнее же время происходит тенденция устранения такого неравенства, когда общество вынуждено заниматься инклюзивным образованием, так как согласно официальным данным в психологической и коррекционно педагогической помощи, нуждается 85% учащихся общеобразовательных школ. А по статистическим данным Министерства образования Российской Федерации, 1,7 млн. детей, проживающих в России, имеют ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Обучение и воспитание ребенка с ОВЗ требует огромного терпения, душевного тепла, знаний, умений и ответственности. Большая часть таких детей испытывает потребность в специальной арт-педагогической помощи, которая бы способствовала успешному их личностному развитию и социальной адаптации.

Австрийский психотерапевт и философ Якоб Леви Морено (1889–1974) считается родоначальником метода, соединившего психологию с театром и получившего название «психодрама». С 1921 г. метод успешно применяется в практической зарубежной и российской психологии. «Психодрама (от греч. «психо»-душа и «драма»-действие) – это метод групповой психотерапии, предполагающей использование театрализованной импровизации для исследования человеком своего внутреннего мира». Это метод, в ходе которого участник с помощью ведущего и группы воспроизводит в драматическом действии значимые события своей жизни, разыгрывает сцены, имеющие отношение к его проблемам. Актер психодрамы играет в условном времени, в условном пространстве, но *свои реальные* чувства и мысли.

В театральной студии, в которой я работаю, на протяжении 9 лет, никогда не было специального отбора или прослушивания детей. Сюда приходят те, кто чувствует желание и потребность посещать студийные занятия. У всех детей разные способности, разные возможности, но, безусловно, каждый из них имеет свои особенности личности, свою одаренность и в чем-то талантливость. Практика работы с этими детьми позволяет быть абсолютно убежденной в том, что нельзя делить детей на «одаренных» и «не одаренных». Каждый рожденный человек наделен тем или иным даром. Важно помочь ему открыть, развить это дар, с которым он приходит в мир. И в театральной студии мы стремимся создавать такие условия для детей-подростков, в которых каждый из них смог бы свободно выражать себя и все формы своего эмоционального состояния.

Театрализованная деятельность, построенная с учетом индивидуальных психологических особенностей ребенка благоприятно влияет на развитие даже детей с нарушениями интеллекта. Помимо расширения общего кругозора при знакомстве с прекрасным, развивается способность к эмоциональной отзывчивости, сопереживанию, состраданию, активизируется эмоционально-образное мышление, что, безусловно, способствует социализации ребенка, позитивной адаптации его в мире сверстников, помогая преодолеть собственную неуверенность и негативные комплексы. В процессе актерских тренингов, подросток с ОВЗ учится устанавливать контакт с другими детьми, развивать позитивные взаимоотношения, открыто проявлять свою доброжелательность и принимать помощь окружающих. Его чувство отверженности и непонимания его окружающими уходит, когда возникает контакт в группе сверстников и, через позитивное восприятие других открывается собственный творческий потенциал, преодолевается чувство одиночества, так часто свойственное детям с ОВЗ. Поэтому у нас очень важны именно групповые занятия и арт-тренинги. Они не только дают возможность ребенку с ОВЗ почувствовать себя в коллективе полноправным участником, но и учат других детей толерантности и эмоционально теплому восприятию людей не таких, как они сами.

В театральном действе, ощущая себя в безопасности, созданной условиями игры, которую осваивать, не столько трудно, сколько интересно, освобождаясь от «страха ошибки», подросток способен открыто выражать свои эмоции, сиюминутные чувства и переживания. Во время таких тренингов при компетентном сопровождении ведущего арт-педагога у подростка появляется возможность для неограниченной творческой самореализации. Наряду с протагонистом (от греч. «первый герой»), в игру включены все участники. Это помогает лучше понять себя и других, увидеть свои отношения с окружающими со стороны. Интрапсихическая психодрама создает безопасные и благоприятные условия для самораскрытия подростка и позволяет обрести сознание уникальности, глубины и разнообразности своего «Я».

СЕКЦИЯ «ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ»

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

А.А. Кулагина, канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Образовательное пространство, по мнению А.В. Мудрика, можно рассматривать как сложноорганизованную систему, состоящую из совокупности сред, которые формируются под влиянием биотических (участники образовательного процесса) и абиотических факторов (материально-технические, социально-экономические, санитарно-гигиенические). Цель создания образовательного пространства: обеспечение жизненно важных потребностей формирующейся личности младшего школьника. Образовательное пространство включает в себя субъектно-деятельностные связи и отношения микросоциальных групп, семей обучающихся; ценностно-ориентационные образовательные запросы субъектов образовательного процесса; модель организации образовательной деятельности в образовательном учреждении. Принципами построения образовательного пространства в начальной школе являются: многофункциональность, т.е. предоставление младшему школьнику возможности активного взаимодействия со взрослыми и сверстниками в различных видах деятельности в образовательном учреждении; адаптивность и изменчивость, т.е. быстрое адекватное реагирование субъектов педагогического процесса на изменяющуюся образовательную ситуацию, социальную ситуацию развития ребенка; многопрофильность, т.е. предоставление широкого спектра образовательных услуг в начальном общем образовании и др. Структура образовательного пространства начальной школы включает природно-экологическую, социально-экономическую, этнокультурную, комфортную образовательную, электронную информационно-образовательную среду и другие среды. Образовательное пространство современной начальной школы обеспечивает формирование мировоззрения младшего школьника, формирование системы семейных, базовых национальных и общечеловеческих ценностей, активное межличностное взаимодействие и формирование навыков общения и сотворчества между детьми в разных видах деятельности, включение младшего школьника в самостоятельную познавательную деятельность, развитие эмоционального интеллекта младших школьников, развитие индивидуальных способностей ребенка, формирование чувства защищенности, физического и психологического комфорта младшего школьника и др.

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Л.В. Козлова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент А.А. Кулагина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Внедрение ФГОС нового поколения в школе требует контроля за эффективностью внедрения.

С внедрением ФГОС НОО изменилась вся система оценивания уровня образовательных достижений младших школьников. Произошло смещение акцента с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения на формирование универсальных учебных действий (УУД), умения учиться, на развитие самостоятельности.

Задача измерения сформированности УУД содержит в себя ряд методологических сложностей: субъективность оценки некоторых характеристик, необходимость сочетания объективности измерения и индивидуального подхода к ученику, риски статистических ошибок.

Оценка универсальных учебных действий требует творческого подхода при формировании системы контроля. При этом устойчивая и надежная система контроля требует четких и внятных процедур, опирающихся на научно обоснованную методологию.

В практике школы используются следующие виды контроля сформированности УУД: фронтальный опрос, письменный опрос, тесты, наблюдение за учащимися, индивидуальная беседа с ребенком, групповые формы работы, и другие формы контроля.

Если познавательные универсальные учебные действия достаточно легко измерить с помощью

тестов на знание материала и способность работать с ним, то личностные, регулятивные и коммуникативные УУД необходимо измерять с помощью различных адаптированных методов.

Психологические тесты должны быть выверены и научно обоснованы с помощью специализированных методик. Анализ результатов тестирования должен осуществляться в соответствии с рекомендациями специалистов. Необходимо понимать, что интерпретация результатов тестов может быть субъективна и зависеть от конкретной психологической ситуации ребенка

Коммуникативные УУД оцениваются при помощи наблюдения за учащимися. Наблюдение как метод требует определенных процедур повышения надежности: заранее разработанных карточек индикаторов и шаблонов дневников наблюдений, участия нескольких наблюдателей-экспертов. Следует заранее понимать, какие именно психологические поведенческие параметры учитель планирует увидеть или не увидеть. Групповые и творческие формы работы также нуждаются в разработке определенной процедуры оценивания.

При контроле универсальных учебных действий важны систематичность и последовательность.

Оценка динамики индивидуальных достижений обучающихся необходима для определения индивидуального образовательного маршрута для каждого ребенка.

В целом следует отметить, что виды контроля за сформированностью универсальных учебных действий у младших школьников разнообразны. Часть процедур контроля уже разработана, а часть требует дальнейшего уточнения.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ И МЕТОДОВ ТРИЗ НА УРОКЕ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В 1-М КЛАССЕ

С.А. Смирнова, учитель начальных классов МОУ «Тверская гимназия № 8», г. Тверь
Е.Ф. Попова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО,
учитель начальных классов МОУ «Тверская гимназия № 8», г. Тверь

В связи с требованиями, которые предъявляет современное общество к выпускнику школы, в современном образовании возникает необходимость совершенствования средств, форм и методов обучения. Использование в учебном процессе интеллектуальных инструментов ТРИЗ для развития творческого и системного мышления учащихся помогает успешно справиться с поставленной задачей.

В младшем школьном возрасте высокий уровень креативности может сочетаться с низким уровнем развития интеллекта. И без интенсивной работы по развитию последнего способность к творчеству в дальнейшем быстро снижается.

Структура креативного урока позволяет организовать процесс обучения максимально активизируя познавательную деятельность учащихся. Такое обучение влияет на развитие гибкости мышления, учит детей мыслить самостоятельно, творчески, формирует у них навыки исследовательской деятельности. Нами представлен конспект урока окружающего мира с использованием методов и приёмов ТРИЗ. Цель данного урока вовлечение каждого ученика в активный познавательный процесс, процесс овладения знаниями в активной познавательной деятельности. Урок разработан в соответствии со структурой креативного урока. Конспект данного урока может быть использован учителями начальных классов на уроках окружающего мира.

На данном уроке рассматриваются свойства и значение воды и воздуха. Урок построен в соответствии со структурой креативного урока. Используются упражнения на развитие творческого воображения, упражнение на построение ситуации по алгоритму.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВИД УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Э.Т. Лисовая
МОУ «Горютинская СОШ» Калининского района Тверской области

Одним из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности в основной школе является включение обучающихся в проектную деятельность, имеющую следующие особенности:

1) такая деятельность направлена не только на повышение компетентности подростков в предметной области определённых учебных дисциплин, на развитие их способностей, но и на создание продукта, имеющего значимость для других;

2) проектная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы обучающиеся смогли овладеть нормами взаимоотношений с разными людьми, умениями переходить от одного вида общения к другому, приобрести навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе;

3) организация проектных работ школьников обеспечивает сочетание различных видов познавательной деятельности. В этих видах деятельности могут быть востребованы практически любые способности подростков, реализованы личные пристрастия к тому или иному виду деятельности.

Итогами проектной деятельности являются не столько предметные результаты, сколько интеллектуальное, личностное развитие школьников, рост их компетентности в выбранной для проекта сфере, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать, уяснение самой сущности проектной работы.

Цели, которые учитель ставит при решении проектной задачи, начиная с 5-го класса, - это научить детей рефлексировать (видеть проблему; анализировать сделанное – почему получилось, почему не получилось; видеть трудности, ошибки); целенаправленно (ставить и удерживать цели); планировать (составлять план своей деятельности); моделировать (представлять способ действия в виде схемы-модели); проявлять инициативу при поиске способа (способов) решения задачи; вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи; отстаивать свою позицию, принимать или аргументированно отклонять точки зрения других).

В 6-м классе в соответствии с образовательной программой школы обучающиеся занимаются практико-ориентированными проектами (ПОП) по предметам. В первом полугодии ребята посещали теоретический курс «Основы проектной деятельности», а во втором полугодии каждый учитель-предметник должен провести не менее одного ПОП. Цели: расширить знания учащихся в области морфологии; побудить интерес к языкознанию; научить собирать и анализировать научный материал; развивать творческие способности учащихся; формировать деятельную компетентность.

В 7-м классе ребята работают по группам (от 3 до 5 человек) над информационными проектами. Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Посещая курс «Основы проектной деятельности», учащиеся изучают различные методы получения и обработки информации (литература, библиотечный фонд, СМИ, базы данных), ее обработки (анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы) и презентации (доклад, публикация, размещение в сети Интернет или локальных сетях).

Структура практико-ориентированного проекта может быть обозначена следующим образом: цель проекта, его актуальность - методы получения информации - результат.

АЛГОРИТМИЗАЦИЯ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

И.Л. Соболева

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Тверской лицей», г. Тверь

Основой многих профессий в настоящее время является информационное моделирование. Использование компьютера позволяет создавать информационные модели и решать разнообразные задачи. Познакомить обучающихся с основами программирования – задача современной школы.

Компьютерная форма обучения информатике предполагает сочетание теоретических и практических занятий. Знакомство с основами алгоритмизации начинается на средней ступени. Уже в 5 классе дети описывают сюжеты сказок в виде алгоритмов, в которых присутствуют все алгоритмические конструкции. Используются различные способы описания алгоритмов: словесный, построчная запись, блок-схема. Такая работа выполняется индивидуально или в группах. Работа с компьютерными приложениями также требует от учеников составления и использования определенных алгоритмов.

При начальном обучении основам алгоритмизации хорошие результаты дает работа в среде «Исполнители», разработанной К. Ю. Поляковым (Робот, Чертёжник и Черепаха). Ученики знакомятся со средой и системой команд конкретного исполнителя. На этом этапе дети учатся соблюдать специальные правила оформления программ, которые позволяют исполнителю распознать команды и определить последовательность их выполнения. Используя компьютер, ученики на практике осваивают применение линейной, разветвляющейся и циклической структуры алгоритма. Знакомство с программированием происходит в занимательной форме. Учащиеся могут работать в группах, где сильные учащиеся обуча-

ют слабых. При создании программ решается одна из важнейших задач – формирование у учащегося навыков самостоятельной познавательной деятельности.

В дальнейшем при изучении алгоритмических языков программирования, таких как Паскаль, Бейсик, ученики могут опираться на свой опыт создания программ в среде исполнителя. Использование индивидуального практикума позволяет организовать выполнение разнотипных заданий как по уровню сложности, так и по уровню самостоятельности: с опорой на учебники, справочный материал, ресурсы Интернета.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

О.А. Егорова
МБОУ «Центр образования №49», Тверь

Познание существенных связей предметов и явлений окружающего мира сопряжено с формированием универсальных учебных действий. Акмеологические принципы саморазвития, самосовершенствования, самоопределения человека положены в основу фундаментального ядра новых образовательных стандартов.

«Второе поколение» стандартов предполагает, что основной целью изучения изобразительного искусства в школе должно быть совершенствование целостной системы личности школьника.

По К.Платонову, «динамическая функциональная психологическая структура личности имеет четыре подструктуры», а первым, высшим уровнем этой структуры является направленность.

Мировоззрение, включающее в себя убеждения и стремление к общественно одобряемым идеалам, является самой совершенной формой направленности.

Освоение учебного предмета «Изобразительное искусство» способствует более качественному формированию направленности личности учащихся посредством совершенствования их мировоззрения.

Поскольку систематическое обучение является важной частью жизни человека, постольку опыт освоения языка изобразительного искусства и системы смыслов, исторически наполняющих подобную деятельность, становится ключевым звеном интеграции личности школьника в мировую культуру. Эмоционально-оценочный компонент деятельности, связанной с изучением изобразительного искусства, является незаменимой частью процесса личностного роста, способствуя формированию у школьника полноценного мировоззрения, социально значимых склонностей, идеалов и убеждений.

Вторая подструктура личности - индивидуальная культура, формирующаяся в процессе приобретения опыта под влиянием обучения.

Формирование данной подструктуры отражено в проекте рассматриваемой нами программы как обучение через деятельность, что является естественной формой обучения изобразительному искусству.

Искусство является неотъемлемой частью культуры, интегрированной в систему духовного опыта человечества, и позволяет установить межпредметные связи, совершенствующие индивидуальную картину мира.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Е.Г. Соодла
Муниципальное общеобразовательное учреждение «Тверской лицей», г. Тверь

В современном информационном обществе умение работать с информацией важно, и его трудно переоценить. Современное подрастающее поколение живет в стремительном информационном потоке. В школе каждый учитель на уроках старается донести до учащихся максимальное количество информации по своему предмету. Несомненно, необходимыми являются и сами знания, и понимание того, где и как эти знания применять. Особенно ценным в наше время становится умение информацию получать, систематизировать и представлять.

Организованная на уроках информатики и вне их проектная деятельность как нельзя лучше способствует достижению этих целей. Конкретные практические задачи способствуют повышению интереса учащихся как к предмету информатики, так и к другим предметам.

Из опыта своей работы.

Итоговый проект при изучении Microsoft PowerPoint в 8 и 10 классах. Задание - создать презентацию на тему Безопасности жизнедеятельности. Конкретную тему дети должны были сами сформулировать и раскрыть. Целевая аудитория – учащиеся младших классов. Однако некоторые работы оказались целесообразным продемонстрировать и более старшим учащимся и даже родителям.

Определены цели создания материалов и критерии выполнения и защиты. По результатам защиты проектов в классе лучшие были отобраны для участия в конкурсе.

Об эффективности такой работы говорит успешное участие и получение призовых мест нашими учениками в конкурсе «Азбука безопасности жизнедеятельности» на Всероссийском уровне.

В статье описываются некоторые работы в качестве примеров, отмеченные Дипломами за 2 и 3 места в разных возрастных группах.

В итоге такая организация практических занятий при изучении одной конкретной темы предмета Информатика и ИКТ способствовала активизации познавательной деятельности обучающихся, развитию их творческого мышления, формированию необходимых информационно-коммуникационных компетенций, приобретению навыков работы в команде.

ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н.С. Большакова, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – кандидат пед. наук, доц. А. А. Кулагина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Одной из приоритетных задач начального образования является задача «научить учиться», то есть вооружить детей обобщёнными способами учебной деятельности, которые обеспечивали бы успешный процесс обучения в средней школе. ФГОС НОО выдвигает требования к формированию у школьников метапредметных результатов – универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных), которые должны стать базой для овладения ключевыми компетенциями, составляющими основу «умения учиться».

Поставленная задача «научить учиться» также предполагает необходимость усовершенствовать лежащие в основе психологические механизмы – ориентацию в смыслах деятельности и отношений, потребность в общении и эмпатию, элементы обобщения и категоризацию, воображение и идентификацию. Путь к этой цели лежит через возврат к генетически более ранним формам деятельности и, в первую очередь, к игровым, насыщая их новым содержанием.

Игры являются одним из уникальных форм обучения в современной школе, которые позволяют сделать интересными и увлекательными работу учащихся на творческо-поисковом уровне. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенную монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению и усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует психические процессы и функции ребенка. Игра не только способствует использованию знаний в новой ситуации, т.е. усваиваемый учащимися материал проходит через своеобразную практику, но и вносит разнообразие и интерес в учебный процесс, способствуя формированию информационно-коммуникативных навыков учащихся.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО ОКАЗАНИЮ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ МЛАДШЕМУ ШКОЛЬНИКУ

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

Одна из актуальных проблем современного младшего школьника – нарушения поведения, источником которых является ряд проблем социального, психологического и внутриличностного характера ребенка, требующие работы учителя по оказанию социально-педагогической помощи.

Исходя из степени актуализации вышеописанной проблемы, темой нашей исследовательской работы является содержание работы учителя по оказанию социально-педагогической помощи младшему школьнику.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме оказания социально-педагогической помощи младшим школьникам, следует отметить значимость этой формы социально-педагогической деятельности в практике каждого учителя, суть предназначения которой заключается в предоставлении помощи ребенку, нуждающемуся во внешнем вмешательстве в его жизнедеятельность, в его проблемы с целью социальной адаптации.

Исследование мы проводили на базе МОУ СОШ №46 г.Твери в 1Б классе.

Предварительно нами была составлена программа экспериментального исследования, направленная на диагностику и оказание социально-педагогической помощи;

Данная программа включает себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Констатирующий этап включает в себя диагностику детей экспериментального класса, направленную на выявление типов нарушения младших школьников.

Проанализировав полученные результаты, нами был сделан вывод о том, что в этом классе учатся дети со следующими типами нарушений:

- гиперактивное поведение, характеризующееся двигательной активностью, импульсивностью, отвлекаемостью, невнимательностью;
- демонстративное поведение, характеризующееся детским кривлянием и капризами;
- конформное поведение, характеризующееся высокой внушаемостью, произвольным подражанием, «заражением» коллективным поведением;
- симптоматическое поведение, характеризующееся несколькими признаками:
 - нарушения поведения произвольны и не поддаются контролю со стороны ребенка;
 - нарушения поведения оказывают сильное влияние на других людей;
 - подобное поведение часто «закрепляется» окружающими;

На формирующем этапе нами была реализована заранее подготовленная экспериментальная программа, включающая в себя ряд упражнений, тренингов и различных методик, направленных на устранение выявленных нарушений в поведении детей.

Отличительной особенностью оказания социально-педагогической помощи в нашей исследовательской работе, является работа не с отдельной личностью, у которой выявлены проблемы, а с коллективом, в котором данная личность находится. По этой причине программа построена таким образом, что все упражнения направлены на социальную адаптацию и развитие социальной активности, как пути устранения, выявленных типов нарушения поведения младшего школьника.

Социально-педагогическая помощь, оказываемая в экспериментальном классе, носит индуктивный характер, отражающийся в групповых упражнениях, решающих индивидуальные проблемы поведения детей.

Систематически проводимая нами работа по оказанию социально-педагогической помощи показала положительную динамику в исправлении и частичном устранении, выявленных на констатирующем этапе, типов нарушения поведения детей, об этом свидетельствуют результаты диагностики контрольного этапа, а так же заметное повышение социальной активности младших школьников.

ПОРТФОЛИО КАК СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

А.С. Скунцева, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. А.А. Кулагина
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет».

Система оценивания результатов освоения основной образовательной программы включает разнообразные методы. Одним из оптимальных методов получения интегральных оценок является портфолио.

Портфолио – подход в педагогике субъектного типа, направленный не только на формирование знаний, умений и навыков, но и на создание условий для саморазвития обучающегося, стимулирование автономной позиции личности, которая проявляется в творческой, исследовательской, проектной деятельности по достижению конкретного результата.

Каждый ученик обладает возможностью выбора индивидуального образовательного маршрута, выполняя как обязательные (по стандарту) задания, так и дополнительные, творческие, раскрывающие его личные пристрастия и интересы.

Портфолио предназначено для того, чтобы систематизировать накапливаемый опыт, знания, чет-

че определить направления своего развития, облегчить помощь или консультирование со стороны преподавателей или более квалифицированных специалистов в данной сфере, а также сделать более объективной оценку своего профессионального уровня.

Портфолио может собираться с различными целями, поэтому единого определения данной технологии не существует.

Портфолио как процесс, строящийся вокруг сбора материалов, дает возможность использовать индивидуальные методы обучения.

Портфолио является средством документирования определенных процессов, которые важны для учащегося и являются предметом педагогической поддержки учителя.

Портфолио показывает, насколько успешно достигнута учащимся учебная цель, что позволяет учителю оценить эффективность используемых для ее достижения методик.

Технология портфолио как оценочного средства – это система организации оценивания учителем успехов школьника, трудностей, с которыми он сталкивается, и путей их преодоления. При этом особая роль отводится самооценке.

Портфолио является также инструментом самоорганизации, самопознания, самооценки, саморазвития и самопрезентации обучающегося. Портфолио является современным педагогическим инструментом сопровождения развития и оценки достижений учащихся, ориентированным на обновление и совершенствование качества образования. Портфолио позволяет учитывать возрастные особенности развития универсальных учебных действий учащихся младших классов.

Одна из важнейших целей портфолио – провести мониторинг, обеспечить отслеживание процесса обучения, индивидуального прогресса школьника в широком образовательном контексте, а затем увидеть в целом «картину» значимых образовательных результатов, продемонстрировать его компетентность: готовность и способность практически применять приобретенные знания и умения на практике.

Перспективы развития объединенного «Портфолио» школы и вуза могут значительно повысить учебные и личностные достижения ученика. При переходе из школы в ВУЗ портфолио ученика автоматически переходит в ВУЗ, причем при поступлении будут учитываться имеющиеся достижения студентов главной проблемой на пути подобного развития и кооперации школ и ВУЗов стоит разобщенность школьных систем и данных, в них хранящихся, ввиду отсутствия единых стандартов и правил.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

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

В современном мире большую роль в образовании стали играть сформированные у детей универсальные учебные действия, т.к. в школах произошли изменения в представлениях и реализации целей образования. Если раньше школа вооружала только знаниями, умениями и навыками, то теперь необходимо формировать универсальные учебные действия для применения этих знаний умений и навыков и их использование в жизни.

Через формирование универсальных учебных действий происходит развитие личностных качеств детей и психических процессов, т.е. формирование личностных универсальных учебных действий. Уже при поступлении в школу определяется индивидуальная готовность к школьному обучению как сформированность у детей предпосылок универсальных учебных действий.

Поэтому цель нашей работы: на основе изучения и анализа психолого-педагогической литературы и нормативно-правовых документов охарактеризовать процесс формирования личностных универсальных учебных действий у младших школьников и экспериментально доказать эффективность использования приёмов формирования универсальных учебных действий у младших школьников во 2 классе «А» МОУ СОШ №12 города Ржева на протяжении двух недель, раскрывая сущность каждого из них на уроках.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Цели начального общего образования перестали выступать в виде суммы «знаний, умений, навыков», которыми должен овладеть обучающийся, а предстают в виде характеристик сформированности его личностных, социальных, познавательных и коммуникативных способностей.

Достижение этой цели возможно при формировании универсальных учебных действий. Приоритетной целью начального общего образования, вместо простой передачи знаний, умений и навыков, становится развитие способности обучающегося самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Учащийся сам должен стать «архитектором и строителем» своего образовательного процесса.

Овладение универсальными учебными действиями дает учащимся возможность самостоятельно успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей на основе формирования умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия - это обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания.

Универсальные учебные действия дают возможность ученику самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, умение контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты.

Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и релевантных способов организации учебной деятельности обучающихся раскрывает определённые возможности для формирования универсальных учебных действий.

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

О.А. Баширова, МОУ «Тверская гимназия № 8

Активизация познавательной деятельности учащихся - одна из актуальных проблем на современном этапе развития педагогической теории и практики. Развитие активности, самостоятельности, инициативности, творческого подхода к делу - это требования самой жизни. Поиски путей развития активизации познавательной деятельности у младших школьников, развитие их познавательных способностей и самостоятельности – задача, которая стоит перед педагогом. Психологические особенности младших школьников, их природная любознательность, отзывчивость, особая расположенность к усвоению нового, готовность воспринимать всё, что даёт учитель, создают благоприятные условия для развития познавательной активности. Очень хорошо об этом написал Ш.А. Амонашвили: «Каждый ребенок на уроке должен быть охвачен чувством ожидания чего-то интересного, захватывающего, нового. Он должен радоваться трудностям познания, чувствуя, что рядом есть педагог, который немедленно придет ему на помощь». Урок был и остается основным звеном учебно-воспитательного процесса. Побудить учащихся к активизации, к самостоятельному «творчеству», к реализации скрытых возможностей каждого школьника позволяют нетрадиционные (нестандартные) формы организации урока.

Эти уроки не требуют изменения программы, а дают многое. Но положительный результат достигается только в том случае, если есть система в работе учителя, если побуждать ребят готовиться к этим урокам так, чтобы в финале они превзошли учителя. Каждому учителю хочется, чтобы на уроке царил атмосфера творчества, духовной раскрепощенности. Вот почему мы постоянно думаем, как построить учебный процесс, чтобы ученики проявляли живость воображения, фантазию, могли сравнивать и ассоциировать, опираться на интуицию и подсознание, любили читать. Другими словами, мы хотели бы развивать у наших учеников творческое мышление, которое развивается при помощи творческих заданий, которые применяет учитель на своих уроках.

Такие уроки дают возможность развивать тягу к знаниям, развивают творческое воображение детей, фантазию, умение говорить, высказывать свои мысли, доказывать, отстаивать своё мнение. Кроме того, такие уроки воспитывают чувство коллективизма, сопереживание за товарища, ответственность, стремление не подвести, не отстать от одноклассников, учат работать с дополнительной литературой, помогают увидеть связь с другими учебными предметами. Такая работа приводит к развитию и саморазвитию ребёнка, а также вовлекает в учебный процесс и родителей, что очень важно на данном этапе

обучения. В.А. Сухомлинский ратовал за то, чтобы чудесный мир природы, игры, музыки, сказки, который окружал ребенка до школы, не закрыли перед ними дверью класса.

Ребенок только тогда искренне полюбит школу, класс, когда учитель сохранит для него те радости, которые он имел раньше. Таким образом, занимательный материал не перестает влиять на развитие ребенка и в учебном процессе школы. Использование занимательного материала на уроках помогает активизировать учебный процесс, развивает познавательную активность, наблюдательность детей, внимание, память, мышление, снимает утомление у детей, а главное превращает урок в увлекательное занятие.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УУД В 1 КЛАССЕ ПРИ ВНЕДРЕНИИ ФГОС НОО

Т.В. Макова, МОУ СОШ №8 п. Спирово Тверской области

Изменения, происходящие в современной социальной жизни вызвали необходимость разработки новых подходов к системе обучения и воспитания. Вполне естественно, что возникли определенные проблемы в обучении и воспитании нынешнего молодого поколения. Очевидно, что начальное образование требует новых подходов, которые заложены в государственных стандартах второго поколения.

В чём заключается роль учителя начальных классов в переходе школы на работу по новым образовательным стандартам? Самое главное, на наш взгляд, то, что образовательный стандарт нового поколения ставит перед учителем новые цели. Во-первых, это формирование универсальных учебных действий, составляющих основу умения учиться. Во-вторых, формирование у детей мотивацию к обучению.

В начальной школе, изучая разные предметы, обучающийся на уровне возможностей своего возраста должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями. Успешное обучение в начальной школе невозможно без формирования у младших школьников учебных умений, которые вносят существенный вклад в развитие познавательной деятельности обучающегося, так как являются общеучебными. При этом каждый учебный предмет в соответствии со спецификой содержания занимает в этом процессе свое место.

Формирование универсальных учебных действий в образовательном процессе осуществляется в контексте усвоения разных учебных дисциплин. Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и способов организации учебной деятельности обучающихся раскрывает определенные возможности для формирования УУД.

Таким образом, в начальной школе, изучая разные предметы, обучающийся на уровне возможностей своего возраста должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями.

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 неблагоприятий 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. Детский организм вследствие свойственных ему анатомо-физиологических осо-

бенностей более чувствителен к неблагоприятным влияниям окружающей среды, чем организм взрослых, а потому требует создания 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.

Педагог должен не только хорошо знать индивидуальные особенности и потребности физического развития своих учеников, но и владеть рациональной технологией «встраивания» разнообразных приемов здоровьесберегающих технологий в режим жизнедеятельности младших школьников и обладать широким арсеналом методов использования их адаптационного оздоровительно-развивающего и коррекционно-профилактического потенциала в неразрывном единстве.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

С.А. Тихонова, учитель начальных классов, МОУ СОШ №29, г. Тверь

В настоящее время в практике образования активно применяется метод проектов, который успешно решает не только учебные, но и воспитательные задачи.

Проект – это деятельность по достижению нового результата в рамках установленного времени с учётом определённых ресурсов. Описание конкретной ситуации, которая должна быть улучшена, и конкретных методов по её улучшению.

Проекты в младших классах – это трудно, проблематично, т.к. дети еще слишком малы для проектирования. Но все-таки это возможно. Уже в первом классе учащиеся частично готовы к проектной деятельности. Она выражается в определённых навыках и умениях.

Во-первых, это сформированность у учащихся ряда коммуникативных умений. Во-вторых, это сформированность обобщенности умственных действий.

В качестве третьего показателя готовности младших школьников к эффективной проектной деятельности рассмотрим опыт развернутой, содержательной, дифференцированной самооценочной и оценочной деятельности.

Для развития умений исследовательской деятельности, как и любых других умений, необходимо найти и реализовать такие условия, которые отвечают поставленной цели: целенаправленность и систематичность; мотивированность; творческая среда; психологический контроль; личность педагога; учет возрастных особенностей; совместная работа взрослых и детей.

Положительной оценки достоин любой уровень достигнутых результатов у обучающегося. Главным критерием оценки является достижение и цели проекта. Если цели проекта достигнуты, можно рассчитывать на получение качественно нового результата, выраженного в развитии методологической компетентности учащихся и личностных качеств, которые особенно востребованы в новых социально-экономических условиях – инициативы и самостоятельности в решении проблем.

С точки зрения учащегося, учебный проект – это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе, или самому, это поисковая деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, публично показать свой результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися в виде цели и задачи.

С точки зрения учителя, учебный проект – это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию целенаправленной деятельности по нахождению способов решения проблемы.

Проектная деятельность учащимися начальных классов необходима и возможна. Метод творческих проектов наряду с другими активными методами обучения может эффективно применяться в начальных классах.

ПРЕЗЕНТАЦИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО СРЕДНЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ»

Данное учебно-методическое пособие направлено на решение проблемы физического воспитания детей и молодежи в условиях современного среднеобразовательного учреждения. Мы обосновываем конкретные шаги по ее решению применительно к деятельности учителя физической культуры, заинтересованного в реализации задач, которые ставит перед ним современное общество и политика в области образования.

В пособии обосновывается актуальность проблемы, четко определяются цели и задачи, которые решает учитель посредством применения в своей работе игровых технологий. Мы акцентируем внимание на том, что игровые технологии позволяют учителю не только формировать физическое здоровье учащихся, но и способствуют развитию таких личностных качеств, как коллективизм, дисциплинированность, честность, трудолюбие.

В пособии представлена система подвижных игр, направленных на выявление и закрепление лидерских качеств, конкурентоспособности и эмоционально-волевого самоконтроля у детей, подростков и юношества, что особенно ценно для формирования у них активной жизненной позиции, занятия достойного места в профессии и, в целом, в современном мире.

Данное учебное пособие имеет практическую значимость, так как может быть использовано учителем как руководство к действию в урочной и во внеурочной деятельности. Мы сделали попытку четко структурировать каждое занятие, которое логически встроено в систему игровой технологии. Это упрощает возможность использования ее как в деятельности опытного профессионала, так и начинающего педагога.

Моя спортивная карьера и богатый профессиональный опыт позволяют утверждать, что именно игровые технологии наиболее эффективны в образовательной и воспитательной деятельности учителя физической культуры, так как они направлены на сохранение физического, психического и социального благополучия подрастающего поколения. Включение в учебный процесс данного учебно-методического пособия позволяет повысить профессиональную компетентность начинающего педагога. В свою очередь, наше пособие позволит учителю эффективно действовать и решать задачи разного уровня в условиях модернизации современного образования.

Мы рекомендуем использовать данное учебно-методическое пособие в работе преподавателей педагогических ВУЗов, учителей физической культуры, а также педагогов дополнительного образования Тверского региона и Российской Федерации.

СЕКЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РАБОТНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

А.В. Демидова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент Травина С.А.
ФГБОУ ВПО «Тверской государственной университет», Тверь

Система Российского образования на современном этапе развития общества претерпевает существенные изменения, связанные со сменой модели культурно-исторического развития. Повышение качества уровня общего образования находится в прямой зависимости от кадров. В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» качество образования определяется, как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

В Федеральном Государственном Стандарте Начального Общего Образования прописано, что психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы начального общего образования должны обеспечивать: формирование и развитие психолого-педагогической компетентности педагогических и административных работников, родителей (законных представителей) обучающихся. Таким образом, в современных условиях реформирования образования радикально меняется статус педагога, его образовательные функции, соответственно меняются требования к его профессио-

нально-педагогической компетентности, к уровню его профессионализма. В настоящий момент мы отмечаем, что сегодня востребован педагог творческий, компетентный, способный к развитию умений мобилизовать свой личностный потенциал в современной системе образования, воспитания и развития школьника.

Профессиональная компетентность педагога – необходимое условие повышения качества педагогического процесса. Понятие «профессиональной компетенции» учителя рассматривается в настоящее время с точки зрения гуманистического подхода к образованию, целью которого является формирование и развитие личности учащегося

В педагогической литературе отсутствует единая точка зрения на содержание понятий «компетенция», «компетентность». Компетенция – личностные и межличностные качества, способности, навыки и знания, которые выражены в различных формах и ситуациях работы и социальной жизни. В настоящее время понятие «компетентность» расширено, в него включены личностные качества человека. Под компетентностью подразумевается обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

К основным составляющим профессиональной компетентности относятся: интеллектуально-педагогическая компетентность – умение применять знания, опыт в профессиональной деятельности для эффективного обучения и воспитания, способность педагога к инновационной деятельности; коммуникативная компетентность – значимое профессиональное качество, включающее речевые навыки, навыки взаимодействия с окружающими людьми, экстраверсию, эмпатию; информационная компетентность – объем информации педагога о себе, воспитанниках, родителях, коллегах; рефлексивная компетентность – умение педагога управлять своим поведением, контролировать свои эмоции, способность к рефлексии, стрессоустойчивость.

Успешность педагогической деятельности во многом зависит от умения и способности каждого педагога мобилизовать свои собственные усилия на систематическую умственную работу, рационально строить свою деятельность, управлять своим эмоциональным и психологическим состоянием использовать свой потенциал, проявлять творческую активность.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧИТЕЛЕМ УЧАЩИХСЯ, ИСПЫТЫВАЮЩИХ ШКОЛЬНЫЕ СТРАХИ

А.А. Николаева, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Проблема школьных страхов у детей особа актуальна в наши дни: отмечается тенденция к увеличению количества детей со страхами. Знание учителем причин возникновения школьных страхов приведет к своевременной организации психолого-педагогического сопровождения, способствуя тем самым снижению страхов и тревожности и формированию адекватного поведения у детей младшего школьного возраста.

На основании теоретического анализа учебной и научной литературы, методических пособий, нами было спланировано и проведено исследование. Его целью стало психолого-педагогическое сопровождение учителем учащихся, испытывающих школьные страхи.

В исследовании приняли участие 27 человек, учащихся 3 «Д» класса, в т.ч. 13 девочек и 14 мальчиков. Исследование проводилось с 9.11.15 по 21.12.15, в период прохождения практики. Психолого-педагогическое сопровождение осуществлялось на протяжении 50 дней.

Организационно исследование осуществлялось в несколько этапов. На I (предварительном) этапе был проведен анализ теоретических источников по проблеме исследования, осуществлен подбор методик с учетом алгоритма исследования. II этап – констатирующий. III этап – проведение экспериментального исследования. IV этап – проведение контрольной диагностики, формулирование обобщающих выводов на основании результатов проведенного исследования.

Применялись следующие методики:

1. Тест школьной тревожности Филлипса [1, с. 113]. Цель – подробное изучение уровня и характера тревожности и страхов, связанных со школой, у учащихся младшего школьного возраста.

2) Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

Цель - диагностика школьной тревожности и общей адаптации ребенка к школе.

По итогам констатирующего этапа были сделаны следующие выводы:

Тревожные состояния в школе испытывают около половины учащихся. Самые сильные отрицательные эмоции, страх учащихся вызывают ситуация проверки знаний, страх самовыражения, страх и проблемы в отношении с учителем, трудности при общении с взрослыми (учителем), затруднения взаимодействовать в группе детей и подчиняться правилам, требованиям взрослого и ответы у доски. Многие учащиеся испытывают страх не соответствовать ожиданиям окружающих. У большинства обследованных учащихся не сформировано правильное отношение к ошибкам, умение вести себя в трудных ситуациях, ситуациях неуспеха.

В течение 50 дней в рамках психолого-педагогического сопровождения учителем учащихся 3 «Д» класса, испытывающих школьные страхи, проводилась следующая работа по трем основным направлениям: повышение самооценки, обучение саморегуляции в конкретных наиболее волнующих ситуациях, снятие мышечного напряжения. При этом большое внимание учителем уделялось поддержанию в классе атмосферы принятия, безопасности, чтобы каждый ребенок (и особенно тот, у кого присутствуют школьные страхи) чувствовал, что его ценят вне зависимости от его успехов. Важным является формирование такого отношения не только к оценке, но к успеху, неуспеху, выигрышу, проигрышу - к любому результату, когда он воспринимается ребенком, прежде всего, как ориентир на пути овладения знаниями, умениями. Также одновременно проводилась работа с родителями путём их информирования о результатах диагностик - в личных беседах, а также на родительских собраниях.

Методики, применяемые в ходе повторной диагностики, аналогичны методикам, применявшимся на констатирующем этапе исследования.

Результаты повторной диагностики свидетельствуют о том, что психолого-педагогическое сопровождение оказало позитивное влияние на снижение школьной тревожности и школьных страхов. Однако диагностика показала, что есть и негативные изменения. Такие показатели как, общая тревожность в школе, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость, на контрольном этапе были выявлены у большего числа детей, чем при проведении констатирующего этапа. Это может быть связано с рядом причин: ребенок болел и пропускал занятия; негативное эмоциональное состояние во время проведения теста; проблема требует более длительного по времени решения; проблема требует вмешательства психолога; другие причины.

Результаты контрольной диагностики показали эффективность предложенной системы психолого-педагогического сопровождения и подтвердили, что психолого-педагогическое сопровождение учителем учащихся, испытывающих школьные страхи, способствует преодолению данных страхов. В результате исследования было определено, что психолого-педагогическое сопровождение сегодня выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ПО УПРАВЛЕНИЮ РАЗВИТИЕМ НАВЫКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ

А. Отиашвили, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. Травина С.А
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» г, Тверь

Развитие и воспитание детей в танцевальной деятельности является одной из социальных проблем, которая требует обобщенного научного анализа и осмысления этого вопроса. Изучение танца становится актуальным в наше время, когда к нему наметился активный интерес как к средству полифункционального воздействия на человека, в том числе, на детей первого десятилетия жизни. Этот фактор потребовал расширения комплексных научных разработок и их методологического обоснования. Интерпретация танца разными авторами способствует формированию знаний, помогает его практическому внедрению. Вопросы осмысления феномена «Танец» в теории и практике профессионального педагогического образования становятся актуальными в период модернизации российского образования, ориентированной на преодоление условий, тормозивших перспективное развитие страны.

Для танцевальной терапии характерно использование приемов и движений, не препятствующих полной свободе пластических действий.

Незаслуженно игнорируемый многими педагогами эстетический подход к педагогическому процессу, ведущий к развитию творческого потенциала личности и раскрытию собственной индивидуальности через эмоциональную сферу, это уникальная возможность оживить, одухотворить педагогическое

взаимодействие, увидеть контуры обновленной, требующей усиленной культурной оснащенности педагогики.

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ГИПЕРКТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В.А. Маркьянова, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) является одним из распространенных расстройств у детей. Его диагностика основывается на международных критериях, но также должна учитывать возрастную динамику СДВГ и гендерные различия.

Гендерный подход (специализированный по признаку пола) в учебной и воспитательной практике актуален в применении как способа возможной профилактики феномена нарастающей умственной и физической дисфункциональности. Поскольку учет половозрастных особенностей способствует сбережению здоровья. Поэтому в последнее время гендерные аспекты притягивают внимание специалистов разных областей – психологов, нейропсихологов, педагогов, врачей. В научной литературе все чаще констатируются различия между мальчиками и девочками в темпах и качестве интеллектуального развития, эмоциональной реактивности, мотивации деятельности и оценки достижений, в поведении.

Большинство исследований указывают на наличии гендерных различий. Так, среди мальчиков расстройство встречается в 2-3 раза чаще, чем среди девочек. По мнению ряда авторов, высокая частота признаков заболевания у мальчиков может быть обусловлена более высокой уязвимостью плода мужского рода по отношению к патогенетическим воздействиям во время беременности и родов. А. Л. Сиротюк, не отрицая гендерной зависимости, говорит, что девочкам свойственна другая, особая форма расстройства без гиперактивности. По данным И. П. Брызгунов и Е.В. Касатикова, полученными в ходе исследования 5300 детей старшей и подготовительной групп детских садов, распространение расстройства составляет 20%, и различия по частоте заболевания среди мальчиков и девочек не наблюдаются совсем.

В современных исследованиях в популяционных выборках выявлена меньшая выраженность симптомов СДВГ и снижение диагностических порогов у девочек. Клинически у девочек доминирует подтип с преимущественным дефицитом внимания (более чем в половине случаев), у мальчиков – смешанные формы расстройства.

Гиперактивность – явление очень распространенное: по разным данным СДВГ страдают от 3–4 до 4–9% детей дошкольного и младшего школьного возраста. У таких детей интеллект в норме, но, как правило, плохо учатся в школе. СДВГ свойственен мальчикам значительно больше, чем девочкам. По общим оценкам, у детей в возрасте 6–12 лет синдром дефицита внимания обнаруживается у 2-3% девочек и у 6–9% мальчиков. К подростковому возрасту общая частота распространенности СДВГ как и у девочек, так и у мальчиков снижается, но мальчики продолжают преобладать в том же соотношении 2:1 или 3:1. В клинических исследованиях возникает еще большая диспропорция: мальчики доминируют в соотношении 6:1 и выше. Такая разница в цифрах объясняется тем, что на мальчиков больше обращают внимание, да и сам синдром проявляется у них в более острых формах и, как правило, связан с расстройствами поведения, которые у девочек наблюдаются реже.

СДВГ у девочек, в общем, изучен хуже, чем у мальчиков, но эта ситуация постепенно изменяется. У девочек с СДВГ чаще (по сравнению с их ровесницами без СДВГ) отмечаются расстройства настроения, тревожность и кондуктивное расстройство; более низкие IQ и успеваемость; проблемы, связанные с социальным взаимодействием. При сравнении мальчиков и девочек с синдромом дефицита внимания показывает, что характер проявления симптомов, степень их тяжести, распространенность заболевания в семье и результаты лечения у обоих полов схожи. Гендерные различия заключаются в том, что у мальчиков наблюдается более высокая гиперактивность, им более свойственны агрессия и асоциальное поведение, у них возникают более серьезные нарушения ведущих функций, в то время как у девочек чаще наблюдаются интеллектуальные нарушения. Но несмотря на эти различия, синдром дефицита внимания является серьезным расстройством, имеющим в основном схожие характеристики и у мальчиков и у девочек.

ПРОФИЛАКТИКА ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

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

В настоящее время процент школьников с высоким уровнем тревожности растёт, что может привести к развитию патологических страхов, неврозов и тяжёлых психических состояний. Тревожность – это один из самых распространённых феноменов, который встречается в школьной практике. Для учителя начальных классов важно знать особенности детей, у которых уровень тревожности является повышенным. Помимо особенностей, необходимо учитывать причины, по которым возникла тревожность, а для этого нужно провести диагностические работы.

Для диагностики и профилактики школьной тревожности используется огромное количество методов, среди которых ведущее место занимают метод наблюдения за поведением учащихся в школе, опросы родителей и учителей, тесты-опросники, проективные методы. Своевременное выявление тревожности и проведение профилактических работ может значительно понизить уровень тревожности, что будет отражаться на дальнейшем развитии ребёнка, его психическом состоянии, а так же в общении с другими людьми и жизни в обществе.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО УСТРАНЕНИЮ ПРИЧИН ДЕТСКИХ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.В. Виноградова, I курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Страх, так или иначе, является принадлежностью нашей жизни. Страхи могут быть различны, и они непрерывно изменяются. Нет ни одного человека, который бы не испытывал чувство страха. Но под его воздействием часто человек становится неуверенным в себе, появляется тревога. Особенно это плохо, для детей младшего школьного возраста, ведь именно тогда, у ребенка происходит формирование личности, овладение социальными нормами и правилами. Страх является наиболее опасной эмоцией для младших школьников. Именно поэтому в деятельности учителя очень важной является работа по своевременному выявлению таких детей. Педагогу следует провести работу по выявлению и устранению страха, понять его причины и особенности.

Исследование проводилось на базе СОШ № 53, в 3 «В» классе, количество учащихся 28 человек.

Исследование проводилось в 3 этапа: 1) Констатирующий этап. 2) Формирующий этап. 3) Контрольный этап.

Программа констатирующего этапа:

1) Методики для выявления детских страхов: «Страхи в домиках» » А.И. Захаров и М.А. Панфилова; Диагностика уровня школьной тревожности Филлипса. После проведения вышеперечисленных методик, образовалась группа детей, состоящая из 5 человек, на которых в дальнейшем была нацелена моя работа.

2) Методики для выявления причин детских страхов: «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис; «Лесенка» В.Г. Щур; «Рисуем семью» В.К. Лосева; Теория эмоциональной регуляции Лебединского; Стиль педагогического общения Р.В. Овчарова.

В результате проведения вышеупомянутых методик были выявлены причины у сформированной группы детей. У одного ребенка причиной детских страхов является завышенная самооценка, а у четырех остальных – особенности эмоциональной сферы.

Программа формирующего этапа включала в себя 4 направления: 1) сказкотерапия; 2) игротерапия; 3) изотерапия; 4) психогимнастика; 5) создание ситуации успеха.

Остановимся подробнее на игротерапии. Мною был выбран этот метод для устранения детских страхов, т.к. игра способствует созданию близких отношений между участниками, снимает напряженность, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку.

Примеры игр:

1) «Кто первый?» Цель: преодоление скованности и торможения, снятие оцепенения, страха и неуверенности в себе. Суть игры: дети выстраиваются в одну линию и по определенному сигналу (слову) начинают прыгать до стула и обратно к призу, кто первый прискачет, тот и получает приз.

2) «Жмурки» Цель: развитие выдержки, терпения, снижение интенсивности страха темноты, одиночества, неожиданного, внезапного воздействия. Суть игры: водящему завязывают глаза, дети располагаются между предметами мебели и не двигаются, не выдавая себя, пока их ищет водящий, если он долго не может никого найти, можно подать сигнал (похлопать в ладоши, напугать, крикнуть)

3) «Пятнашки» Цель: уменьшения страхов детей, неуверенности в себе. Суть игры: водящий пытается запятнать играющих. Есть определенные правила: нельзя выходить за пределы площадки; пятнать через стул, стол; пятнать можно только по спине. Кто нарушает правила - становится водящим.

Программа контрольного этапа включала в себя: 1) «Страхи в домиках» А.И. Захаров и М.А. Панфилова; 2) диагностика уровня школьной тревожности Филлипса.

В результате полученных данных был сделан вывод о том, что после проведения формирующего этапа количество страхов у детей уменьшилось. По методике «Страхи в домиках» количество изменилось на 4-7 страхов. По «Диагностике школьной тревожности Филлипса» у 2 детей высокий уровень тревожности изменился на повышенный, и у 3 детей уровень тревожности пришел в норму. Так же наблюдения за учащимися показали, что дети стали увереннее в себе, активнее на уроках, самооценка у них пришла в норму, исчезла застенчивость и зажатость.

ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ТЕРАПИИ В ФОРМИРОВАНИИ РЕФЛЕКСИВНОЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

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

Известно, что самооценка как важнейшая личностная ступень оказывает большое влияние на все сферы жизнедеятельности личности, выступает важнейшим регулятором деятельности, способствует саморазвитию.

Под рефлексивной самооценкой будем понимать умение анализировать собственные действия, видеть себя со стороны, допускать существование других точек зрения.

Формирование рефлексивной самооценки стоит начать в младшем школьном возрасте, потому что очень важно, чтобы ребенок имел знания о самом себе, это является ведущим фактором становления личности.

Для того чтобы у ребенка формировалась рефлексивная самооценка, можно применять различные методы психодиагностики. В эмпирическом исследовании применялась методика арт-терапии. Через творчество и определенные упражнения, ребенок лучше понимает себя, свои чувства, через обсуждения и комментарии ребенок разбирается в своих внутренних переживаниях, происходит обратная связь, то есть формируется рефлексивная самооценка.

МЕТОДЫ СНИЖЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.Ю. Куварина, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Одна из самых актуальных проблем современной психологии – проблема детской тревожности. Тревожность отрицательно влияет на все сферы жизнедеятельности ребёнка: на учёбу, здоровье, общий уровень благополучия, поэтому необходимость решения данной проблемы является неотъемлемой.

«Беспокойство, тревога, страх — такие же неотъемлемые эмоциональные проявления нашей психической жизни, как и радость, восхищение, гнев, удивление, печаль», — пишет А.И. Захаров в своей книге «Ночные и дневные страхи у детей».

Л.С. Выготский считал, что эмоциональное развитие детей — одно из важнейших направлений процесса воспитания и обучения. Эмоции являются центральным звеном психической жизни человека, и прежде всего ребенка.

Основными методами снижения уровня тревожности являются: музыкотерапия — воздействие через восприятие музыки; цветотерапия — метод психологической коррекции и поддержки при помощи цвета; игротерапия — под влиянием телевидения и социума дети перенимают неуместные способы по-

ведения и грубое выражение чувств посредством подражания; сказкотерапия — воздействие посредством сказки, притчи, легенды; изотерапия — лечебное воздействие средствами изобразительного и др.

В 2015 г. нами было проведено исследование в 4 «Г» классе в количестве 25 человек школы №46 г. Твери. Определив тревожных детей, были применены ряд методов по снижению уровня тревожности у данных учеников (игровая терапия, музыкальная и танцевальная терапии, а также индивидуальные беседы с каждым тревожным ребёнком). Исследование показало, что применение всех методов в совокупности даёт положительный результат, доказательством чего является снижение уровня тревожности у большей половины выявленных детей в самом начале исследования.

Таким образом, сферы школьной жизни характеризуется существенным преобладанием не только положительных, но и отрицательных эмоций, которые остаются весьма важной и актуальной проблемой для педагогов и психологов.

РАЗВИТИЕ МНЕМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

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

Ведущим видом деятельности младших школьников является учебная деятельность. Она ставит перед ребёнком задачу в запоминании большого объёма информации. Умение владеть данным видом деятельности напрямую зависит от уровня развития его мнемических способностей, а также создает новые условия для развития памяти школьника.

Определив теоретическую и практическую значимость заявленной нами темы, было проведено исследование. Оно строилось на основании гипотезы о том, что использование учителем на уроках различных форм и методов по формированию мнемических процессов улучшит уровень развития зрительной и слуховой памяти младших школьников и, как следствие, повысит уровень их успеваемости.

Программа исследования состояла из двух диагностических процедур для определения уровня слуховой и зрительной памяти, также был определён средний балл успеваемости по основным дисциплинам.

По результатам исследования наша гипотеза о необходимости в работе учителя целенаправленно обучать вариативным мнемическим приемам младших школьников для оптимизации формирования у них учебной деятельности, подтвердилась и, соответственно, одной из важных задач педагога является развитие мнемических способностей младших школьников.

ПРИЧИНЫ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.В. Евполова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. Т.А. Голубева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Проблема школьной дезадаптации младших школьников чрезвычайно актуальна, так как школьная дезадаптация препятствует полноценному развитию ученика и затрудняет его учебную деятельность.

Проблема школьной дезадаптации рассматривается в трудах педагогов и психологов: Кочерговой С.А., Леоновой Н.А., Овчаровой Р.В., Сорокиной В.В., Савенышевой И.В., Степановой Л.И., Шкуричевой Н.А. и др.

Причины школьной дезадаптации детей младшего школьного возраста могут иметь разную природу. Отечественные педагоги и психологи к причинам школьной дезадаптации относят низкую школьную мотивацию к обучению, которую ученые связывают с интересами младших школьников.

Причиной школьной дезадаптации является несформированность коммуникативных навыков общения. У ребенка с нарушениями социальных контактов затруднено общение со сверстниками, а уметь устанавливать контакт с другими детьми крайне необходимо младшему школьнику, так как учебная деятельность в начальной школе носит групповой характер. О возможной дезадаптации может говорить ситуация, когда ребенок избегает контактов с другими детьми. Также, дезадаптирующее значение отмечается у ребенка, которого отвергают одноклассники или игнорируют.

Причины возникновения школьной дезадаптации довольно часто напрямую связаны с отношением учителя к ребенку в процессе его учебной деятельности, так как собственные трудности в учебе и поведении дети часто осознают именно через отношение к ним учителя.

К причинам школьной дезадаптации следует отнести неадекватную самооценку младших школьников, которая может проявляться в двух формах: 1) неадекватно высокая самооценка, при которой дети зачастую склонны к лидерству, реагируют агрессивно на любые трудности; 2) неадекватно низкая самооценка, где поведение такого ребенка, характеризуется неуверенностью в себе.

К причинам возникновения школьной дезадаптации также относятся: характер семейного воспитания; несформированность навыков и приемов учебной деятельности, приводящая к снижению успеваемости; неспособность произвольно управлять своим поведением, вниманием; неумение приспособиться к темпу школьной жизни в силу особенностей темперамента.

Основные симптомы, которые свидетельствуют о возможной школьной дезадаптации ребенка следующие: агрессивное поведение, плаксивость, психосоматические жалобы плаксивость, депрессия, общая заторможенность.

Основные проявления школьной дезадаптации следующие: снижение интереса ребенка к учебе, ухудшение успеваемости, конфликтность, неуверенность в себе, тревожность, нарушения общения со сверстниками, эмоциональное отвержение и, как следствие, негативное психоэмоциональное состояние.

Таким образом, проблема школьной дезадаптации детей младшего школьного возраста в силу целого ряда негативных последствий требует к себе особого внимания. Именно поэтому, важно начинать работу по выявлению и устранению причин школьной дезадаптации с первых дней обучения ребенка в начальной школе.

ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

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

Каждый первоклассник, приходящий в школу для прохождения обучения, получения образования попадает в новую среду, сталкивается с принципиально новой деятельностью, что требует активизации механизмов адаптации у ребенка. Начинается процесс приспособления как организма, так и психики ребенка к изменившимся условиям: другой распорядок дня, множество обязанностей, незнакомые ситуации, что требует особого внимания со стороны родителей и учителей.

На первых этапах обучения особенно важно уделять этому вопросу большое внимание. Но лишь некоторые образовательные программы ориентированы на помощь ученику в приспособлении к школьной жизни. Так, например, к программе развивающего обучения Эльконина-Давыдова, Цукерман Г.А. и Поливановой К.Н. разработан курс занятий «Введение в школьную жизнь» [6], состоящий из игр, тренингов и упражнений. Курс занятий нацелен на разработку самими детьми правил поведения в школе, основ культуры общения в группе ровесников, а также с учителем и многих других моментов, необходимых начинающему школьнику.

Говоря о профилактике дезадаптации, обычно подразумевают работу с учащимися, направленную на помощь в приспособлении к школе. Так программа развивающего обучения Эльконина-Давыдова [6] предполагает, что в течение двух первых недель в школе дети не занимаются учебной деятельностью, как таковой, но готовятся к началу обучения. На этом этапе ребенок учится сотрудничать с учителем и сверстниками, осваивая нормы сотрудничества и, что немаловажно, сотрудничать с самим собой. Каждый день у первоклассника три урока, на каждом из которых идет такое вот необычное обучение. Практически каждое новое правило, новое знание не просто выводится детьми, но определяется с помощью учителя, когда задается ситуация нарушения той или иной принятой нормы, и ребята понимают, что так неудобно, должен быть другой вариант поведения, организации работы. На этом этапе нет слова «нельзя», есть ответы на вопросы «почему?», «зачем?» «почему так, а не иначе?».

Такая работа сложна для учителя, особенно привыкшего к традиционной системе обучения, но очень удобна для ребенка. Ведь это общеизвестный факт, что запретный плод сладок. Запретите ребенку что-то – и он обязательно проверит (особенно любознательный малыш), чем это грозит. Здесь же ребенок, получается, сначала проверяет, что, как и почему, а затем, убедившись на личном опыте, самостоятельно выводит ту или иную норму общения, поведения, вообще работы в школе.

Элементы этой программы вполне возможно использовать и в рамках других программ, даже в течение достаточно длительного периода, отводя пять-семь минут в день на помощь детям в адаптации к школьной жизни. К сожалению, и это бывает сложно, так как программы очень насыщены и требуют быстрого темпа прохождения материала. Практика многих лет работы учителей по этой и другим авторским адаптационным программам показывает, что лучше постараться и найти время в начале обучения на введение ребенка в школьную жизнь, нежели в дальнейшем, работать с дезадаптированными и, что еще сложнее – с педагогически запущенными детьми.

Потому, во избежание серьезных проблем, необходимо в течение первой четверти работать со всем классом. Затем, в конце каждой четверти проводить оценку адаптации школьника: завершилась – не завершилась, идет легко – сложно. И затем, уже по итогам исследования, выбирать: со всем классом проводить дальнейшую работу, или с отдельными учениками, или с небольшими группами. Часто оказывается целесообразно на протяжении первой и второй четверти проводить занятия со всем классом, в третьей, иногда в четвертой четверти – с небольшими группами, в четвертой четверти первого класса, иногда в первой четверти второго класса – с отдельными учениками. Затем, начиная со второго класса и далее, ведется работа уже с дезадаптированными детьми, а так же – по адаптации «новеньких» в классе, что так же немало важно, ведь ребенок пришел в новый коллектив, иногда – на другую образовательную программу.

Роль педагога на этапе адаптации ребенка к школе, несомненно, велика, но не стоит забывать и о родителях, которые могут, как помочь ребенку, так и помешать. Поэтому учителю необходимо, особенно на первых порах, как можно чаще общаться с родителями, как при личной встрече, так и на родительских собраниях, классных часах. Цукерман Г.А. и Поливанова К.Н. вообще предлагают сломать систему и предложить родителям на этапе адаптации к школе присутствовать на и без того необычных занятиях, участвовать в работе, активно помогать детям.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Д.М. Иванова, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. М.А. Крылова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Детские страхи – это та проблема, с которой рано или поздно сталкивается почти любой родитель и педагог. Страх – это одна из базовых эмоций, возникающая в ситуации угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленной на источник действительной или воображаемой опасности в ответ на проявление угрожающего стимула.

Для эффективного преодоления детских страхов в первую очередь необходимо четко определить источник страхов, с чем связано их возникновение. Методика выявления страхов, разработанная А.И. Захаровым, позволяет установить наличие страхов у младших школьников, определить характер этих страхов, сравнить установленное нами количество страхов с возрастными нормами, определенными автором методики. Методика выявления детских страхов «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М. Панфилова), проводится с младшими школьниками для выявления и уточнения преобладающих видов страхов. Так же нами использовался тест школьной тревожности Б. Филлипса, позволяющий установить наличие школьных страхов, а также выделить преобладающие из них. В ходе исследования изучаются те факторы неблагополучия ребенка в школе, которые описывают исследуемую проблему, а именно: страхи самовыражения, страхи ситуаций проверки знаний, страхи не соответствовать ожиданиям окружающих, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

В исследовании принимали участие 23 учащихся 3-го класса. Из них 9 девочек и 14 мальчиков. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №17 г. Твери с углубленным изучением математики. Наиболее часто встречающимися страхами среди младших школьников, принявших участие в исследовании, являются страх смерти своей и родителей, опоздания в школу, школьные страхи ситуаций проверки знаний, самовыражения, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, боязнь животных, группа страхов, связанных с причинением физического ущерба.

Если рассмотреть подробнее исследуемые факторы тревожности в данном исследовании по гендерному признаку, то девочкам свойственно проявление тревожности по следующим параметрам: 1) ситуация проверки знаний – выявлено у 71,7% школьниц; 2) фрустрация потребностей в достижении успеха – 54,7%; 3) страх самовыражения – у 47,1% школьниц; 4) страх несоответствия ожиданиям

окружающих – 45,2%; 5) переживание социального стресса – 41,5%; 6) отношения с учителем – 30,1%; 7) общий уровень тревожности – 28%; 8) низкий уровень сопротивляемости стрессу – 19%.

Анализ результатов полученных в ходе исследования в группе мальчиков показал иную картину проявления школьной тревожности. Таким образом, в иерархическом порядке факторы тревожности у мальчиков представлены следующим образом: 1) фрустрация потребностей в достижении успеха – 55,6%; 2) страх самовыражения – у 48,1% школьника; 3) переживание социального стресса – 46,2 %; 4) страх несоответствия ожиданиям окружающих – 44,4%; 5) ситуация проверки знаний – выявлено у 42,6 % школьниц; 6) общий уровень тревожности – 33,3%; 7) отношения с учителем – 27,7%; 8) низкий уровень сопротивляемости стрессу – 16,6%.

Анализируя результаты проявления школьной тревожности в гендерных группах необходимо отметить следующие особенности:

1. Проявление тревожности в ситуации проверки знаний у девочек выше, чем у мальчиков, подтверждается результатами исследования (у девочек 71,7%, у мальчиков – 42,6%). Данный фактор тревожности характеризуется: волнением при проверке знаний, сильное волнение при ответе, переживание по поводу перевода в следующий класс, большое волнение перед выполнением и после выполнения задания на фоне неуверенности в правильности выполнения.

2. Переживание социального стресса у мальчиков выше, чем у девочек (у мальчиков – 46,2%, у девочек – 41,5%). Беспокойство по поводу окружения, требований к ребенку со стороны родителей и учителей. Чаще всего проявляется в ощущениях внутренней напряженности, выражающихся в переживаниях дискомфорта и настороженности ребенком в ситуациях взаимодействия с другими людьми.

3. Фрустрация потребностей у мальчиков выше, чем у девочек (у мальчиков – 55,6%, у девочек – 54,7%). Сильные переживания в случае неудачи в учебной деятельности – неправильном ответе, неверном выполнении заданий. Сопровождается состоянием тревоги, беспокойства, ригидности при встрече с трудностями, препятствиями (как, казалось бы, неразрешимыми задачами) в школьной жизни.

4. Отношения с учителем: девочки переживают больше чем мальчики, что объясняется особенностями возрастного развития младших школьников. Для девочек наиболее значима оценка другими людьми, в том числе и взрослыми, учителями. В случае невнимания или замечаний со стороны педагога девочками переживается сильнее мальчиками. По результатам исследования данный показатель у девочек составил 30,1%, у мальчиков – 27,7%.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о том, что, несмотря на широкую изученность проблемы детских страхов, подобрать грамотные пути к их коррекции достаточно не просто. Незамеченные вовремя проблемы в эмоциональной сфере ребенка могут привести к необратимым последствиям.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК ОДНА ИЗ ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ ФОРМ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Г.А. Сопина, педагог-психолог ФГКБОУ «Тверское суворовское военное училище»

Термин «тренинг» в переводе с английского «train» – обучать, тренировать, дрессировать. «Тренинг» – это психологический термин. Как правило, под тренингом понимают активные формы усвоения знаний, познания себя и окружающего мира, формирования отдельных умений и навыков. Задачи, решаемые средствами тренинга, многообразны, поэтому тренинг используется не только в решении психологических проблем, но и в обучении детей, школьников, подростков и взрослых людей. Человек быстрее усваивает информацию, если она подается через активные формы обучения.

Тренинг - это активная форма обучения и получения знаний, поэтому тренинг не воспринимается как привычное занятие в школе или лекция. Следующей особенностью, которая отличает тренинг от традиционных занятий, является необычное расположение участников – они рассаживаются по кругу. Круг обеспечивает доверительную атмосферу, позволяет участникам видеть всех, свободно общаться друг с другом и с ведущим. Результаты тренинговых занятий невозможно оценить сразу же после его завершения, т.е. они проявятся намного позже, когда человек, прошедший обучение, сможет применить полученные знания в реальных жизненных ситуациях.

Тренинг можно применять и в качестве профилактики социальных проблем в обществе, таких как: наркомания, ЗППП, ВИЧ/СПИД. Главная задача такого тренинга – развеять неправильные представления об этих вещах, так называемые «мифы», заставить участников тренинга задуматься и запустить механизм рефлексии в понимании вышеназванных проблем общества. Об актуальности таких

проблем, как ВИЧ-инфекция, СПИД, венерические заболевания, наркомания, токсикомания и алкоголизм говорится и пишется сегодня очень много. Совсем недавно подобная информация и данные статистики всячески скрывались. В настоящее время создаются специальные учреждения, некоммерческие организации, молодежные центры, занимающиеся изучением и решением данных проблем, хотя бы на уровне информирования населения. Во многих городах существуют организации, занимающиеся профилактикой наркомании, ВИЧ/СПИДа.

В нашем учебном заведении проблеме наркомании тоже уделяется большое внимание, проводится месячник «XXI век без наркотиков», в рамках которого проводятся диспуты, психологические часы и на старших курсах психологические тренинги, которые носят профилактический характер. В таком тренинге нет нравучений со стороны взрослого, что является неприемлемым в подростковом возрасте, и принять решение подросток может самостоятельно после своих ощущений на тренинге.

В подобном тренинге применимы такие методы как: мини-лекция, дискуссия, мозговой штурм, ролевые игры.

ПОРТРЕТНАЯ АРТ-ТЕРАПИЯ В ПРЕОБРАЗОВАНИИ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

А.М. Громов, магистрант II курса ИПО

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. В.П. Анисимов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Современные исследователи (Т.А. Жалагина, Е.П. Ильин и др.) указывают на тревожную тенденцию роста числа педагогов и родителей с деформированной структурой личности, характеризующейся эмоциональным выгоранием, эмоциональной холодности и стремлением жить по чувственным шаблонам прошлого опыта, неспособностью преобразовать свои негативные переживания, что ведет к деформациям профессионально-личностного развития, проявляющегося в редукции свойств субъекта педагогического процесса как системой разноуровневой организации психики, снижение её адаптивности и, как правило, продуктивности её деятельности. Такие искажения личности становятся причиной внутриличностного рассогласования между притязаниями личности и реальными возможностями их удовлетворения. Также это приводит к обеднению, искажению, извращению зеркального Образа-Я, архетип человека и его зеркального двойника. Данные процессы могут являться причинами деформации самооценки личности, что, в свою очередь, оказывается причиной порождения новых внутриличностных и межличностных конфликтов.

В связи с этим, первой проблемой является поиск продуктивных способов реконструкции искаженного Образа-Я, позволяющих нормализовать внутренний дискурс, и второй проблемой – проблемой координации общения.

Проблема адекватного восприятия педагогом себя, своих качеств, свойств и особенностей в построении продуктивной стратегии ведения учебно-профессиональной деятельности на сегодняшний момент крайне актуальна, начиная с этапа его профессиональной подготовки, когда у многих студентов-первокурсников педагогических профилей прослеживается тенденция искаженного видения модели идеального педагога, формального признания, например, базовых критериев, позволяющих максимально продуктивно выстраивать педагогический процесс.

Портретная арт-терапия (или портретотерапия) опирается на использование методов проективной психологии и предусматривает использование индивидуально выполняемого реципиентом рисуночного портрета или интерпретации своей фотографии для решения психологических проблем в процессе восприятия себя. Основным содержанием портретотерапии является создание и восприятие портретных образов с последующей рефлексией и обсуждением в различных видах творческих техник: рисование, коллаж, танцевально-двигательная импровизация, психодраматическая импровизация, поэтично-литературные эскизы и этюды, истории своей жизни. Развивающее и исцеляющее воздействие, оказываемое восприятием или созданием портрета или фотографии обязательно включает в себя общение со специалистом-психологом. Если следовать психоаналитическим взглядам, то сутью процесса фототерапии и портретотерапии является выражение посредством портретных образов внутренних конфликтов, потребностей и переживаний клиента. Реципиент может их словесно описать и осознать, а также изменить свое отношение к ним. В процессе создания и обсуждения портрета человека оживляются как осознаваемые, так и неосознаваемые потребности и переживания, связанные с психическими травмами и незавершенными ситуациями прошлого.

Актуализация своей эмоционально-образной сферы, а также индивидуальная и групповая рефлексия этих процессов позволяет будущему педагогу эффективно осознавать как сильные, позитивные качества своей личности и будущей профессиональной деятельности, так и слабые ее свойства и качества. Метод портретной арт-терапии имеет явные преимущества перед стандартизированными методиками в двух аспектах: во-первых, он позволяет обеспечить конфиденциальность репещиента, сохранить чувство безопасности в структуре слабоадаптивных отношений с окружающими (сокурсниками, педагогами); во-вторых, при компетентном психолого-педагогическом сопровождении у будущего специалиста появляется возможность быстрого, эффективного и конгруэнтно адаптивного реагирования на изменяющиеся условия социума в формировании своих креативных способностей развития профессиональных качеств педагога.

ПРОФИЛАКТИКА СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ

Н.С. Березкин, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. С.А. Травина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Сложности в регуляции стресса могут вызывать проблемы в формировании навыков хореографической подготовки учащихся. Существуют следующие симптомы стресса:

1. Физиологические симптомы: повышенное или пониженное артериальное давление, приступы жара или озноба, повышенная потливость, тремор, мышечные подергивания, боли неопределенного характера; чаще всего головные боли, боли в спине и желудке и др.

2. Эмоциональные симптомы: раздражительность, учатившиеся приступы гнева, беспокойство, повышенная тревожность даже в отсутствие повода, повышенное нервное напряжение, недовольство собой, своими достижениями, претензии к себе, чувство одиночества, чувство вины, перекладывание ответственности за себя на окружающих.

3. Поведенческие симптомы: увеличение конфликтов с людьми, увеличение числа ошибок при выполнении работы, которая раньше давалась хорошо, суетливость и ощущение хронической нехватки времени; усугубление вредных привычек.

4. Интеллектуальные симптомы: проблемы с концентрацией внимания; ухудшение памяти, постоянное и навязчивое возвращение к одной и той же мысли, трудности в принятии решений.

Важным пунктом для профилактики и преодоления стрессовых состояний в хореографической подготовке учащихся является овладение техниками управления эмоциями. Навыки управления эмоциями позволяют нам эффективно справляться с нашими эмоциональными реакциями. Хотя мы не можем всегда проконтролировать свои чувства, мы можем проконтролировать то, что мы делаем в ответ на эти чувства.

Существуют следующие направления работы с учащимися театральной студии, которые являются основой в профилактике их стресса:

1. Распознавание эмоций и выявление их влияния жизнь.
2. Выявление барьеров, мешающих изменить эмоции.
3. Снижение чувствительности до уровня «эмоциональной разумности».
4. Увеличение количества событий, приносящих положительные эмоции.
5. Увеличение психологической вовлеченности в имеющиеся на данный момент эмоции.
6. Использование противоположного действия.
7. Применение методов допуска страданий.
8. Выявление эмоций
9. Внимательность к своим эмоциям без вынесения суждений

СЕКЦИЯ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

А.С. Афанасьева, П.К. Соколова, IV курс заочной формы обучения ИПО

Наиболее адекватные условия для инклюзивного обучения дошкольников с нарушениями речи – в комбинированных образовательных учреждениях, т. е. учреждениях, в которых есть как обычные, так и специальные дошкольные группы.

Смешанные группы в дошкольных учреждениях комбинированного вида могут быть открыты на основании рекомендаций Министерства образования РФ (см. письмо от 16.01.2002 г. № 03-51-5ин/23-03). Смешанная дошкольная группа – это группа, в которой одновременно воспитываются и обучаются нормально развивающиеся дети (две трети) и дети с определенным отклонением в развитии (не более одной трети). При этом всего в ней должно быть 12–15 человек, а педагогом смешанной группы обязательно должен являться учитель-дефектолог.

Соотношение числа обычных детей и детей с нарушениями речи определяется в группах не произвольно, в результате простого количественного и возрастного смешения, а должно быть оптимальным. Реально группы в ДОУ комплектуются в следующем соотношении: 60 % – дети без выраженных особенностей развития; 20 % – особые дети, т. е. дети с выраженной патологией; 20 % – дети с атипичным развитием [5].

Интегративная группа формируется таким образом, чтобы в ней было комфортно всем детям – и с проблемами в развитии, и без них.

Инклюзивное обучение – естественный этап развития системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзию необходимо начинать уже с раннего и дошкольного возраста. В нашей стране практикуются вариативные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с нарушениями речи. Главным в процессе объединения детей с нарушениями речи и их нормально развивающихся сверстников является полноправное участие родственников в психолого-педагогической работе, переосмысление ее содержания и методов, формирование единой стратегии деятельности воспитателей, родителей, врачей и социальных работников.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Г.И. Ровшанова, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук А.С. Бысюк
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В последнее время в логопедической практике приходится наблюдать увеличение количества детей с нарушением речи. Причины возникновения данных нарушений и их виды крайне разнообразны. Наиболее сложными из них являются органические нарушения, в частности, общее недоразвитие речи, которое осложнено стертой дизартрией. У данных детей присутствуют не только нарушения звукопроизношения и фонематических процессов, но и мелодико-интонационные расстройства, в результате чего у ребенка страдает просодическая сторона речи. Наблюдается несформированность лексики и грамматического строя речи. Кроме того, у детей с нарушением речевого развития отмечаются особенности и в психическом развитии: нарушение оптико – пространственного праксиса; неустойчивость внимания; расстройство памяти (особенно слуховой); несформированность мышления; задержка развития воображения. Все это может привести к тому, что дети будут испытывать значительные трудности при обучении грамоте в общеобразовательной школе и, как правило, станут неуспевающими по ряду учебных дисциплин.

О результативности коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР III уровня свидетельствуют результаты практического исследования, проведенного на базе МДОУ №105 г. Твери.

При первичной диагностике было установлено, что большинство (70%) старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня владеют речью-рассуждением на уровне ниже среднего, что выражается в следующих особенностях: в неполном оформлении структуры текста (пропуске частей); малом количестве аргументов (1 или 2 аргумента); отсутствии сложноподчиненных предложений, опускании вводно-модальных слов и подчинительных союзов. Уровень понимания речевой ситуации у данных детей выше, чем уровень развития речевых умений, о чем свидетельствует использование показа действий при объяснении или доказательстве в ходе выполнений заданий. У 20% дошкольников отмечался низкий уровень развития речи-рассуждения, у 10% средний уровень.

В ходе коррекционно-развивающей работы особое внимание уделялось развитию у детей наблюдательности, формированию умения анализировать объекты или явления, находить вначале простые и ярко выраженные связи между ними. Параллельно велась работа по уточнению и расширению словаря детей. Одновременно проводилась работа по введению в речь детей вводно-модальных слов, помогающих грамотно оформить первичные детские рассуждения. Необходимо также подчеркнуть, что в ходе занятий у детей формировались лингвистические представления, знания и умения по составлению рассуждений. В процессе беседы у детей формировали представление о том, что многие проблемные ситуации требуют доказательств мнения или объяснения причин и следствий. Детей знакомили со структурой рассуждения: тезис – доказательство – вывод. Использование моделей и собственно моделирования структуры текста рассуждения, как практической деятельности, позволяло, учитывая специфику речевого дефекта, сформировать более осознанные и прочные представления о структурном оформлении данного вида текста.

Повторная диагностика детей после проведенной коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня показала, что в количество детей со средним уровнем развития речи-рассуждения увеличилось на 30,0% и составило 40%. В свою очередь на 10% сократилось число детей с уровнем развития речи-рассуждения и составило 60%.

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

К.С. Грицаева, В.А. Нечепорук, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – старший преподаватель Е.Н. Шевченко
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Идеи сопровождения и психолого-педагогического сопровождения активно развиваются в работах Л.В. Байбородовой, Н.Г. Битяновой, О.С. Газмана, И.В. Дубровиной, С.В. Дудчик, Е.И. Казаковой, Н.В. Ключевой, и др.

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.

Базовым понятием можно считать идею О.С. Газмана, автора технологии индивидуализированного (персонифицированного) воспитания, показавшего в своих работах, что педагогическая поддержка и сопровождение развития личности человека – есть не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, а комплексная система, особая культура поддержки и помощи человеку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

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 ДОУ.

Компонентами логопедического сопровождения являются: профилактика речевых нарушений, логопедическая диагностика, коррекция речевых дефектов, формирование всех сторон (компонентов) речи, развитие невербальных психических функций.

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

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

В зависимости от формы и тяжести имеющегося нарушения речевого развития ребенок может обучаться как в специальных детских садах, так и в садах общеразвивающего вида, что полностью сов-

падает с предлагаемой в настоящее время концепцией общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

В соответствии с этой концепцией, основные положения которой сформулированы Н.Н. Малофеевым, О.С. Никольской, О.И. Кукушкиной и поддерживаются многими учеными и специалистами, образование детей с ограниченными возможностями здоровья должно осуществляться дифференцированно, с учетом индивидуальных образовательных потребностей ребенка. Это выражается, в частности, в вариативности выбора форм и содержания образования для каждого ребенка с нарушениями развития.

Развитие инклюзивного воспитания и обучения создает основу для выстраивания качественно нового взаимодействия между массовым и специальным образованием, преодолевая барьеры и делая границы между ними прозрачными. При этом за каждым ребенком с ОВЗ сохраняется необходимая ему специализированная психолого-педагогическая и медицинская помощь и поддержка.

Основные задачи работы с детьми с нарушениями речи.

1. Проведение коррекционной работы с детьми.
2. Обучение родителей педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребёнком, приёмам и методам его воспитания и обучения в условиях семьи.
3. Оказание родителям, а при необходимости и детям, психотерапевтической помощи.

По желанию родителей на основе договора детям могут оказываться дополнительные образовательные услуги.

Инклюзия возможна лишь при наличии в массовых образовательных учреждениях соответствующего материально-технического, программно-методического и кадрового обеспечения. Только совокупность этих условий обеспечивает полноценную, грамотно организованную систему интегрированно-го воспитания и обучения детей с ОВЗ, в том числе с нарушениями речи.

НАГЛЯДНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Г.Б. Блинова, учитель-дефектолог МБДОУ детский сад № 152 г. Твери

Моделирование – наглядно-практический метод обучения. Модель представляет собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта (план комнаты, географическая карта, глобус и т.д.)

Приёмы и методы, применяемые на занятиях по конструированию, весьма разнообразны:

- действия детей по подражанию педагогу;
- совместные действия (когда дети ещё плохо подражают);
- действия детей по объёмному образцу;
- словесное руководство деятельностью детей;
- самостоятельное выполнение конструкций после предварительного обследования, анализа и объяснения;
- работа по схеме, рисунку-чертежу, плану;
- самостоятельная зарисовка своей постройки в виде чертежа, плана.

Для усиления коррекционной направленности обучения в программе по конструированию:

- введены специальные игры и упражнения, способствующие формированию у детей умения воспринимать форму, величину, пространственное расположение предметов;
- выделен оригинальный вид работы – не предметное конструирование – это тренировочные упражнения, обращающие внимание ребёнка на изменчивость, относительность расположения предметов в пространстве, в ходе которого появляется возможность специального формирования сенсорных процессов, имеющих большое значение для осуществления более сложной деятельности;
- предусмотрены выполнение заданий по графическому образцу, что обеспечивает наиболее эффективное овладение дошкольниками с задержкой психического развития представлением о соотношении плоского (двухмерного) и реального (трёхмерного) пространства, умением «читать» контурные изображения, понимать содержание каждой модели и выполнять постройку, точно следуя графическому заданию;
- введены задания по воспроизведению простейших перестановок мебели в «кукольной комнате» по подражанию, образцу и несложной словесной инструкции, по схеме-плану комнаты – для образова-

ния устойчивой связи в представлении ребёнка между реальным предметом и его плоскостным изображением,

-присутствуют специальные задания, способствующие формированию у детей представлений о схеме тела человека и животных (работа по складыванию сборно-разборных игрушек, разрезных картинок).

Конструктивная деятельность, несравненно, важна в общем умственном развитии ребенка, поскольку способствует становлению важнейшего умственного действия наглядного моделирования. Конструирование развивает способность воспринимать такие внешние свойства предметного мира, как форма, пространственные и размерные отношения, понимать и некоторые существенные зависимости структуры предмета от его функции, создавать новые, оригинальные образы, и является средством активизации познавательной деятельности старших дошкольников с ЗПР.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО – РОЛЕВОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ОВЗ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

А.С. Денисова, педагог-психолог МБДОУ детского сада № 152, г. Тверь

Игра – ведущий вид деятельности дошкольного возраста. Л.С. Выготский писал об игре как об основном условии развития ребенка, при котором он может проявить способности, открывающие уровень его ближайшего развития. Однако создавать зону ближайшего развития может лишь полноценная игровая деятельность. В тех случаях, когда ведущая деятельность не сформирована, она не может способствовать становлению психических свойств и качеств ребенка, приобретению знаний, умений, навыков.

От уровня сюжетно-ролевой игры зависит дальнейшее обучение и развитие ребенка.

Анализ результатов диагностики уровня развития сюжетно-ролевой игры и познавательной сферы детей МБДОУ детский сад №152 (дети старшего дошкольного возраста с диагнозом – задержка психического развития, умственная отсталость, осложненные нарушением слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата и дети с расстройствами аутистического спектра) показал, что большинство из них имеют низкий уровень развития сюжетно – ролевой игры: бедны по содержанию и тематике – дети чаще играли в одну и ту же знакомую игру, и один и тот же сюжет (игра «Семья»), длительность игры как правило небольшая. Большинство детей не используют предметы-заместители (могли использовать не по назначению: облизывать, кидать). Играя самостоятельно дети многократно повторяют сюжетов, без внесения каких – либо изменений (так в игре «Больница» в большинстве случаев дети «всем больным» делали укол в руку, независимо от «жалоб пациента»). Игровые действия не всегда подчиняются правилам, определенным ролью, роль ребенок не всегда осознает (например, в игре «Парикмахерская» ребенок в роли посетителя мог себя подстричь и причесать). Так же были дети, которые с трудом приобщались к игровым действиям.

Для коррекционной работы игрушки и игровые предметы были сюжетно связаны с ситуациями: «Больница», «Магазин» и другие, а также и не сгруппированные тематически, но позволяющие использовать их, как предметов-заместителей (мячи, конструктор, кубики, палочки и другие).

При обучении игре детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо применять личностный, дифференцированный подход к каждому ребенку. Детям с особенностями в развитии нужна демонстрация и наглядность.

На заключительном этапе коррекционно-развивающей работы часть детей проигрывали целостное событие, выстраивали четкую смысловую последовательность, что способствовало развитию интеллектуальных операций — находить отношение целого и части, выделять причинно-следственную связь.

Без преемственности в работе педагога-психолога, воспитателя, учителя дефектолога и логопеда обучение не будет достаточно эффективным, поскольку дети с особенностями в развитии быстро забывают приобретённые знания, если их постоянно не закреплять в практической деятельности.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

О.С. Букарева, IV курс заочной формы обучения ИПО

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи.

Неправильная речь детей и особенности их поведения отражаются и на их участии в играх. Осознание своего недостатка, возможный страх перед речью затрудняет включение таких детей в игру. По наблюдениям дети, имеющие отклонения в речевом развитии, робки, не умеют поставить перед собой цель в игре. Они чаще выступают в играх зрителями или берут на себя подчиненные роли. Иногда наблюдаются случаи, когда такие дошкольники в играх отличаются, наоборот, неоправданно повышенной фантазией.

Для проведения занятий подбираются игры по степени сложности, соответствующей уровню слухового развития ребёнка (группы детей). Поэтому сначала определяется, на каком этапе слухового развития находится ребёнок (различение звукоподражаний, речевых звуков и т.д.). Соотнесение с этапами слухоречевого развития. Проводятся игры, в чёткой последовательности.

В игровой форме предлагаются задания по развитию слухового внимания, речевого слуха, фонематического слуха, формированию элементарных навыков звукового анализа и синтеза, развитию фонематических представлений. Задания направлены на определение правильно и неправильно прозвучавших слов; выделение заданного звука на фоне ряда звуков, слогов, слов; запоминание и воспроизведение звуковых и слоговых рядов различной длины; анализ и синтез слогов, слов, предложений; исправление неправильно произнесённых слов и предложений.

Важным элементом является развитие у детей навыков элементарного фонематического анализа. Разложение слова на составляющие его фонемы представляет собой сложную психическую деятельность. Фонематический анализ может быть элементарным и сложным. Элементарный фонематический анализ – это выделение (узнавание). Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец слова). И самая сложная форма фонематического анализа – определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком).

Стихотворения должны содержать в себе *логопедическую игру*. В тексте стихотворения должны содержаться звуки, произношение которых закрепляется.

Особый интерес для детей представляют игры, которые сопровождаются музыкой. Музыка также благоприятно отражается на эмоциональном состоянии и поведении ребенка. Оречевлённые подвижные игры и упражнения обычно используются логопедами в занятиях с детьми с различными речевыми нарушениями. Поскольку ритмичные движения облегчают известным образом речь ребенка, то эти упражнения используются с первых же занятий с ребенком, и в дальнейшем могут служить материалом для речевых зарядок, а также для отдыха и переключения к другому виду деятельности.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

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

Наглядность – универсальное средство обучения и воспитания дошкольников, которое отражает многообразие конкретных явлений, предметов окружающего мира; организует восприятие и наблюдение детьми реальной действительности; оказывает значительное влияние на сенсорную сферу ребёнка, развивает его наблюдательность, мышление, воображение; стимулирует познавательную и творческую активность, помогает развитию интереса к знаниям; способствует формированию обобщений; повышает качество усвоения навыка и т.д.

Подходов к систематизации наглядных средств множество. Рассмотрим две классификации. В соответствии с одной из них наглядные средства объединяются в три группы: 1) объёмные пособия (модели, коллекции, приборы, аппараты и т.д.); 2) печатные пособия (картины, плакаты, портреты, графики, таблицы и т.д.); 3) проекционный материал (кинофильмы, видеофильмы, слайды и т.п.).

Согласно другой классификации наглядные средства делятся на две группы: предметные и изобразительные. Носителями предметной наглядности выступают натуральные объекты или их заменители, которые создают ясные впечатления и представления о предмете. Изобразительная наглядность, в свою очередь, подразделяется на словесную, образную и символическую. Логопед может создать яркий образ не только при помощи видимых предметов, он располагает для этого выразительнейшими средствами языка. Применение «словесного рисования», живое и образное описание событий с использованием деталей обстановки, отрывков из художественных произведений с ярким и красочным изображением образов главных героев или быта той или иной эпохи, страны, крылатые выражения, меткие эпитеты – все это наглядные средства, назначение которых – создать представления, эмоциональные впечатления, яркие образы. К образным средствам относятся макеты, муляжи, модели, картины, иллюстрации, рисунки; к символическим – схемы, чертежи, карты, символы.

Одним из примеров наглядности может служить применение моделей артикуляции звуков, предложенная В.М. Акименко. Использование данных артикуляционных моделей позволяет включить в работу слуховой, зрительный и речедвигательный анализаторы. Правильное артикулирование звука, уточненное при помощи наглядной модели, улучшает качество приема и воспроизведения звуков. Модели артикуляции звуков легко классифицируются по всем видам нарушенного произношения звуков, поэтому хорошо узнаваемы и быстро различимы. Это дает возможность их быстро запомнить и легко работать.

Таким образом, используя различные средства наглядности в коррекции звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, можно достичь высоких результатов работы.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

А.Т. Панова, учитель-дефектолог МБДОУ детского сада № 152, г. Тверь

Суть проблемного обучения в детском саду заключается в том, что педагог создает проблемную ситуацию и предоставляет детям возможность изыскивать средства ее разрешения, используя ранее усвоенные знания и умения.

Для решения проблемной ситуации взрослый должен предложить детям такие вопросы и задания, чтобы вывод рождался как бы сам собой. Тем самым педагог создаёт условия, когда дети активно включаются в поисковую деятельность, а не просто усваивают материал в готовом виде. Чем больше активности и самостоятельности проявляет ребёнок при изучении нового, тем больше вклад в его личностное развитие.

Проблемное обучение активизирует мысль детей, придает ей критичность, приучает к самостоятельности в процессе познания.

Существуют четыре уровня проблемности в обучении:

1. Педагог сам ставит проблему (задачу) и сам решает её при активном слушании и обсуждении детьми.

2. Педагог ставит проблему, дети самостоятельно или под его руководством находят решение. Взрослый направляет ребёнка на самостоятельные поиски путей решения (частично-поисковый метод).

3. Ребёнок ставит проблему, педагог помогает её решить. У ребёнка воспитывается способность самостоятельно формулировать проблему.

4. Ребёнок сам ставит проблему и сам её решает. Педагог даже не указывает на проблему: ребёнок должен увидеть её самостоятельно, а увидев, сформулировать и исследовать возможности и способы её решения. (Исследовательский метод) [2].

К вопросу использования метода проблемного обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья подходила очень осторожно.

Всем известно, что самой общей характеристикой деятельности дошкольников с отклонениями в развитии является сниженная познавательная активность. Иными словами, эти дети, изначально не являясь “почемучками” и пасуя перед интеллектуальными трудностями, как правило, обнаруживают явное нежелание и даже боязнь вникать в какую бы то ни было проблему. Речевое недоразвитие и словарный запас таких детей не дают возможность организовывать даже элементарного общения на бытовом уровне.

Передо мной встал вопрос: возможно ли использование метода проблемного обучения (или его элементов) с детьми в условиях нашего детского сада?

Наблюдения за поведением детей с ограниченными возможностями здоровья в ходе разрешения проблемных ситуаций, дают основание утверждать, что такая работа создает дополнительный стимул познавательной активности на занятиях, а значит, еще один шаг в сторону коррекции недостатков личности ребенка. Даже более слабые в интеллектуальном плане дошкольники, получая дозированную помощь педагога при необходимости и опираясь на плечо своих более продвинутых товарищей, обнаруживают, хоть и низкого уровня, учебную мотивацию и, как следствие, большую активность в усвоении знаний. Кроме того, осуществляется коррекция высших психических функций (мышления, внимания, памяти, речи и др.). Сохраняемые и полноценные психические функции получают свое дальнейшее развитие и частично компенсируют недостаточность поврежденных.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Г.А. Михайлова, учитель-дефектолог МБДОУ детский сад № 152, г. Тверь

Для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо сформировать у них умение связно высказывать свои мысли, строить диалог и составлять небольшой рассказ на определенную тему. Без специального педагогического воздействия такие дети не могут справиться с этой нелегкой задачей. Особое место в работе с детьми в этом направлении занимает дидактический материал в форме мнемотаблиц и схем-моделей.

Широко известно, что у детей с ограниченными возможностями здоровья отмечаются нарушения формирования высших психических функций, а именно: ограниченный объем зрительного и слухового восприятия усложняет процесс запоминания и усвоения; нарушение внимания приводит к трудностям в выполнении заданий на основе словесной инструкции; отставания в развитии мыслительных операций вызывают затруднения в овладении анализом и синтезом, сравнением и обобщением; а также скудный словарный запас, неумение согласовывать слова в предложении, нарушение звукопроизношения.

В дошкольном возрасте преобладает наглядно-образная память, и запоминание носит в основном произвольный характер: дети лучше запоминают события, предметы, факты, явления, близкие их жизненному опыту.

Поэтому необходимо научить детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях из окружающей жизни.

Учитывая, что в данное время дети перенасыщены информацией, необходимо, чтобы процесс обучения был для них интересным, занимательным, развивающим.

Рассмотрим факторы, облегчающие процесс становления связной речи.

Один из таких факторов, по мнению С.Л. Рубинштейн, А.М. Леушиной, Л.В. Эльконина и др. - наглядность. Рассматривание предметов, картин помогает детям называть предметы, их характерные признаки, производимые с ними действия.

В качестве второго вспомогательного фактора мы выделим создание плана высказывания, на значимость которого неоднократно указывал известный психолог Л.С. Выготский. Он отмечал важность последовательного размещения в предварительной схеме всех конкретных элементов высказывания.

Взяв в основу мнение великих педагогов, увидев эффективность наглядного материала, пользуясь готовыми схемами педагогов, но изменяя и совершенствуя их по-своему, в течение нескольких лет мы используем в работе по развитию речи детей приёмы мнемотехники.

Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, и конечно развитие речи.

Мнемотехнику в дошкольной педагогике называют по-разному: Воробьева В.К. называет эту методику сенсорно-графическими схемами, Ткаченко Т.А. – предметно-схематическими моделями, Глухов В.П. – блоками-квадратами, Большева Т.В. – коллажем, Ефименкова Л.Н. – схемой составления рассказа.

Особое место в работе с детьми в этом направлении занимает дидактический материал в форме мнемотаблиц и схем-моделей.

Мнемотаблица – это схема, в которую заложена определенная информация.

Для того чтобы выработать у детей с самого раннего возраста различные навыки и умения, в детских садах широко используются алгоритмы процессов умывания, одевания, сервировки столов, уход за

комнатными растениями, что заметно облегчает детям запоминание последовательности выполняемых действий.

Перед занятием идет большая предварительная работа (педагога и детей):

подготовка дополнительного познавательного материала, расширяющего кругозор детей;
обсуждение с детьми проведенных перед занятием наблюдений явлений природы или произведений устного народного творчества;

подготовка оборудования и раздаточного материала, прослушивание аудиокассеты;

выбор педагогом приемов, при помощи которых можно заинтересовать детей на занятии.

Этапы работы со схемой-моделью:

- учить детей заменять ключевые слова в предложениях значками-символами;
- учить зарисовывать предметы и явления природы;
- самостоятельно, с помощью знаков-символов, заполнять схему-модель.
- использовать схему-модель как план пересказа;
- закреплять изученный материал путем неоднократного повторения рассказа с опорой на составленную ранее схему-модель.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Т.В. Кудрявцева, старший воспитатель МБДОУ детский сад №118, г.Тверь

Н.Н. Артюхова, старший воспитатель МБДОУ детский сад №7, г. Тверь

Перед дошкольным образованием всегда стояли и в настоящее время стоят высокие цели воспитания и обучения каждого ребенка, предъявляются высокие требования к организации воспитательно-образовательного процесса и мастерству педагогов. Важнейшей задачей является обеспечение качества образования.

Низкому уровню профессионального развития молодых педагогов способствуют следующие факторы:

– недостаточно полные представления в области дошкольной педагогики и психологии, методик дошкольного образования, не уверенность в их содержании;

– стремление к созданию условий для эффективной организации педагогического процесса и разнообразных форм взаимодействия с его участниками, но не достижение оптимальных результатов и не умение определить причины успехов и неудач своей деятельности.

– не полное осознание своей профессиональной некомпетентности и недостаточное проявление потребности в профессиональном совершенствовании и развитии.

– низкий уровень притязаний и, как следствие, преждевременное ощущение полной самореализации;

– отсутствие перспектив в изменении социально-профессионального статуса.

Анализ факторов, препятствующих профессиональному развитию молодых

Педагогическое сопровождение молодых специалистов проходит в три этапа.

На первом этапе проводится работа по выявлению профессиональных умений педагогов. Старший воспитатель проводит диагностику, анкетирование педагогов. Предлагаются для заполнения анкеты, диагностические таблицы.

В практике работы образовательного учреждения сложилась система по профессиональному становлению педагогических кадров. Считаем важным проведение ознакомительной персональной беседы с молодыми педагогами. Цель беседы - определить некоторые черты характера, педагогические стремления, отношение к общественным и педагогическим процессам, личные проблемы, возможные ограничения. Как правило, такую беседу проводим в период первого месяца работы педагога в коллективе.

Основная задача второго этапа – развитие профессиональных умений, накопление опыта, поиск наиболее эффективных методов работы с детьми.

На третьем этапе – итоговом, определяется успешность педагогической деятельности и пути дальнейшего развития, проводится сбор и анализ информации о состоянии образовательного процесса, о результатах развития детей, достижениях воспитанников;

Дальнейшими перспективами работы можно считать создание «Школы повышения профессионального мастерства» состоявшегося педагога, а также разработку системы работы по повышению профессиональной компетентности педагогов.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ В КОРРЕКЦИОННЫХ ГРУППАХ

Е.И. Зотова, воспитатель МБДОУ №7 г. Твери

Для ребенка игра – это основной и естественный способ общения.

По сути – театр и есть игра, но игра с речью, которой можно руководить, подчинить ее образовательному и воспитательному процессам, посредством ее решать разнообразные проблемы малышей, в том числе и речевые.

Исполняя роль, ребенок находится в центре внимания сверстников, его не перебивают, дают возможность самореализоваться – отсюда появляется уверенность в себе, повышается самооценка.

Театрализованная деятельность как средство коррекции речевых нарушений в условиях детского сада не предполагает развития профессиональных актерских умений. Главной целью является создание условий для коррекции речевых нарушений детей и развития их мотивации на устранение своих речевых дефектов.

Принимая во внимание особенности детей в коррекционных группах, их речевые нарушения, становится очевидным, что приобщение ребенка к театрализованной деятельности должно происходить поэтапно, с постепенным усложнением.

Легче всего ребенку справиться с **“театром теней”**, проводя элементарные манипуляции с персонажами, он получает возможность почувствовать динамику, последовательность событий.

Далее следует **“пальчиковый театр”**. Никаких лишних движений – только речь. Это открывает широкий спектр возможностей для работы с артикуляцией, звуками, дыханием. А главное, дети продолжают играть самостоятельно, используя слова и звуки, предложенные воспитателем в сценарии.

Следующий вид театра – **“колпачковый театр”**. Игрушки можно изготовить вместе с детьми. Это только повышает их ценность в глазах ребенка. В **“колпачковом театре”** происходит синхронизация речи и движения. Речь окрашивается эмоционально (грустный, веселый, сердитый, обиженный, удивленный).

Следующий этап – это **“плоскостной палочковый театр”**. Готовые куклы больших размеров ребенок перемещает над ширмой и при этом двигается сам. Речь связывается с движениями, обогащается интонациями, объединяется в едином сценарии, ребенок контролирует себя, соблюдая очередность в произношении текста.

Для закрепления образовательных тем **“Ознакомление с окружающим миром”** на занятиях по ручному труду и аппликации, мы создаем плоскостные виды изучаемых предметов: птицы, рыбы, насекомые и т. д. Получается **“театр на веревочке”**. Разыгрывая театральные постановки с такими персонажами, дети легко запоминают их названия, характерные особенности, среду обитания и т. д. Быстро обогащается словарный запас ребенка, закрепляются и расширяются знания.

При прохождении темы **“Животные”** эффективен **“театр масок”**. Надевая изготовленную своими руками маску, дети обыгрывают их в спектаклях и самостоятельной деятельности. Речь ребенка дополняется движениями тела, причем сложными: персонаж прыгает, злится, мурлычет, трется о ногу, изгибает спину...

“Театр Би-ба-бо” хорошо использовать для развития диалоговой речи. Работа пальцев и речи в комплексе с построением предложений дает очень хороший результат, учит ребенка вести монологи и диалоги, решает эстетические и воспитательные проблемы.

И, наконец, самый интересный и самый сложный для детей **“сценический театр”**. Когда ребенок сам становится персонажем: это требует от него полной концентрации, он двигается, создает образ при помощи мимики, пластики, ритмики и при этом говорит.

КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ОБУЧЕНИЮ РАССКАЗЫВАНИЮ ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Л.Н. Морозова, МДОУ д/с №105 компенсирующего вида г. Твери

Коррекционную работу мы строили с учетом уровня развития детей и опираясь на особенности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Первым этапом нашей работы стали ознакомительные занятия, с легкими упражнениями, играми и заданиями с использованием серии сюжетных картинок. Важным условием стало для нас то, чтобы дети начали нам доверять, раскрепостились и вели себя непринужденно на наших занятиях. Мы старались максимально их заинтересовать, вовлечь в предлагаемые игры.

Обучение умениям строить связное высказывание предлагаем осуществлять в такой последовательности:

- пересказ с опорой на речевой образец и иллюстрации;
- рассказывание по серии сюжетных картинок.

Общие требования, предъявляемые к сказке, на основе которой строятся обследование связной речи детей с ЗПР таковы:

- небольшой объем
- четкий сюжет
- знакомая лексика (допустимо 3-4 новых слова)
- яркие красочные эстетичные иллюстрации.

Применяются следующие приемы работы с сериями сюжетных картинок:

1. Детям раздаются картинки одной серии в любой последовательности. Дается план рассказа, по которому дети должны расположить их в нужном порядке. Вслед за эти предлагается составить рассказ.

2. Детям раздаются серии картинок для определения их последовательности. Начинает рассказ педагог по первой картинке, дети должны продолжить его по своим.

3. Детям дается по одной картинке и каждый рассказывает, что нарисовано на его картинке. В заключении один ребенок составляет полный рассказ по всем картинкам. Дети самостоятельно придумывают имена персонажей.

4. Каждый ребенок получает серию картинок. Его задача – подобрать в последовательном порядке картинки – эпизоды и передать содержание каждой из них, составив целый рассказ.

5. Все картинки перемешиваю, каждому ребенку раздается по две-три. Дети обмениваются картинками так, чтобы подобрать нужную серию.

6. Дети рассматривают серию картинок, устанавливают их последовательность, потом переворачивают картинки и рассказывают их содержание по памяти.

7. Дети рассматривают серию картинок, составляют рассказ, придумывая реплики, диалоги к данному сюжету.

8. Составив рассказ по серии картинок, дети придумывают к нему название, а также дополняют его описание предыдущего или последующего события.

Использование серии сюжетных картин и логопедических занятий, составленных нами, для активизации связной речи, позволяют целенаправленно и эффективно активизировать связную речь детей старшего дошкольного возраста.

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РИТМИКА В КОРРЕКЦИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

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

Логопедическая ритмика – это коррекционная методика обучения и воспитания лиц с различными аномалиями развития, в том числе и с речевой патологией, средствами движения, музыки и слова. Логопедическая ритмика, являясь составной частью коррекционной работы, воздействует на моторику и речь.

Основная цель логопедической ритмики – преодоление речевого нарушения путём развития и коррекции двигательной сферы. В соответствии с целью определяются коррекционные, образовательные и воспитательные задачи логопедической ритмики.

Основополагающий принцип проведения занятий – взаимосвязь речи, музыки и движения. Именно музыка является организующим и руководящим началом в логопедической ритмике.

Логопедическая ритмика состоим из следующих элементов:

- логопедическая гимнастика (комплекс упражнений для укрепления мышц органов артикуляционного аппарата, готовящих речевые органы к постановке звуков);
- чистоговорки для автоматизации и дифференциации звуков;
- пальчиковая гимнастика для развития тонких движений пальцев рук;
- упражнения на развитие общей моторики, соответствующие возрастным особенностям детей, для мышечно-двигательного и координационного тренинга;
- фонетические упражнения по методу В.Емельянова для укрепления гортани и привития навыков речевого дыхания;
- вокально-артикуляционные упражнения для развития певческих данных и дыхания;
- песни и стихи, сопровождаемые движением рук, для развития плавности и выразительности речи, речевого слуха и речевой памяти, координационного тренинга;
- музыкальные игры, способствующие развитию речи, внимания, умению ориентироваться в пространстве;
- мело- и ритмодекламации для координации слуха, речи, движения;
- упражнения для развития мимических мышц, эмоциональной сферы, воображения и ассоциативно-образного мышления;
- коммуникативные игры и танцы для развития динамической стороны общения, эмпатии, эмоциональности и выразительности невербальных средств общения, позитивного самоощущения;
- упражнения на релаксацию для снятия эмоционального и физического напряжения.

Последовательность ознакомления со звуками можно варьировать в зависимости от характера нарушений речи у детей. Общеразвивающие упражнения должны соответствовать возрастным особенностям детей. Положительное эмоциональное состояние детей способствует достижению хороших результатов в коррекции речи воспитанников.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В.В. Метельская, учитель начальных классов МБОУ СШ №9 г. Тверь

В основу метода проектов положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Внутренний результат – опыт деятельности – становится бесценным достоянием учащегося, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности [2]. На долю учителя остается трудная задача выбора проблем для проектов, а проблемы эти можно брать только из окружающей действительности, из жизни. В современной педагогике метод проектов используется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним как компонент системы образования.

Основные требования к проекту

1. Необходимо наличие социально значимой задачи (проблемы) –исследовательской, информационной или практической.

2.Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации.

Наиболее важной частью плана является разработка проекта, в которой указан перечень конкретных действий с указанием выходов, сроков и ответственных.

3.Каждый проект обязательно требует исследовательской работы учащихся.

Отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участникам проектной группы.

4.Результатом работы над проектом, иначе говоря, выходом проект, является продукт.

5.Подготовленный продукт должен быть представлен заказчику и представлен достаточно убедительно, как наиболее приемлемое средство решения проблемы.

Проект требует на завершающем этапе презентации своего продукта. То есть проект – это "пять П»: Проблема – Проектирование (планирование) – Поиск информации – Продукт – Презентация.

Шестое "П" проекта – его Портфолио, т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта, в том числе черновики, дневные планы, отчеты и др..

Учебный проект с точки зрения учителя – это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, т.е. целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы путем решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении ее в определенной ситуации.

Итак, это и задание для учащихся, сформулированное в виде проблемы, и их целенаправленная деятельность, и форма организации взаимодействия учащихся с учителем и учащихся между собой, и результат деятельности как найденный ими способ решения проблемы проекта. Метод творческих проектов, наряду с другими активными методами, эффективно применяется в начальных классах. При этом учебный процесс по методу проектов существенно отличается от традиционного обучения.

РАЗВИТИЕ СМЫСЛОВОГО КОМПОНЕНТА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛЕКСИЕЙ

С.Б. Халяпина, учитель технологии, Специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат №2 для детей с ограниченными возможностями здоровья

Актуальность исследования проблемы чтения занимает особое место в педагогическом обществе в связи с его огромной ролью в формировании грамотного и всесторонне развитого человека. Приобретение прочного навыка чтения на начальном этапе школьного обучения является важным условием развития речевой культуры учащихся, реализации их интеллектуальных и творческих возможностей. Практический опыт учителей начальных классов и школьных логопедов показывает рост уровня безграмотности учащихся, обусловленный специфическими нарушениями письменно-речевой деятельности – дисграфией и дислексией. Чтение представляет собой перцептивно-смысловой вид деятельности, в котором ребенок проходит путь от восприятия печатного текста (рецепция) к его пониманию (осмыслению).

Чтобы правильно организовать адекватное речевому дефекту коррекционное обучение второклассников, имеющих дислексию, необходимо иметь четкое представление о проявлениях основного дефекта и возможных последствиях вторичного и третичного порядка.

Проведенное нами исследование подтвердило своеобразие формирования операций фонематического анализа и синтеза у учащихся младших классов с дислексией, а также влияние данных нарушений на навык чтения. У данной категории детей оказались более развитыми элементарные формы анализа. Наиболее нарушены у испытуемых операции количественного и последовательного фонематического анализа, и синтеза слов.

Наиболее проблемными для детей с дислексией после проведения формирующего этапа, являются операции морфемного анализа, что не позволяет детям данной группы иметь высокие результаты понимания читаемых текстов на лингвистическом уровне.

Смысловый уровень понимания остается недостаточно сформированным даже после проведения формирующего этапа, несмотря на высокие показатели сформированности операций, его обеспечивающих. Это наблюдение позволяет нам предположить, что смысловый уровень понимания лишь формируется у детей данной возрастной категории, и для его развития требуется более длительный срок логопедического воздействия.

ОСОБЕННОСТИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

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

По мнению З.Е. Агранович, «в анамнезе детей, страдающих нарушением слоговой структуры слов, отмечается задержка речевого развития в раннем возрасте и появление первых слов в усеченной форме».

Г.Г. Голубева связывает нарушения звукослоговой структуры слова у детей с речевой патологией с двумя типами контекстуальных влияний.

1. Сегментными: влияние звуков окружения, тип слога, в который входит фонема, слоговая структура всего слова, его длина. Рассматривая симптоматику нарушений звукослоговой структуры слова в этом аспекте, замены фонем объясняются влиянием соседних звуков, а пропуски фонем – струк-

турой слога. Сложные по слоговой структуре слова и длина слова обуславливают частые проявления замен, пропусков и перестановок звуков.

2. Надсегментными, то есть влиянием словесного ударения.

Т.А. Ткаченко обращает внимание на связь между структурными искажениями слов и их семантической недостаточностью. Слова с малознакомым для ребенка значением чаще подвергаются изменениям на слоговом уровне.

А.К. Маркова выделяет следующие типы искажений слоговой структуры слова.

1. Нарушение количества слогов.

2. Метатезис – перестановка слогов или звуков, например, «МАРАШКИ» – ромашки; «ПУТАРЕТКА» – табуретка, «ДЕВОРЕ» – дерево.

3. Искажение отдельного слога. Данное нарушение происходит или за счет сокращения стечений согласных (кластеров): «ТУЛ» – стул, за счет вставки согласных в слог: «ЛИМОНТ» – лимон или замены одних звуков другими: «ЗЫБРАШУ» – выброшу.

4. Полное или частичное уподобление слогов и звуков, или явление дистантной ассимиляции, которая может носить как прогрессивный, так и регрессивный характер. Например, «ПАПАТА» – «лопата», «КОКОКОСЫ» – абрикосы, «МИМИДОР» – помидор.

5. Персеверация (циклическое повторение) – инертное застревание на произнесении какого-либо слога в слове. Например, «ВОВОРОБЛИ» – воробьи, «БИЛИ... БИЛИ... БИЛИТЕКАРЬ» – библиотекарь.

6. Контаминация – смешение элементов двух или более слов. Например, «ПЕРСИН» – персик и апельсин, «ДЕВОЛЯЕТ» – девочка гуляет.

7. Искажение структуры слов до неузнаваемости: «ОВИТКА» – коробочка, «АМОЛИСИ» – гармошка.

Т.Б. Филичева определяет следующие трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры: персеверации, ассимиляции, добавление лишних звуков, усечение слогов, перестановка слогов, сокращение согласных звуков, замена звуков, добавления слогов.

Н.Н. Трауготт выделяет одно ведущее нарушение слоговой структуры, характерное для III уровня речевого недоразвития. Это перестановка слогов.

Таким образом, проанализировав тип нарушений слоговой структуры, можно определить уровень недоразвития речи. По мнению разных исследователей, для речи детей с ОНР III уровня характерны следующие нарушения слоговой структуры слова: искажение отдельного слога за счет сокращения стечений согласных, вставки согласных в слог, замены одних звуков другими; метатезис звуков и слогов; персеверации; дистантная ассимиляция; итерация; элизия.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

А.Н. Богачёва, учитель-логопед ГБОУ «Центр диагностики и консультирования», г. Тверь

Задержка психического развития – это слабо выраженное отклонение в развитии, которое проявляется в незрелости всей психики или отдельных ее компонентов. Имеет тенденцию к компенсации и обратному развитию.

Нарушение звукопроизношения у детей с задержкой психического развития носит полиморфный характер. Чаще всего бывают нарушены артикуляторно сложные звуки: свистящие, шипящие, сонорные.

Преобладающим видом нарушения звукопроизношения является смешение звуков, имеющих сложную артикуляцию и требующих тонких акустических дифференцировок (с-ш, з-ж, с-ч, с-щ, р-л). При этом смешение звуков имеет место в речевом потоке, в то время как при произношении отдельных слогов или слов этого может не наблюдаться.

У детей с ЗПР отмечается недостаточная сформированность фонематического восприятия. Дети испытывают затруднения при дифференциации звуков на слух, при этом они плохо различают не только нарушенные в произношении звуки, но и некоторые правильно произносимые звуки: твердые-мягкие, звонкие-глухие согласные звуки.

Дети испытывают затруднения в удержании порядка и количества слогового ряда. Изменение характера предъявления речевого материала (дополнительное предъявление, замедление темпа воспроизведения) не улучшает качества воспроизведения. Дети повторяют два слога вместо трех (да-та-да как да-та) или изменяют их последовательность.

Словарный запас детей с ЗПР представлен в основном существительными и глаголами. Как правило, у таких детей он ограниченный и скудный, ниже возрастной нормы.

У детей с задержкой психического развития формирование грамматического строя речи проходит сложнее чем формирование словаря, так как грамматика более абстрактна. Становление связной речи происходит очень медленно. Общение со взрослым сводится к скудным речевым проявлениям. Связная речь у детей с ЗПР своеобразна. Такие дети редко заводят разговор первыми. Их общение проявляется в условиях какой-то помощи, проявляется в виде дополнительных вопросов, оценочных суждений. Такие дети испытывают трудности в рассказе по серии картин, трудности с пересказом произведений, также не всем детям удается выполнить задание на составление рассказа описания, творческого рассказа.

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ОКАЗАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

С.Г. Королёва, учитель-логопед МБДОУ №7 г. Твери

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.

В системе образования должны быть созданы условия для комплексного взаимодействия общеобразовательных, специальных (коррекционных) и научных учреждений, обеспечивающих возможность восполнения недостающих кадровых ресурсов, ведения постоянной методической поддержки, использования научно обоснованных и достоверных инновационных разработок в области коррекционной педагогики [2].

Весь перечень условий организации логопедической помощи в дошкольном образовательном учреждении включает: организационное обеспечение, материально-техническую базу общеобразовательного учреждения, организацию образовательного процесса, программно-методическое обеспечение образовательного процесса, психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями речи в образовательном учреждении, кадровую обеспеченность общеобразовательного учреждения.

СЕКЦИЯ «СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О НЕЖИВОЙ ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

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

Знания о неживой природе являются одной из важных составляющих суммы естествоведческих, в том числе и экологических, знаний и практических умений. Они развивают эрудицию ребенка и представление о единстве и целостности окружающего мира, взаимосвязи и взаимном влиянии всех компонентов природы, способствуют развитию наглядно-образного и логического мышления, наблюдательности, умения чувствовать природу и видеть в ней прекрасное.

Введение Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) НОО второго поколения привело к перестройке организационной и методической деятельности на уровне образовательного процесса. Особое внимание в ФГОС НОО второго поколения акцентируется на формирование универсальных учебных действий, достижение личностных и метапредметных результатов, что и определяет специфику урочной и внеурочной деятельности, в ходе которой младший школьник не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др. Внедрение новых стандартов в начальном образовании требует пересмотра методики изложения традиционных для школы тем учебного курса. Одной из таких тем является изучение неживой природы в курсе «Окружающий мир» начальной школы.

На основании теоретического исследования, анализа учебной и научной литературы, методических рекомендаций, содержания знаний о неживой природе в программах начальной школы, нами было проведено эмпирическое исследование, посвященное формированию знаний о неживой природе у младших школьников. В нем принимали участие 24 ученика 3-А класса МОУ СОШ №34 г. Твери. Эмпирическое исследование состояло из 3-х этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Целью констатирующего этапа было определение уровня сформированности знаний о неживой природе у младших школьников. Для этого был разработан тест, разработанный в соответствии с программой по предмету «Окружающий мир» А.А. Плешакова. Тест включал пять блоков: 1 блок – «Солнечная система», 2 блок – «Движение Земли», 3 блок – «Материки», 4 блок – «Вода и водоёмы», 5 блок «Воздух и его охрана». Всего – 28 вопросов: 1-й, 2-й, 3-й и 5-й блоки содержали по пять вопросов, 4-й блок – восемь вопросов. На констатирующем этапе исследования большинство учащихся (83,4 %) продемонстрировали средний уровень сформированности знаний о неживой природе. Только 4 человека из класса (16,6%) показали высокий уровень. Низкого уровня сформированности знаний о неживой природе не продемонстрировал ни один из учеников. Такие результаты показали, что у детей сформированы основы знаний о неживой природе, но эти знания нужно конкретизировать и углублять.

На формирующем этапе исследования с учетом результатов констатирующего этапа был разработан и апробирован комплекс из 15 уроков, направленных на формирование знаний учащихся 3-го класса о неживой природе с применением наглядных (иллюстраций, презентаций, карт, атласов, моделей), практических (опытов) и словесных методов (рассказ, беседа). Комплекс уроков был составлен на основе Федерального государственного образовательного стандарта по начальной школе; авторской программы по предмету «Окружающий мир» А.А. Плешакова для 1–4 классов, утвержденной Министерством образования и науки РФ, в соответствии с требованиями федерального компонента государственного стандарта начального образования.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ю.О. Омельчук, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. хим. наук, доц. Ю.А. Малышева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

В современной научной литературе здоровье рассматривается как состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только как отсутствие болезней и физических дефектов. Здоровый образ жизни включает в себя отсутствие вредных привычек, соблюдение режима труда и отдыха, рациональное питание, различные закаливающие и развивающие упражнения, личную гигиену, а так же систему отношений к себе и другим людям. В этой связи для детей старшего дошкольного возраста в процессе формирования представлений о здоровье и здоровом образе жизни значимыми являются следующие факторы: качество окружающей среды, рациональность питания, соблюдение режима дня и правил личной гигиены, активное занятие физкультурой, а так же бережное отношение к собственному здоровью.

Анализ психолого-педагогических особенностей детей старшего дошкольного возраста показывает, что в этом возрастном периоде происходит увеличение психических и физических возможностей ребенка, изменяется отношение к себе, игра является ведущей деятельностью. Помимо других изменений, в деятельности, сознании и личности ребенка появляется произвольность психических процессов – способность целенаправленно управлять своим поведением и психическими процессами – восприятием, вниманием, памятью. Эти психолого-педагогические особенности старших дошкольников позволяют успешно формировать у них представления о здоровье и здоровом образе жизни.

Исследование состава представлений о здоровье и здоровом образе жизни в комплексных и парциальных программах развития и воспитания дошкольников, позволяет сделать вывод о том, что наиболее успешно формировать такие представления у детей позволяет программа «Детский сад – дом радости» (авторы: Н.М. Крылова, В.Т. Иванова). Забота о здоровье и обогащение физического и психического развития ребенка является ее основной задачей. Кроме того, эта программа содержит методические рекомендации по составлению занятий с детьми.

При отборе методов, приемов и средств работы с детьми мы пришли к выводу о том, что в соответствии с возрастными особенностями старших дошкольников наиболее эффективными будут дидактические и ролевые игры, проблемные ситуации, прогнозирование, трудовые операции.

На основании теоретического исследования, содержания представлений о здоровье и здоровом образе жизни в программах ДОО, методических рекомендаций было проведено эмпирическое исследование, включающее три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Была разработана и апробирована диагностика для выявления уровня сформированности представлений о здоровье и здоровом образе жизни у старших дошкольников. На основе полученных в ходе диагностики результатов был разработан и апробирован комплекс мероприятий, способствующий обогащению и расширению представлений детей старшего дошкольного возраста о здоровье и здоровом образе жизни. На контрольном этапе исследования была проведена повторная диагностика для оценки эффективности формирующего этапа.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О ЖИВОЙ ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Ю.С. Федорова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. хим. наук, доц. Ю.А. Малышева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Важнейшей задачей учителя на уроках окружающего мира в начальной школе является ознакомление детей с миром живой природы, формирование знаний о взаимосвязях человека и природы, повышение экологической грамотности учащихся и вооружение их навыками правильного поведения в природе, формирование представлений о человеке как части живой природы и развитие чувства сострадания и милосердия ко всем живым организмам.

В ходе эмпирического исследования, проведенного в ноябре 2015 года на базе МОУ СОШ № 31 г. Твери посвященного формированию знаний о живой природе у младших школьников был выявлен уровень сформированности знаний о живой природе у учащихся 3-го класса (8-9 лет). Для этого был разработан тест в соответствии с содержанием учебных программ и учебников по окружающему миру А.А. Плешакова (Школа России), А.А. Плешакова, М.Ю. Новицкой (Перспектива) и Н.Ф. Виноградовой (Начальная школа XXI века). Он включал в себя 4 блока вопросов: «Знания о природе»; «Знания о растениях»; «Знания о животных»; «Знания о взаимосвязях в природе». Анализ результатов показал, что у 62% учащихся класса – средний уровень сформированности знаний о живой природе, низкий уровень знаний – у 29% учащихся, высокий уровень – у 9% учащихся.

Целью формирующего этапа исследования была разработка уроков, направленных на формирование знаний о живой природе у учащихся. С учетом результатов диагностики был разработан комплекс уроков по проблемным темам («Живая и неживая природа», «Грибы», «Чудо под ногами», «Мир растений», «Как живет растение», «Размножение и развитие растений», «Охрана растений», «Мир животных», «Кто что ест?», «Размножение и развитие животных», «Невидимые нити в живой природе», «Лес – волшебный дворец», «Луг – царство цветов и насекомых», «Водоём – дом из воды», «Царства живой природы» и др.), направленных на формирование знаний о живой природе с применением таких методов как, беседа, рассказ, работа с учебником и литературными произведениями, наглядные методы (картины, модели), игровые методы (кроссворд, загадки, речевые логические задачи, дидактические игры), моделирование, работа с предметами природы.

Свидетельством результативности предложенной программы по формированию у детей 3-го класса знаний о живой природе стало контрольное исследование, проведенное с целью отслеживания динамики изменения уровней сформированности знаний о живой природе по итогам реализации разработанной программы. Сравнительный анализ показал, что уровень сформированности знаний о живой природе у учащихся стал выше: количество детей с высоким уровнем увеличилось на 62%. Важно отметить, что итогом проведенного исследования стало снижение до 5% количество детей с низким уровнем

сформированности знаний о живой природе по сравнению с изначальным (29%). Таким образом, разработанная нами программа формирования знаний о живой природе для учащихся 3-го класса, включенная в программу начальной школы, дала положительные результаты.

ОПЫТЫ И НАБЛЮДЕНИЯ ПО ИЗУЧЕНИЮ ПРИРОДЫ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

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

Предмет «Окружающий мир» в начальной школе – сложный, но очень интересный и важный для формирования личности младшего школьника. Изучение природы, которое проводится в его рамках, способствует формированию у детей познавательного интереса к природе, развивает наблюдательность, воспитывает уважительное отношение к природе и окружающему миру. И для того, чтобы интерес к предмету не угас, необходимо сделать урок занимательным, творческим. Здесь на помощь приходят практические методы, позволяющие формировать и развивать у учащихся учебно-познавательные, информационные, коммуникативные и общекультурные компетенции. К этой группе методов относятся опыты и наблюдения. Опыт – это выявление свойств исследуемых объектов в специально созданных для этого условиях. опыты позволяют реализовать исследовательский подход в обучении, формировать универсальные учебные действия, исследовательские умения. Наблюдение – непосредственное восприятие объекта изучения, процесса или явления. Чаще всего дети в начальной школе на занятиях по окружающему миру проводят наблюдения за погодой, сезонными изменениями в неживой и живой природе.

Применение опытов и наблюдений на уроках окружающего мира развивает у учащихся наблюдательность, мыслительную деятельность, память, способствует формированию эстетического восприятия природы и развитию этических чувств. Благоприятствуют эффективному применению опытов и наблюдений в процессе формирования знаний о природе такие психолого-педагогические особенности младших школьников, как развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – ощущений и восприятий, произвольного внимания.

На основании теоретического исследования нами было проведено эмпирическое исследование на базе МОУ СОШ № 31 г. Твери в ноябре-декабре 2015 года. Целью констатирующего этапа исследования было выявление уровня сформированности знаний о живой природе у учащихся 3-го класса. Для этого был разработан тест в соответствии с содержанием учебной программы и учебников по окружающему миру А.А. Плешакова, М.Ю. Новицкой («Перспектива»). Он включал в себя 4 блока: «Живая и неживая природа»; «Растения»; «Животные»; «Человек». Анализ результатов показал, что 77% учащихся класса – средний уровень сформированности знаний о природе, низкий уровень знаний был выявлен у 11,5% учащихся, высокий уровень – у 11,5% учащихся.

На формирующем этапе исследования с учетом результатов диагностики был разработан комплекс уроков по проблемным темам («Живая и неживая природа», «Мир растений», «Размножение и развитие растений», «Мир животных», «Размножение и развитие животных», «человек» и др.), направленных на формирование знаний о живой природе с применением опытов и наблюдений.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРАВИЛЬНОЙ ОСАНКЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РАЗНООБРАЗНЫХ СПОСОБОВ И ПРИЕМОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И.А. Еремкина, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. биол. наук, доцент О.О. Копкарева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Дефицит двигательной активности, связанный с малоподвижным образом жизни, длительным сидением за столом, компьютером, телевизором, наносит большой вред здоровью детей, особенно функциональному состоянию опорно-двигательного аппарата. Почти у половины обследуемых детей дошкольного возраста диагностируются различные виды нарушений осанки. В этот возрастной период у детей нужно начинать формировать осознанное желание поддерживать, сохранять и укреплять свое

здоровье, развивать интерес к здоровому образу жизни, представление о правильной, красивой осанке. Необходимость данной работы связана еще и с тем, что на данном возрастном этапе происходит формирование всех функциональных систем организма и, в том числе, опорно-двигательного аппарата. Поэтому поиск эффективных приемов и методов формирования представлений о правильной осанке является особенно актуальным.

Было проведено эмпирическое исследование, которое включало в себя констатирующий и формирующий этапы. Оно проходило в дошкольной образовательной организации № 3 «Светлячок» г. Твери, в подготовительной группе детского сада. В исследовании принимало участие 15 детей в возрасте 6 лет.

На констатирующем этапе было проведено анкетирование, которое включало вопросы о здоровом образе жизни, правильной позе и значении физкультуры для развития организма. По результатам анкетирования оказалось, что больше половины детей имеют низкий уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни и о правильной осанке (51%). У 15% детей выявлен высокий уровень, у 34% детей – средний уровень. На основе теоретического обзора литературы и результатов констатирующего этапа была разработана система мероприятий по формированию представлений о правильной осанке у детей старшего дошкольного возраста. В работе с детьми использовались различные методы и приемы организации работы с детьми на занятиях, в продуктивной, театрализованной и игровой деятельности. В ходе совместной работы дети получали представления об осанке и ее значении для человека, о пользе движений, занятий физической культурой, строение костной и мышечной систем, о правильной посадке за столом.

ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ЗДОРОВЬЮ И ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

А.Ю. Иванова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. биол. наук, доцент В.Г. Малышева,
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

По данным статистики, в последние годы происходит резкое ухудшение здоровья детей: увеличение хронических заболеваний, сокращение числа здоровых выпускников по окончании школы. Ученые отмечают, что первый скачок в увеличении ребят, страдающих хроническими заболеваниями, происходит в возрасте 7–10 лет. Поэтому важно уже в младшем возрасте детей формировать правильное отношение к своему здоровью, осознание важности сохранения и укрепления здоровья, формировать культуру здорового образа жизни (далее ЗОЖ). Как указывают Д.А. Каледа, С.В. Савинова, Т.Н. Корovina (2013), за 3–4 года начальной школы можно помочь ребенку осознать важность здоровья в его жизни и научить следить за ним, ведь «именно в школьный период формируется здоровье человека на всю последующую жизнь».

Мы поставили задачу на основании теоретического исследования выявить отношение к здоровью и здоровому образу жизни учащихся 3 «В» класса МБОУ СОШ №34 г. Твери в количестве 21 человек, в т.ч. 10 девочек и 11 мальчиков. Для выявления ценностных ориентаций учащихся была использована методика С. Дерябо и В. Ясвина. Учащимся предлагались карточки с перечнем десяти ценностей, которые необходимо было расположить в порядке от наиболее до наименее значимых. Ценности, занимающие первые три места, являются на данный момент наиболее важными в их жизни, три последних – наименее важными.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что 81 % учащихся имеют нейтральное отношение к ценностям «здоровье и здоровый образ жизни», а 19% показали положительное отношение

На основании этого можно сделать вывод, что в данном классе требуется работа по улучшению отношения учащихся к ценностям «здоровье и здоровый образ жизни», так как именно отношение ребенка к своему здоровью является фундаментом, на котором можно будет выстроить здание потребности в здоровом образе жизни.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОМ ПОВЕДЕНИИ НА ДОРОГЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ПРАВИЛАМИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ

М.В. Шевлякова, IV курс очной формы обучения ИПО

Дорожно-транспортный травматизм является одной из актуальных проблем общества. Дети дошкольного возраста, наряду с взрослыми, также являются участниками дорожного движения. Ежегодно на дорогах городов нашей страны совершаются сотни дорожно-транспортных происшествий, в которых десятки детей погибают, сотни получают ранения и травмы. Поэтому работа по формированию представлений о безопасном поведении на дороге должна начинаться еще в детстве. Для того чтобы эта работа была наиболее эффективна, необходим поиск новых путей и способов формирования представлений о правилах дорожного движения у детей дошкольного возраста.

На базе начальной общеобразовательной школы д. Корыхново Бологовского района Тверской области нами было проведено эмпирическое исследование при участии 10 дошкольников старшей группы (5-6 лет). По результатам исследования у 20% детей был выявлен высокий уровень сформированности представлений о правилах дорожного движения, у 50 % – средний уровень и у 30% детей – низкий уровень.

Проанализировав различные программы по формированию представлений о безопасном поведении на дороге для дошкольников («Азбука поведения на дороге», «Программа обучения дошкольников безопасному поведению на дорогах города», «Три сигнала светофора»), была предпринята попытка рассмотреть новые направления в работе с дошкольниками по формированию представлений о правилах дорожного движения. Дети в данном возрасте не могут долгое время сосредотачивать внимание на одном виде деятельности. С учетом этого была разработана программа работы воспитателя, где использовались различные формы организации деятельности детей. Это непосредственная образовательная деятельность, экскурсии, целевые прогулки, игры, праздники, чтение художественной литературы. В процессе своей работы воспитатель использует различные методы, среди которых ведущими являются наглядные, практические, игровые, словесные.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

К.Д. Некрасова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — канд. биол. наук, доц. О.О. Копкарева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Здоровый образ жизни не занимает пока первое место в иерархии потребностей и ценностей человека в нашем обществе. Будущее поколение будет расти здоровым, физически развитым, если с детства детей учить ценить, беречь и укреплять свое здоровье, вести здоровый образ жизни. Большая ответственность за формирование у детей школьного возраста знаний о здоровье и здоровом образе жизни ложится на школьного учителя, который должен суметь найти наиболее эффективные методы и средства формирования этих знаний у детей.

На основании теоретического обзора литературы и анализа программ по окружающему миру для начальной школы было проведено эмпирическое исследование на базе МОУ СОШ №39 в 3 «А» классе, в котором участвовало 28 учеников третьего класса. Целью данной работы явилось изучение уровней сформированности знаний о здоровом образе жизни у детей младшего школьного возраста.

На констатирующем этапе исследования, целью которого являлась диагностика уровней сформированности знаний детей о здоровом образе жизни, оказалось, что у большинства детей низкий уровень сформированности знаний о своем здоровье и здоровом образе жизни (57%).

На основании полученных результатов на формирующем этапе исследования была разработана и апробирована программа по формированию знаний о здоровом образе жизни посредством дидактических игр («Я думаю, что здоровье – это...», «Чтобы быть здоровым, я буду...», «Связь слов»: «Мой день», «Правильный рассказ», «Физкультпривет», «Активный отдых», «Пишущая машинка»). Целью дидактических игр было формирование у детей ценностного отношения к своему здоровью, знаний о составляющих здорового образа жизни, формирование знаний о пагубном воздействии вредных привычек на организм человека, о рациональном питании, об активном отдыхе.

Результаты контрольного этапа показали, что больше половины детей имели высокий уровень сформированности знаний (53%), количество детей с низким уровнем знаний понизилось до 20%. По-

лученные результаты доказывают эффективность разработанной программы по формированию знаний о здоровье, здоровом образе жизни у младших школьников посредством дидактических игр.

ПРЕОДОЛЕНИЕ НЕГАТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К НЕКОТОРЫМ ЖИВЫМ ОРГАНИЗМАМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Х.М. Мамсурова, IV кура очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. биол. наук, доц. С.А. Саакян
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Важнейшим способом преодоления экологического кризиса на нашей планете является экологическое образование населения. Одной из проблем экологического образования является формирование экологических отношений. Затрудняет процесс формирования экологических отношений то, что у детей уже в первые годы жизни формируется негативное отношение к некоторым объектам природы – к некоторым животным, растениям и грибам. Причинами является инстинктивный страх перед хищными животными, опасными растениями, а также то, что некоторые животные традиционно являются отрицательными персонажами в сказках, рассказах, мультфильмах и т.д. Иногда и в современных учебниках встречаются задания, в которых животные наделяются отрицательными качествами.

С целью преодолеть негативные отношения младших школьников к некоторым организмам на базе ГБОУ гимназии «Марем» города Магас, респ. Ингушетия, было проведено эмпирическое исследование. В исследовании участвовало 25 учащихся 3 класса. Исследование состояло из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На констатирующем этапе был определён перечень живых организмов, к которым младшие школьники относятся негативно и были выяснены причины такого отношения. К «плохим» животным дети отнесли волка, льва, тигра, змею, лису, паука, ящерицу, к плохим растениям – крапиву, кактусы. Указанных животных дети не любят за то, что те вредят, нападают на людей, убивают более мелких животных. Кроме того, большинство детей разделяют животных на красивых и некрасивых. Почти половина учащихся не видит необходимости для человека и природы в существовании животных, которых они считают плохими и противными.

На формирующем этапе исследования была разработана и апробирована программа коррекции негативного отношения к некоторым живым организмам. Программа включала 20 занятий. На занятиях с детьми проводились беседы о роль в природе организмов, которых дети считали плохими, проводились игры с использованием метода экологической идентификации, при котором дети выступали от имени животного или растения, к которому изначально относились негативно, составлялись рассказы о животных и др. Дети получили представление о том, что в бережном отношении нуждаются все организмы без исключения, вне зависимости от степени опасности или полезности для человека. Не обязательно любить все живые организмы, но уважать все формы проявления жизни необходимо.

На контрольном этапе исследования проводилась повторная диагностика с целью выяснить, как изменилось отношение детей к организмам, к которым отношение было изначально негативным. Диагностика показала, что абсолютно все учащиеся перестали делить организмы на «хороших» и «плохих». Анализ полученных результатов позволяет говорить об эффективности разработанной программы по преодолению негативного отношения к некоторым живым организмам у младших школьников.

Осознание детьми того факта, что все природные объекты самоценны и все имеют право на существование, будет способствовать достижению цели экологического образования – формированию экологической культуры.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

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

Формирование экологических знаний имеет огромное значение, так как знания определяют формирование всех остальных компонентов экологической культуры. Познание явлений природы, вза-

имосвязей в природе сложно представить без практических методов обучения: наблюдений, опытов, практических работ, моделирования.

Целью исследования было повышение уровня сформированности экологических знаний младших школьников посредством использования практических методов обучения на уроках окружающего мира.

Исследование проводилось на базе МОУ СОШ №3 г. Твери, в 4 классе, и включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Уровень сформированности экологических знаний определялся с помощью теста, включающего 16 вопросов. Все вопросы теста были разделены на 4 тематических блока: знания об объектах природы, о взаимосвязях в природе, о влиянии человека на природу, о правилах поведения в природе. За каждый правильный ответ учащийся получал 1 балл. В итоге баллы суммировались. Критерием, по которому определялся уровень сформированности экологических знаний, являлось количество правильных ответов. Были выделены следующие уровни сформированности знаний: 0-8 баллов – низкий уровень, 9-13 – средний, 14-16 – высокий. В исследовании участвовал 21 учащийся.

Подсчёт результатов показал, что на констатирующем этапе 19% учащихся имели низкий уровень сформированности экологических знаний, 53% средний и 28% высокий уровень. Наибольшие затруднения вызвали вопросы о взаимосвязях в природе. Лучше учащиеся справились с заданиями, о правильном поведении в природе.

На формирующем этапе было проведено 15 уроков, содержащих различные практические методы: наблюдение, опыт, практические работы, моделирование. В частности, дети самостоятельно создавали модель земли, учились фильтровать загрязнённую воду, рассматривали в микроскоп и зарисовывали одноклеточные организмы.

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

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности использования практических методов, способствующих формированию экологических знаний младших школьников на уроках окружающего мира.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРИРОДОВЕДЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Н.А. Скрогленко, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. биол. наук, доц. В.Г. Малышева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Осложнение экологической ситуации в стране ставит перед образованием задачу активной просветительской работы по формированию у населения экологического сознания и культуры природопользования. Данная работа должна начинаться уже в детском саду. Дошкольное детство – начальный этап формирования личности человека, его ценностной ориентации в находящемся вокруг мире. В данный период закладывается положительное отношение к природе, к себе и к находящимся вокруг людям.

Главной задачей экологического воспитания считается создание у ребенка осознанно-правильного отношения к природным явлениям и объектам, которые окружают его, и с которыми он знакомится в дошкольном детстве. Эта задачу можно решить с помощью использования в процессе воспитания природоведческой литературы.

Работа с литературой – одна из главных проблем современного периода, так как это один из способов познания мира, который из-за внедрения информационных технологий, отходит на второй план. Дети все меньше интересуются книгами и все больше предпочитают гаджеты. Но именно литература способствует интеллектуальному развитию ребенка, развитию речи, позволяет видеть целостность мира и устанавливать причинно-следственные связи. Неценима роль книги в формировании нравственных качеств детей. Экологическое воспитание значимо с позиций личностного развития ребенка – правильно организованное, систематически осуществляемое в образовательных учреждениях под руководством людей, владеющих экологической культурой, оно оказывает интенсивное воздействие на его разум, ощущения, волю. Мир природы скрывает в себе огромные возможности для многостороннего развития детей. Продуманная организация обучения, прогулок, специальных наблюдений развивает мышление, способность созидать и ощущать многообразие

явлений природы, замечать изменения окружающего мира. Раздумывая о природе ребенок обогащает собственные знания, ощущения, у него создается верное отношение к живому, желание наблюдать, а не рушить.

Было проведено эмпирическое исследование, которое включало в себя констатирующий и формирующий этапы. Оно проходило в МДОУ детский сад № 27 (Дошкольное отделение СОШ №21) г. Твери, в средней группе детского сада. В исследовании принимало участие 10 детей в возрасте 4-5 лет.

На констатирующем этапе была проведена диагностика уровней сформированности экологических знаний и отношения к природе детей среднего дошкольного возраста О.А. Соломенниковой.

Анализ результатов исследования показал, что большинство детей (60%) имеют средний уровень знаний о животных и 20% – высокий уровень. 50% детей показали средний уровень знаний 40% – низкий, и только 10% детей – высокий уровень о растениях. На таком же уровне сформированы знания у детей о неживой природе и временах года.

Анализ результатов исследования по выявлению отношения детей к природе показал, что 60% детей имеют средний уровень отношения, 20% – высокий, 20% – низкий.

Обобщив результаты исследования по всем вопросам анкеты, мы определили, что 60% детей имеют средний уровень экологической воспитанности, 20% – высокий и 20% – низкий.

На основе теоретического исследования и результатов констатирующего этапа был разработан комплекс занятий в детском саду с использованием природоведческой литературы, направленных на экологическое воспитание детей среднего дошкольного возраста. В работе с детьми использовались различные методы и приемы организации работы: на занятиях, прогулках, в форме чтения, беседы, рассказа, наблюдения.

В ходе совместной работы дети получали представления об окружающем мире (богатство и разнообразие живой и неживой природы; различные классификации представителей растительного и животного мира, элементарные связи и зависимости); об осторожности поведения на природе; об уважительном, заботливом и ответственно отношении к природе.

СЕКЦИЯ «ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПРОЕКТ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИКО-ЛИТЕРАТУРНОГО МУЗЕЯ «ТВЕРИТЯНЕ НА ФРОНТАХ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ»

Е. Филиппова, М. Егорова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Роль музеев в сохранении историко-культурного наследия человечества трудно переоценить. В их коллекциях собраны бесценные памятники истории, культуры и искусства. Музеи — это хранители социальной памяти, они дают нам возможность изучить прошлое, задуматься о настоящем и заглянуть в будущее. Огромный культурный потенциал музейных собраний содержит в себе большие возможности для образования и воспитания. Музей сегодня все более становится не только культурным, но и образовательным пространством.

Взаимодействие музея и образования — отражение общей тенденции к интеграции различных сфер знания и деятельности. Как показала практика, включенность музея в общеобразовательный процесс способствует формированию психологической и нравственной готовности человека не только жить в стремительно изменяющемся мире, но и быть субъектом происходящих в нем социокультурных преобразований. Другими словами, речь идет о творческой личности, которая, присвоив ценности культуры, способна интерпретировать их в контексте собственной жизни. В диалогическом пространстве музея имеется возможность заново прожить отражение в памятниках культуры и искусства явления и события внешней и внутренней жизни человека.

Значимыми сегодня становятся школьные историко-литературные музеи. По нашему мнению, самым знаменательным событием в истории России XX в. была Великая Отечественная война. Именно эта тема в ее музейной интерпретации способствует формированию интереса учащихся к истории края в годы Великой Отечественной войны, расширяет их знания о выдающихся деятелях края в этот период, оказывает влияние на развитие патриотизма учащихся, осуществляет подготовку к выполнению священного долга гражданина России — защите Отечества, развивает умения учащихся вырабатывать и

аргументировать собственную точку зрения на исторические факты, события, явления, процессы, вести дискуссию, участвовать в исследовательской деятельности.

В Тверской области накоплен большой интересный опыт работы школьных музеев, деятельность их развивается, они становятся значимыми центрами в образовательном пространстве не только школы, но и районов. Вот только некоторые из них: школьный Музей имени генерала Д. М. Карбышева МОУ СОШ № 2 г. Тверь; музеи Боевой Славы СОШ №3 и СОШ № 1 г. Кашин; Музей Боевой Славы 399-го авиационного полка в СОШ № 5 г. Торжок; Музей истории тверской гимназии № 6; Школьный музей в пос. Сосновицы.

Ознакомившись со школьными музеями и оценив их значимость в деле приобщения учащихся к истории, воспитания в них патриотического духа и любви к Родине, мы разработали собственный проект школьного музея. Наша работа нацелена на повышение интереса детей и молодежи к героическим страницам истории Тверского края в годы Великой Отечественной войны, а также вовлечение их в поисковую работу по пополнению экспозиций, сбору воспоминаний оставшихся в живых участников и свидетелей войны.

Задачи нашего проекта: привлечь внимание детей и подростков к важнейшему событию в истории нашего города; формировать у обучающихся чувство патриотизма и гордости за подвиги отцов и дедов, воевавших ради жизни будущих поколений; способствовать духовно-нравственному развитию и воспитанию гражданина России; оказывать помощь в благоустройстве, озеленении и оформлении братских могил, памятников, обелисков в городе силами обучающихся образовательных учреждений.

Характеристика экспозиционного пространства: музей будет размещаться в учебном кабинете истории, где будут размещены стендовые материалы, а также подлинные предметы, сохранившиеся со времен Великой отечественной войны.

Стендовые материалы: 1. Уголок памяти: фотографии из семейного архива учащихся (дедушки, бабушки и все родственники, которые участвовали в великой отечественной войне), значки, награды, благодарности; 2. Уголок творчества: рисунки, поделки детей на тему «Великая Отечественная война»; 3. Вырезки из газет, журналов, а также сочинения детей; 4. Полка с книгами: Великая Отечественная война, 1941–1945: энциклопедия / гл. ред. М. М. Козлов. М., 1985; Города России: энциклопедия / под ред. Г. М. Лаппо. М., 2008. (Золотой фонд); Книга Памяти: Тверская обл.: в 10 т. Т. 1–10 / сост. и ред.: С.В. Беляков, Ф.И. Бурилов, Н.В. Кости; редкол.: В.А. Суслов, С.Н. Балашов, И.А. Виноградов и др. Тверь: Тверские ведомости, 1994-1996; Тверской край в годы Великой Отечественной войны: кн. для учащихся / Департамент образования Твер. обл.; авт.-сост. В. М. Воробьев, И. Н. Победаш. Тверь: СФК-офис, 2009.

После создания музея мы планируем проводить *музейные занятия*. Типы музейных занятий исходят из целевой установки учителя, наработанный позволяет представить уже разработанные типы музейных уроков: урок-экскурсия; урок-лекция; урок-исследование; урок-концерт; урок-презентация; урок-беседа; урок внеклассного чтения.

Результативность таких уроков может быть отслежена только путем хорошо продуманных творческих заданий, лично ориентированных на каждого ученика — индивидуальных, доступных и сильных.

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПРОЕКТ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИКО-ЛИТЕРАТУРНОГО МУЗЕЯ «ТВЕРСКИЕ СКАЗОЧНИКИ И ФАНТАСТЫ»

К.Н. Веселова, А.В. Мамченкова, А.И. Прокофьева, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Актуальность предлагаемого проекта определяется современными социально-экономическими и образовательными тенденциями, значимостью школы в возрождении и развитии духовно-нравственных ценностей, необходимостью формирования высоких морально-этических принципов учащихся, подготовки молодежи к активному участию в развитии гражданского общества и российской государственности. Поэтому роль и значение школьных музеев возрастает в связи с необходимостью реализации государственной и региональной программы по патриотическому воспитанию молодежи.

Детская аудитория традиционно является приоритетной категорией музейного обслуживания. Кроме того, сейчас уже ни у кого не вызывает сомнения, что приобщение к культуре следует начинать с самого раннего детства, когда ребенок стоит на пороге открытия окружающего мира. Поэтому школь-

ные музеи, безусловно, можно отнести к одному из замечательных феноменов отечественной культуры и образования.

Замысел создания школьного историко-литературного музея «Тверские сказочники и фантасты» связан с целью воспитания, обучения, развития и социализации школьников Твери и Тверской области. Его цель — формирование интереса к отечественной и региональной литературе и уважительного отношения к нравственным ценностям прошлых поколений. Музей должен стать не просто особым учебным кабинетом школы, но одним из воспитательных центров открытого образовательного пространства. Одной из основных задач музея является воспитание патриотического сознания школьников. Как известно, музей осуществляет связь времен. Он дает нам уникальную возможность сделать своими союзниками в организации учебно-воспитательного процесса поколения тех, кто жил до нас, воспользоваться их опытом.

Тверская область — это часть нашей большой страны, поэтому в экспозиции мы полагаем целесообразным разместить материалы о тверских сказочниках и фантастах. В экспозиции музея находят свое отражение исторический и литературный материал о многих из них. Развернуты экспозиции, отражающие периоды жизни писателей и их творческий путь. Приведем конкретные примеры из предполагаемой экспозиции.

1. *Петр Иванович Акулов*. После Великой Отечественной войны работал счетоводом, всю жизнь собирал и сам сочинял сказки. Создал свои варианты услышанных сказок и новые сказки: «Золотой самовар», «Упрямая жена», бытовые новеллы: «Наука без побоев», «Копейка» и «народные были» — рассказы на основе воспоминаний крестьян: «Слово Анисьи», «Дарьина судьба». В музее будут представлены фотографии автора и тексты сказок.

2. *Елена Мичурина*. Пишет для детей давно. В экспозиции будут представлены ее книги «Космическое путешествие почтовиков», «Кукла вернись», «Чудо-сапоги» и др. Нашла воплощение в творчестве писательницы и тема детей войны — категории граждан, вдоволь натерпевшихся невзгод в годы военного лихолетья, но упорно игнорируемых нынешней российской властью. Именно детям войны и посвящена последняя книга Мичуриной «Сказка про Егорку», также включенная в экспозицию.

3. *Лилия Григорьевна Соколова*. Заслуженная учительница РСФСР, свою трудовую деятельность начала завучем в Застолбской средней школе Рамешковского района. Автор нескольких книжек для детей: «Волшебный сон», «Жук и Белка», «Три сказки в одной связке». Ее книги также представлены в экспозиции вместе с фотографиями и комментариями автора.

Работу по этим экспозиционным материалам мы планируем проводить в следующих формах: музейная экскурсия; проведение художественно-литературных вечеров; музейные уроки; клубы встреч с интересными людьми.

Такой музей предоставляет возможность узнать больше о жизни и творчестве наших земляков.

Таким образом, школьный историко-литературный музей «Тверские сказочники и фантасты», являясь частью открытого образовательного пространства, призван быть связующей нитью между прошлым, настоящим и будущим.

ШКОЛЬНЫЙ ТЕАТР КАК СРЕДСТВО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

А. А. Николаева, М. Б. Кудряшова, М. А. Семенова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Описание основной проблемы и обоснование актуальности ее разработки. В настоящее время, в связи с введением в практику ФГОС нового поколения, особую актуальность приобрели различные виды внеурочной деятельности, в том числе и театральная деятельность. Перед детскими театральными объединениями ставятся задачи формирования действенных идеалов и ценностей, духовного облика подрастающего поколения, творческого отношения к жизни молодых людей, их инкультурации. Поэтому в школах не только организуются временные творческие объединения детей, призванные подготовить то или иное мероприятие или выступление, но и создаются театральные объединения (студии, кружки), в которых реализуются дополнительные образовательные программы, рассчитанные на несколько лет.

Театральная педагогика — это целостная система образования, организованная по законам импровизационной игры и подлинного продуктивного действия, протекающих в увлекательных для участ-

ников предлагаемых обстоятельствах, в совместном коллективном творчестве учителей и учеников; она способствует постижению явлений окружающего мира через погружение и проживание в образах и дает совокупность цельных представлений о человеке, его роли в жизни общества, его отношениях с окружающим миром, его деятельности, о его мыслях и чувствах, нравственных и эстетических идеалах.

Школе нужно искусство театра, которое органически спаяно с целым рядом искусств: поэзией, музыкой, живописью, хореографией. Еще в 1920-е гг. театральные педагоги Н. С. Шер, С. Г. Розанов, Кс. Спасская, М.С. Бурданова отмечали, что школе необходимо искусство театра со всей своей стихийностью, динамикой образов и действий, фантастикой, со всеми своими своеобразными свойствами и законами, иначе школа не даст ребенку той суммы навыков, знаний, впечатлений, которые необходимы гармонически развитому человеку, не даст ему силы сопротивления, не подтолкнет его к творчеству.

Театр необходим школе в первую очередь потому, что дает школьникам опыт эмоционально-эстетического переживания. Как полагает Е. Коробкова, «именно в театре этот опыт накапливается, аккумулируется, с тем, чтобы однажды стать чьей-то жизненной историей. Это особенно актуально в век, когда новое поколение становится эмоционально глухим». Театр — это также прекрасная творческая мастерская, где школьник может попробовать себя в разных ипостасях, то есть побыть и актером, и зрителем, и режиссером.

Области формирования ключевых компетенций: коммуникативная, информационная, учебно-познавательная, ценностно-смысловая, компетенция личностного самосовершенствования, общекультурная компетенция, социально-трудовая.

Описание проекта. Цель проекта — развитие личности младших школьников через формирование социальной, общекультурной, коммуникативной и мотивационной компетенций посредством театральной деятельности.

Задачи проекта: методические — сформировать детский театральный кружок; создать условия для творческой инициативы и самореализации обучающихся; организовать взаимодействие творческих коллективов различных учебных и культурно-массовых заведений; образовательные — познакомить обучающихся с основами театрального искусства: драматургия и режиссура; обучить элементарным навыкам театрально-исполнительской деятельности и научить применять их на сцене; научить изготавливать театральные костюмы и декорации; развивающие — развивать интеллектуальные, коммуникативные и предметно-практические качества личности школьника; развивать творческое воображение; опираясь на синтетическую природу театрального искусства, способствовать раскрытию и развитию творческого потенциала каждого ребенка; развивать художественный вкус и эстетическое чувство прекрасного; воспитательные — воспитывать взаимоуважение в коллективе; воспитывать умение критически оценивать как свою работу, так и работу своих товарищей; воспитывать любовь к культуре и истории разных народов; воспитывать дисциплинированность, собранность, настойчивость, работоспособность, смелость, волю.

Предполагаемый состав театрального кружка: режиссер — артист местного театра; артисты — учащиеся школы, педагоги; костюмер — учитель технологии; звукорежиссер — ученик старшего звена; хормейстер — учитель музыки; художник-конструктор — учитель изобразительного искусства; дизайнер — учитель информатики; хореограф — преподаватель танцев из местного ДК; обучение акробатическим элементам — учитель физической культуры.

Отличительные особенности проекта: комплексный характер (взаимосвязь литературы, изобразительного искусства, музыки, технологии, физической культуры, информационных технологий); вовлечение в театральную деятельность учащихся с 1 по 4 класс, а также педагогический состав школы; практическая направленность (подготовка спектаклей); взаимодействие с творческими коллективами различных учебных и культурно-массовых заведений.

Ожидаемые результаты: формирование у учащихся уверенности в себе, самостоятельности, творческой активности, умения работать в коллективе; общеэстетическое воспитание; развитие творческих и коммуникативных способностей у школьников; сплочение педагогического коллектива с учащимися; сотрудничество с местными ОУ, ДДТ и ДК; профессиональный рост педагогов; постановка спектаклей; формирование у учащихся театральных навыков и умений: работа с текстом, пластика, речевые навыки, невербальные средства общения, чувство эмпатии, воображение, вокальные и музыкальные способности и др.

Формы работы: урок или учебное занятие с использованием элементов театра; актерский тренинг; работа в малых группах; творческие выступления; постановка спектаклей; тренинги в виде игровых занятий; беседа.

Рекомендуемый репертуар:

- 1) С. Т. Аксаков. «Аленький цветочек»;
- 2) А.Н. Толстой. «Приключения Буратино, или Золотой ключик»;
- 3) А. С. Пушкин — П. П. Ершов. «Конек-горбунок»;
- 4) Русские народные сказки: «Сивка-Бурка», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Василиса Прекрасная», «Перышко Финиста — Ясна Сокола», «Сказка о молодильных яблоках и живой воде», «Репка», «Куручка-Ряба», «Теремок», «Колобок»;
- 5) С. Маршак. «Двенадцать месяцев»;
- 6) Е. Шварц. «Сказка о потерянном времени»;
- 7) Л. Гераскина. «В Стране невыученных уроков»;
- 8) Э. Успенский. «Дядя Федор, пес и кот», «Школа клоунов»;
- 9) В.В. Бианки. «Приключения Муравьишки»;
- 10) Шарль Перро. «Красная шапочка» «Кот в сапогах» «Золушка», «Спящая красавица»;
- 12) Г.Х. Андерсен. «Дюймовочка», «Снежная королева»;
- 13) А. Линдгрэн. «Пеппи длинный чулок».

Действующие кружки в школьном театре: вокальный кружок; мастерская костюмов, декораций; разработка афиши; сценическое движение и пластика; изучение основ сценического мастерства.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ТЕАТРАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

С.С. Якименко, Л.И. Сабитова, Е.А. Новохатская, А.Ю. Куварина, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Театральная педагогика — часть педагогики искусства. Выделяют два основных значения этого явления: узкое — это педагогика, которая реализуется на уроках искусства (ИЗО, музыка, МХК, театр и т.д.), более широкое — педагогика, которая опирается на целостно-образное мышление и практики проживания содержания образования в любых предметных областях. Основными принципами являются принцип целостности (элементы живой системы тесно взаимосвязаны, не существуют и не функционируют отдельно друг от друга), принцип творческого подхода и продуктивного действия (партнерское общение и т.д.), принцип смены ролевых позиций ученика и учителя и др.

Театральная педагогика, как в узком, так и в широком смысле слова, обладает богатыми и разнообразными возможностями для развития базовых компетентностей обучающихся, отвечающих требованиям современных стандартов образования (ФГОС). Сегодня накоплен бесценный опыт в системе специального профессионального, дополнительного и общего образования по организации театральной работы с детьми, опыт проведения детских театральных фестивалей, создания клубов. Этот опыт представляет колоссальный ресурс для развития системы образования и культуры в России. Важно не растерять это богатство и грамотно им воспользоваться.

В рамках урока литературного чтения есть возможность использовать элементы театра, так как литература и театр — виды искусства, общим для которых является слово. Театрализация на уроках литературного чтения развивает память, образное мышление, речь, усиливает эмоциональную сторону анализа художественного произведения. Театрализация включает инсценирование, режиссерский комментарий, сценически игровые упражнения, театральное видение пьесы.

Уроки литературы (в том числе литературного чтения) призваны научить человека думать, творить, отстаивать свои убеждения, но при этом не забыть, что все самое замечательное в мире написано людьми и для людей. Являясь ненавязчивой формой работы, театрализация помогает учителю достигать поставленных целей.

Во время подготовки театральной постановки учащиеся заняты поиском дополнительной литературы (справочная, художественная, критическая), чаще обращаются за консультацией к учителю. Такая работа дает возможность для серьезной умственной деятельности учащихся, для углубленного исследования текста оригинала, создает условия для формирования навыков самообразования.

В нашем исследовании мы предлагаем осуществить инсценировку отрывка сказки Г.Х. Андерсена «Снежная королева» по этапам: подготовительный (первичное и фрагментальное чтение, осмысление и анализ текста); исполнительский (интерпретация художественного текста); репетиционный (репетиции перед воображаемым зрителем); презентационный (выступление перед зрителями) и рефлексивный (обмен впечатлениями после просмотра). Творческий результат можно использовать на уроках литера-

турного чтения в начальных классах, показав, что прием театрализации — один из эффективных способов зримо увидеть содержание литературного произведения, развить воображение, без которого невозможно восприятие художественной литературы.

Приведем план работы над инсценировкой отрывка из сказки Г.Х. Андерсена «Снежная королева».

1 этап — подготовительный (вначале учитель дает учащимся отрывок сказки, который нужно инсценировать).

2 этап — исполнительский; на данном этапе происходит обсуждение образов актеров, их сценические наряды; также решается, какие будут декорации, как они будут оформлены; выбирается музыкальное сопровождение.

3 этап — репетиционный (на данном этапе проводятся репетиции данных отрывков).

4 этап — презентационный (разыгрывание данных отрывков на публике).

5 этап — рефлексивный (обмен мнениями, впечатлениями о спектакле).

Как представляется, прием театрализации — один из эффективных способов зримо увидеть содержание литературного произведения, развить воображение, без которого невозможно восприятие художественной литературы.

КОММУНИКАТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. В. Андреева, А. И. Жабина, А. Ю. Иванова, Е. С. Смирнова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Суть коммуникативной технологии направлена на поиск активных методов и форм организации работы учащихся на уроке, воплощение так называемого «обучения в сотрудничестве», в парах и группах, она активно используется сегодня как ведущая во многих современных УМК.

Использование коммуникативной технологии на уроке литературного чтения способствует развитию у учащихся способностей решать наиболее типичные коммуникативные задачи в пределах учебной, трудовой, бытовой, культурной, общественной сфер общения.

Для реализации коммуникативной технологии нами были выбраны следующие творческие задания при работе с текстом: работа с иллюстрацией к тексту, рецензирование детьми созданных рисунков, творческое сочинение (так, при изучении рассказа «Фантазеры» Н. Носова учащиеся сочиняют свои фантастические истории, а затем анализируют и оценивают работы друг друга), создание книжки-самоделки (в 3–4 классах в этих книжках школьники записывают произведения только собственного сочинения). Коммуникативная ценность этих заданий заключается в развитии самостоятельной творческой деятельности. Задания речевой деятельности: творческий пересказ (пересказ ведется с изменением лица рассказчика или творческим дополнением к тексту; например, пересказ рассказа К. Паустовского «Барсучий нос» от имени барсука); продолжение произведения (коммуникативная ценность задания состоит в формировании умения отстаивать свою точку зрения и умения слушать, вступать в диалог; например, придумывание другого финала к рассказу Д.Н. Мамина-Сибиряка «Серая шейка»); составление вопросов и тестов по данному тексту, словотворчество, отзыв-рецензия, читательский дневник; задания игрового действия: составление викторин и кроссвордов, составление объявлений.

Использование этих заданий в рамках коммуникативного развития школьников способствует развитию речи, приобщает детей к литературе как искусству слова, обеспечивает благоприятные условия для практического включения ребенка в мир литературы, культуру речевой коммуникации учащихся; обеспечивает социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; позволяет успешно реализовать принципы развития речи, коммуникативную функцию языка, обеспечивает практическую направленность обучения искусству речи, умение общаться с собеседником.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

М. Н. Алексеева, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина

Одной из важнейших проблем, на которых сосредоточены современные педагоги и методисты-предметники, является поиск методов и приемов эффективного формирования читательских умений учащихся начальной школы. Как известно, одним из условий успешного самообразования является сформированность ключевых компетентностей, о чем сказано в Концепции модернизации российского образования. Центральное место в перечне ключевых компетентностей занимает читательская компетентность. Она определяется техникой чтения, приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности к книге как средству познания мира и самопознания.

Проблема настоящего исследования связана с необходимостью методического (принципы, методы, приемы) и дидактического (система понятий, система соответствующих заданий) обеспечения процесса формирования у учащихся начальной школы навыка работы с художественным текстом на уроках литературного чтения. Теоретическая значимость исследования заключается в том, что разработанная система заданий по обучению учащихся начальной школы навыку работы с художественным текстом на уроках литературного чтения обогащает методический инструментарий учителя, позволяет по-новому проектировать образовательный процесс в рамках данного учебного предмета. Прикладная ценность исследования определяется тем, что его методические разработки, выводы и научно-практические рекомендации, изложенные в исследовании, способствуют улучшению качества преподавания литературного чтения в начальной школе.

При работе с художественным текстом как с произведением искусства происходит погружение младшего школьника в мир художественной литературы, в мир художественных образов, созданных с помощью искусства слова.

Методика работы с художественным произведением: подготовка к восприятию; первичное восприятие произведения; проверка первичного восприятия; анализ художественного текста; вторичный синтез; творческие работы учащихся после изучения произведения.

Для того чтобы обеспечить процесс формирования у учащихся начальной школы навыка работы с художественным текстом на уроках литературного чтения необходима такая учебная деятельность, как чтение вслух и «про себя»; формы чтения: чтение в парах, группах, фронтальное чтение в классе: коллективное и совместное чтение; хоровое и индивидуальное чтение, продолжение чтения; виды чтения: просмотровое (ознакомительное), поисковое, выборочное чтение, детальное прочтение, перечитывание; эмоциональный отклик на прочитанное; обсуждение прочитанного; составление планов, схем, закладки и выписки, цитаты; пересказ (полный, сжатый, выборочный); вопросы и ответы по прочитанному; коллективная драматизация художественных произведений; реконструкция текста произведения; «досказывание» и «дописывание»; игры с исполнением / сменой ролей: создателя (поэта, писателя, ученого и т.д.) исполнителя — слушателя или зрителя; работа с текстом: с его структурой и композицией (планы и ключевые слова, схемы), с содержанием и описанием персонажей (ключевые мысли и идеи, детали описания, цитаты), с языковыми средствами (средства выразительности); создание собственных высказываний и текстов на основе прочитанного (изложение, пересказ; -отклики, отзывы и оценки, аннотации; аналоги и реконструкция); коллективное и групповое обсуждение собственных творческих замыслов и работ; обсуждение порядка действий при поиске и выборе информации, книги, при подготовке к выступлению, при разучивании наизусть; составление памяток и алгоритмов.

Все это позволяет углубить понимание текста и его главной мысли каждым читающим индивидуально.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА РАБОТЫ С НАУЧНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫМ ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Д.А. Шкадов, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Одной из важнейших проблем, на которых сосредоточены современные педагоги и методисты-предметники, является поиск методов и приемов эффективного формирования читательских умений учащихся начальной школы.

Наличие у младших школьников умений извлекать из учебной литературы необходимую информацию и осмысливать ее формирует интерес к научному знанию. Научно-познавательная литература в значительной мере удовлетворяет интерес школьника к разным областям знания: географии, истории, природоведению. Она дает возможность познакомиться с рассуждением как типом речи, учит следить за логикой развертывания мысли. Вся работа с научно-познавательным текстом подчиняется общей цели, всегда предполагает получение знаний о действительности, способствует формированию интереса к природе, науке, развитию наблюдательности.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) обозначены предметные результаты освоения основной образовательной программы. По литературному чтению выделено «овладение приёмами интерпретации и анализа художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий, умение самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочными источниками для получения дополнительной информации».

В современных программах по литературному чтению одной из предметных задач является обучение умению различать художественный и научно-познавательный тексты, адекватно читать литературное произведение в соответствии с его особенностями, а также освоение обучающимися приемов изучающего чтения литературы познавательного характера. Важно, чтобы ученик мог определить главную мысль, выразить в связной речи научную информацию, раскрыть свое понимание того или иного понятия или термина.

Проблема исследования. Проблема настоящего исследования связана с необходимостью методического (принципы, методы, приемы) и дидактического (система понятий, система соответствующих заданий) обеспечения процесса обучения учащихся начальной школы навыку работы с научно-познавательным текстом в урочной деятельности.

Цель исследования — на материале, включенном в комплекты учебников для начальной школы, разработать систему заданий, ориентированных на формирование у учащихся начальной школы навыка работы с научно-познавательным текстом, и апробировать ее на практике.

Научная гипотеза исследования состоит в предположении, что систематическое и регулярное применение на уроках специально разработанной системы заданий наиболее эффективно способствует формированию у учащихся начальной школы навыка работы с научно-познавательным текстом, если продумана и внедрена система методических приемов обучения младших школьников работе с научно-познавательным текстом, направленная на формирование умений осуществлять поиск, воспринимать и понимать, анализировать, обобщать и систематизировать информацию; реализовывать приобретенные умения при создании собственных учебно-научных текстов; практическая работа ориентирована на обучение школьников умению работать с различными видами научно-познавательного текста в следующей последовательности: текст-определение, текст-правило, текст-описание, текст-объяснение, текст-рассуждение, а также на формирование умения дифференциации текстов (выделение признаков, языковых особенностей учебно-научного текста); сформулированы критерии и показатели, на основании которых можно определить уровни сформированности информационно-аналитических умений у младших школьников.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что разработанная система заданий по обучению учащихся начальной школы навыку работы с научно-познавательным текстом в урочной деятельности обогащает методический инструментарий учителя.

Прикладная ценность исследования определяется тем, что его методические разработки, выводы и научно-практические рекомендации, изложенные в исследовании, способствуют улучшению качества формирования читательских умений учащихся начальной школы.

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ В СИСТЕМЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О. А. Савицкая, Ю. И. Крылова, Д. Д. Горчекова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Современная жизнь предъявляет высокие требования к интеллектуальному и социальному развитию личности. При этом существует опасность психической перегрузки детей, которым необходимо усвоить большой объем информации. Педагоги отмечают, что только через игру они способны к актив-

ному усвоению знаний без ущерба своему здоровью. Поэтому актуальность данной темы не вызывает сомнений.

Игра и учёба — две разные деятельности, между ними имеются качественные различия. Игра — уникальный вид детской деятельности, выступающий эффективным средством формирования личности, воспитания нравственных качеств, развития творческих задатков. В учебной деятельности организационная роль игры часто недооценивается. Игра должна быть организована так, чтобы в ней предчувствовался будущий урок.

В нашем проекте мы рассматриваем функции и виды игр как метода литературного образования младших школьников.

Функции игр: 1) облегчать учебный процесс, оживлять его (эту роль выполняют сказочные элементы, занимательные картинки, подбор занимательных текстов и др.); 2) драматизировать учебный процесс (игровые формы вводят ролевой элемент, например вымышленных персонажей; артистические приёмы используются в ролевых диалогах, в чтении по ролям, в инсценировании басен, сказок и т.д.); 3) внести в учебный процесс элемент соревнования, конкурса, вызвать активность, стремление к лидерству. Названные функции игры представляют собой ступени от игры–забавы к игре — увлечению познанием и далее к творчеству, научной логике, опережению школьных программ.

Виды игр. Ролевая игра — это особая форма детской жизни, выработанная или созданная обществом для управления развитием детей, это игра, в которой между участниками распределяются роли, ставится проблема, разыгрывается проблемная ситуация, в результате ролевой игры дети совместно находят решение. Дидактическая игра в школе — одно из средств воспитания умственной активности учащихся.

Выбор игры определяется учебно-воспитательными целями урока. Игра должна быть доступна для учащихся, соответствовать их потребностям и интересам, но в то же время содержать некоторые трудности, требующие от ученика напряжения внимания, памяти.

Задачи игр. Дидактическая задача определяется целью обучения и воспитательного воздействия, она определяется педагогом и отображает его обучающую деятельность. Дидактическая задача реализуется через игровую задачу, которая решается учащимися. Игровые действия — основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи.

Игровые формы, которые учителю целесообразно практиковать для оптимизации литературного образования младших школьников: викторины, позволяющие учащимся ощутить дух соревнования; литературные и лингвистические конкурсы, в которых учащимся предлагается самим объяснить значение непонятных слов; урок-путешествие в страну литературных героев; создание «живой картины». Продолжением такой творческой работы становятся литературные вечера, гостиные, балы, организуемые во внеурочное время.

Не всегда целесообразно проводить весь урок в форме игры, часто учитель использует отдельные игровые моменты, ситуации, которые способствуют развитию интереса учащихся к предмету.

Таким образом, использование игровых технологий на уроках литературного чтения способствует созданию неформальной обстановки, которая позволяет ученику раскрыть свой потенциал, проявить себя в новом качестве, реализовать навыки, полученные в период обучения. Эти технологии делают урок интересным, разнообразным, содержательным. Важно при этом помнить, что игра на уроке — это не забава, а труд, сложный, но интересный, и не забывать о правилах использования игр, таких как соответствие игры учебно-воспитательным целям урока, доступность игры для учащихся данного возраста, умеренность в использовании игр на уроках.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКОЙ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

К.Д. Некрасова, Е.В. Евполова, А.В. Виноградова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Проблема чтения находится в настоящее время в зоне пристального внимания педагогов и методистов, активно предпринимаются меры с целью противодействия снижению интереса к чтению, исхо-

для понимания его роли для развития ребенка. Одним из условий успешности ученика является сформированность ключевых компетентностей, о чем сказано в Концепции модернизации российского образования. Центральное место в перечне ключевых компетентностей занимает читательская компетентность.

Для успешного формирования читательской компетентности младших школьников необходимо стимулировать развитие их интереса к чтению. Учителю следует предложить ребенку высокохудожественные произведения, способные затронуть душу и ум, и обеспечить при этом комплекс читательских умений и навыков. Сказки Серебряного века подходят для этого как нельзя лучше, так как детство было одной из ведущих тем литературы Серебряного века.

В сказках Серебряного века можно заметить особое отношение писателей к феномену детства. Отмечаются и новые для того времени позитивные черты модернистской детской литературы: «писатели стали больше доверять маленьким читателям и писать для них произведения с глубоким подтекстом, сложные по художественному строению». Возросло и число адресованных детям обработок народного творчества, и влияние фольклора на литературные произведения.

Методическая работа по формированию читательской компетенции у младших школьников в процессе ознакомления с литературной сказкой Серебряного века будет представлена на примере произведений А. М. Горького «Воробышко» (1912), К. Д. Бальмонта «Фейные сказки», А. Н. Толстого «Сорочьи сказки».

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ: НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

Ю. С. Федорова, К. Г. Ульянова, А. И. Арсеньева, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е.Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Одной из ведущих целей обучения литературному чтению является освоение метода проектов, позволяющее ученику самостоятельно искать информацию, дополнять свои знания по литературному чтению, формировать интерес младшего школьника к художественной литературе, осознавать себя грамотным читателем, способным к творческой деятельности. В современных ФГОС большое внимание уделяется именно проектной и исследовательской деятельности как решающему фактору в формировании у школьника умения учиться. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. Проект — это специально организованный учителем и самостоятельно выполненный учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта. Проект — это «пять П»: проблема, проектирование (планирование), поиск информации, продукт, презентация. Проект многогранен, эффективен, неисчерпаем.

Принимая участие в проекте творческого чтения, ученик младшего школьного возраста получит возможность научиться: 1) знанию детской художественной литературы (знание жанрового и тематического разнообразия; знание авторов и названий; знание основного содержания изученных литературных произведений; знание примеров художественных произведений разной тематики по изученному материалу); 2) пониманию текста художественного произведения (различать элементы книги; (оглавление, иллюстрация, аннотация; читать осознанно текст художественного произведения; определять тему и главную мысль произведения; делить текст на смысловые части); 3) умению анализировать художественное произведение (умение воспринимать изобразительные средства языка; умение воссоздать в воображении картины, созданные писателем; умение воспринимать образы и персонажи, в соответствии с текстом; умение осознать идею произведения; умение выразить впечатление от прочитанного в иллюстрации к художественному произведению).

Приведем примеры проектов по литературе второй половины XX века для учащихся начальной школы:

1. *Конструктивно-практический проект «Настроения природы», 3 класс.* Цель проекта — на основе анализа пейзажных стихотворений поэтов первой половины XX века разработать читательский дневник наблюдений по данному плану. Данный проект формирует представления о специфике лирических стихотворений, о средствах художественной выразительности, воспитывает любовь к природе; учащиеся учатся создавать читательский дневник по стихотворениям, получают возможность пронаблюдать, как при помощи художественных средств можно представить картины природы.

2. *Ролевой проект «12 месяцев», 3 класс.* Цель проекта — провести театральное путешествие по страницам пьесы С. Маршака «12 месяцев». Проект «12 месяцев» развивает читательские и речевые умения детей, умение работать в коллективе и индивидуально по плану проекта, умение получать, отбирать и систематизировать материал, умение публично представлять результаты исследования, творческого мышления и творческих умений; направлен на расширение литературной культуры учеников.

3. *Исследовательский проект «Тема Родины в творчестве писателей первой половины XX века», 4 класс.* Цель проекта — формирование стойкого интереса к чтению стихотворений о Родине посредством изучения произведений писателей первой половины XX века. Изучение творчества писателей этого периода способствует развитию интереса к чтению и проявлению креативного подхода в подготовке продукта проекта, при этом у детей развивается потребность к чтению, формируются умения: исследовать материал, понимать смысл прочитанного, выделять главное в материале и соединять в один цельный доклад, составлять отзыв о прочитанном.

4. *Издательский проект «Наша стенгазета», 4 класс.* Цель проекта — на основе творчества М. Пришвина организовать работу учеников по созданию стенгазеты по теме «Животные». Издательский проект знакомит учащихся с художественными особенностями произведений М. Пришвина, учит формировать идею произведения и организовывать оформление стенгазеты, воспитывает способность замечать красоту природы, потребность в нравственно-эстетическом отношении к окружающему миру, интерес и уважение к писателю как создателю художественного произведения.

Таким образом, метод проектов обеспечивает развитие познавательных навыков учащихся, умений ориентироваться в информационном пространстве, развивает критическое мышление. Метод проектов позволяет использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для самостоятельного чтения детской художественной литературы.

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ: НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

Р. М. Кузьмин, А. А. Беляева, Н. В. Менькова, М. Т. Яныбаева, Р. Р. Керимов,
IV курс очной формы обучения ИПО

Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В настоящее время учеными и методистами разрабатывается достаточно много новых методов обучения. Один из них — это проектная деятельность учащихся. В последние десятилетия метод проектов вызывает большой интерес у преподавателей всех школьных дисциплин и является предметом специальных научных исследований. Исследователи характеризуют метод учебного проекта как личностно-ориентированный; обучающий взаимодействию в группе и групповой деятельности; развивающий умения самовыражения, самопрезентации и рефлексии; формирующий навыки самостоятельности в мыслительной, практической и волевой сферах; воспитывающий целеустремленность, ответственность, инициативность и творческое отношение к делу.

На уроках литературного чтения обучающимся интересно создание проектов по той или иной теме учебной программы. Метод проектов представляется нам опорной точкой для того, чтобы обучающиеся полюбили произведения детских писателей второй половины XX века, заинтересовались их творчеством и биографией.

Литературный процесс в 1960–80-е гг. шел в целом активно. В детской литературе продолжали работать признанные мастера С. Михалков, А. Барто, Е. Благинина, В. Катаев, Н. Носов и др. С середины 50-х гг. в детскую литературу пришли Э. Шим, С. Сахарнов, В. Железников, Р. Погодин; в конце 50-х гг. заявили о себе «шестидесятники» И. Токмакова, Р. Сеф, Ю. Коваль, Э. Успенский. С конца 80-х гг. система жанров начала стремительно меняться, отражая изменения во взрослой литературе. В конце 90-х гг. в обществе возник культ образования, от книги стали требовать систематического и последовательного изложения материала. Обновление детской литературы сопровождалось разрушением канонов.

Многообразные течения в детской литературе второй половины XX века требуют от школьников дифференцированного подхода к творческим индивидуальностям и стилям, пониманию которых способствует метод проектов. В начальной школе проектная деятельность имеет свою специфику. В силу своих возрастных особенностей учащиеся 1–2 классов не могут осуществлять проектную деятельность, поэтому целесообразней применение метода начинать в 3–4 классах.

В качестве примера в докладе приводится описание проекта «Я – часть природы! Я – часть России!», связанного с изучением произведений А.А. Савастьянова из сборника «Лесные происшествия». Целью данного проекта является развитие личности и создание основ творческого потенциала учащихся. Задачи проекта: формирование коммуникативной компетентности в сотрудничестве; формирования чувства патриотизма и бережного отношения к окружающему миру; формирование социально адекватных способов поведения. В ходе реализации проектно-исследовательской деятельности учащиеся приобретают умения: формулировать тему проектно-исследовательской работы, доказывать ее актуальность; составлять индивидуальный план работы; выделять предмет и объект исследования; определять цель и задачи исследования.

Таким образом, проектная деятельность способствует развитию творческих способностей, формированию ключевых компетентностей учащихся, подготовки их к реальным условиям жизнедеятельности.

ВНЕУРОЧНАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: НА ОСНОВЕ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Н. Н. НОСОВА

А. Н. Ивашечкина, В. А. Тимофеева, Е. С. Яковлева, В. В. Пшенина,
IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Метод проектов — это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться практическим результатом, осязаемым и применимым в реальной практической деятельности. Суть метода проектов — стимулировать интерес школьников к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Мы выбрали творчество Н. Н. Носова как материал для проектной работы потому, что его произведения, на наш взгляд, самые веселые, пропитанные добрым юмором. С помощью средств комического автор рисует различные черты характера героев, и ситуации, в которые они попадают. Юного читателя писатель воспитывает смехом, а это, как известно, лучший воспитатель, чем любое назидание.

Проект называется «Приключения Незнайки и его друзей». Он ориентирован на учащихся 2–4 классов. Цель нашей работы — с помощью спектакля, где школьники смогут прочувствовать каждый свою роль, показать юным артистам, что все начатые дела важно доделывать до конца, если хочешь, чтобы получился хороший результат. Задачи — развивать у младших школьников интерес к чтению книг, интерес к творчеству Носова, к театральному искусству, формировать артистические способности; воспитывать умение работать в коллективе, прививать навыки культуры общения.

В начале работы мы знакомим школьников с повестью Носова «Приключения Незнайки и его друзей». Определяем количество участников, необходимых для реализации проекта. Проводим с детьми беседу, в ходе которой они вспоминают ситуации, в которых они сами или их друзья (родственники) не доделывали дела до конца, анализируют, к каким последствиям это приводило, стараются найти решение в каждой конкретной ситуации. Далее обсуждаем с учащимися, какие главы они хотели бы взять для спектакля, после чего творческая группа с помощью учителя разбивается на микрогруппы. Каждая микрогруппа берёт для инсценировки отдельную главу, обсуждает необходимый реквизит, репетирует. На данном этапе важна и необходима помощь и поддержка учителя. Далее происходит так называемая защита проектных работ. Первый раз это целесообразно провести на одном из уроков литературного чтения, далее по усмотрению учителя спектакль можно вывести на уровень праздника в начальной школе либо на уровень школы.

Мы предполагаем формировать у детей умение работать с литературными произведениями, взаимодействовать в коллективе, проявлять инициативу и творчество, развивать артистические способности.

ЦИКЛ УЧЕБНЫХ ЭКСКУРСИЙ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ «СОВРЕМЕННАЯ ЛИТЕРАТУРНАЯ ЖИЗНЬ ТВЕРСКОГО КРАЯ»: ПРОЕКТ

Е. С. Перфилова, А. А. Стройло, Д.А. Шкадов, IV курс очной формы обучения ИПО

Не для всех школьников уроки чтения являются любимыми. Одни любят математику, русский язык с его упражнениями, другие — физкультуру, рисование. Лишь несколько учеников в классе поставят на первое место уроки чтения. Причина в том, что выполненная работа приносит школьнику удовлетворение, крепит чувство собственного достоинства, самоуважение. Всегда и все заняты работой на уроке русского или математики. Этого не скажешь про уроки чтения. Присмотримся: один читает вслух — остальные без чувства ответственности слушают уже знакомый текст. Уроки чтения должны прежде всего решать две задачи: нравственное воспитание и совершенствование навыков чтения и речи учащихся. Однако в практике начальной школы мы не всегда наблюдаем успешное решение этих задач.

Причина этого кроется в неправильной организации уроков чтения. По мнению методистов, наиболее распространены следующие недостатки: воспитательная работа строится на базе объяснений и внушений со стороны учителя, а не идет от эмоционально-образного содержания произведения, от переживаний учащихся, вызванных прочитанным; уроки проводятся по шаблону, по стереотипному для данного учителя плану, лишены логической связи; дети не заняты непрерывным, целенаправленным умственным трудом; урок не захватывает эмоциональной сферы детей, не приносит удовлетворения и оказывается зачастую просто скучным.

Учитель начальной школы решает множество задач по воспитанию и обучению растущей и развивающейся личности. Как это сделать наилучшим образом — проблема, над которой бьются теоретики и практики. Многие личные качества школьников могут формироваться на экскурсиях, так как именно здесь дети проявляют черты своего характера особенно ярко.

Экскурсия — особая форма учебной и внеучебной работы, в которой осуществляется совместная деятельность учителя-экскурсовода и руководимых им школьников-экскурсантов в процессе изучения явлений действительности, наблюдаемых в естественных условиях (завод, памятники истории и культуры, памятные места, природа и др.) или в специально созданных хранилищах коллекций (музей, выставка). В педагогическом отношении экскурсия очень продуктивна, так как предметна и конкретна. На экскурсии учитель имеет возможность непосредственно связать события прошлого с конкретными историческими памятниками — немymi свидетелями тех событий, что помогает учащимся создать более верные представления о далеком прошлом; экскурсия помогает школьникам стать современниками исторических событий, что, несомненно, вызывает у школьников повышенный интерес.

Экскурсионную работу очень важно проводить не только в средних и старших классах, но и на начальной ступени образования. Ведь именно в младшем школьном возрасте закладываются основы воспитания любви, чувства гордости и уважения к истории родного города, родной страны. Материалом таких экскурсий может стать изучение жизни и творчества писателей и поэтов, которые творили в нашем краю. Разработкой экскурсионного метода занимались такие известные педагоги, как Я. Герд, Д. Н. Кайгородов, К. П. Ягодовский, Б. Е. Райков, Н. А. Гейнике и др. Б. В. Емельянов впервые определил, что показ, рассказ и движение являются не методами, а основными составляющими экскурсии.

Приведем примеры экскурсий для учащихся начальной школы, посвященных литературной жизни Тверского края конца XX — начала XXI века: «Жизнь и творчество тверской писательницы Г. Р. Лагздынь»; «Писатель Владимир Малиновский — детям»; «Детское творчество тверской писательницы И.Л. Хицковой».

Итак, экскурсии имеют огромное значение в деле образования и воспитания подрастающего поколения и являются составной частью школьной работы.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.В. Ильина, Х.М. Мамсурова, Т.С. Тимощенко, Н.А. Устрикова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Социальные, политические, экономические изменения в современном обществе выявили необходимость качественных преобразований в общественном сознании, в системе образования, нацеленных на подготовку будущего поколения к самостоятельности, активности, к управлению собственным развитием. Главной задачей современного образования является развитие и формирование личности как

субъекта деятельности, постепенный переход от воспитания к самовоспитанию и самообразованию. Самообразование становится все большей потребностью общества и его граждан.

Предмет «Литературное чтение» был введен в учебные планы начальной школы в конце прошлого века. Существующие методики чтения ориентировались в основном на становление навыка чтения и уделяли меньше внимания литературоведческой стороне образования школьников. Теперь у традиционных уроков чтения появились новые цели: воспитание интереса к чтению и художественной литературе; развитие культуры восприятия художественного текста, формирование умения ориентироваться в литературоведческих понятиях, расширение читательского кругозора.

Литературное чтение обязывает педагога заняться проблемой мотивированного чтения, формирования более глубокого интереса школьников к самостоятельному чтению, осознания его роли в развитии человека, расширения круга детского чтения.

В докладе представлена программа по сопровождению литературного самообразования младших школьников, которая может быть использована учителями начальных классов.

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М. Н. Алексеева, Т. М. Александрова, А. Р. Зайцева, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В последнее время отношение к книге изменилось. Литературный опыт школьников ограничивается рассказами из «Азбуки» и хрестоматий, а также освоением произведений школьной программы в сокращенном варианте. Пробудить интерес к чтению, развивать и поддерживать его — одна из важнейших задач учителя начальных классов. Актуальность решения этой задачи связана не только с грамотностью и образованностью: чтение формирует идеалы, очеловечивает сердце, обогащает внутренний мир человека. Роль книги и чтения выросла в связи с опасностью нравственной деградации, охватившей наше общество в последние годы.

Для успешного формирования интереса младших школьников к чтению учителю начальных классов необходимо научно и методически грамотно организовать не только учебную деятельность обучающихся, но и их досуговую деятельность. Досуг — специальная форма воспитательной работы, включающая различные виды деятельности. В начальной школе целесообразно использовать такие формы досуговой деятельности, как беседы, встречи с интересными людьми, викторины, КВНы, театрализации, интерактивные игры, тренинги, читательские клубы. Если включать в воспитательную работу со школьниками все вышеперечисленные формы, то удастся создать оптимальные условия для развития, творческой самореализации каждого, сформировать навыки коллективной и организаторской деятельности, психологический комфорт и социальную защищенность обучающихся. В процессе досуговой деятельности накапливается опыт коллективного переживания, формируется нравственное здоровье ребенка, создается необходимый для общения эмоциональный запас, уважение к людям, контактность.

Важную роль в досуговой деятельности школьника играет и семейное чтение. Совместный и тесный контакт с родителями учащихся позволяет педагогу обрести в их лице необходимых и надежных помощников, углубляющих у детей любовь к книгам и самостоятельному чтению. Учителям важно организовать досуговую деятельность школьника так, чтобы он был нацелен на получение достойного образования, мог успешно действовать в информационном пространстве, овладел письменной и устной речью, способностью к общению, обладал широким кругозором, умел выразить себя, обрести навыки независимого суждения, способность нестандартно мыслить и принимать решения. Все эти качества вырабатываются в процессе чтения.

СЕКЦИЯ «ПРАВОСЛАВНАЯ МИССИЯ: ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ»

МИССИОНЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В ЯПОНИИ

И. Кхальфа, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — канд. филол. наук, доц. С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В ходе выступления нами будут затронуты разнообразные аспекты миссионерской деятельности Русской Православной Церкви в Японии, в числе которых:

- религиозная ситуация в Японии в начале православной миссионерской деятельности;
- миссионерская деятельность Николая Японского и первые православные общины в Японии;
- жизнь православных христиан в XIX и первой половине XX века;
- Японская православная церковь в период Мировых войн;
- перевод церковных текстов и Евангелий на японский язык. Токийская Православная Духовная Семинария;
- Японская Православная Церковь во второй половине XX века;
- Современное состояние и структура Японской Православной Церкви.

ЭККЛЕЗИОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ МИССИИ

В.С. Василенко, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Миссия как проповедь для пробуждения веры присуща самой природе Единой Святой Соборной и Апостольской церкви. Ее задача – провозглашение Благой вести всему миру.

Согласно Кириллу Иерусалимскому, Церковь названа «εκκλησία» (собрание), так как она призывает все народы, собирает их вместе. Никейский собор дает четыре признака Церкви. Эти признаки определяют полноту ее бытия, и если Церковь лишится хотя бы одного из них, она уже не будет Церковью:

«Единая». Церковь есть живой единый организм, а спасение людей Богом есть спасение в общине. Следовательно, одна из целей православной миссии – создание евхаристических общин. То, что обозначено как «единство» является провозглашением стремления к духовному единству со всеми членами Тела Христова (т.е. Церкви). Миссия нацелена не на пропаганду или передачу интеллектуальных убеждений, а на передачу опыта Богообщения.

«Святая». Святость Церкви, данная ей как следствие реальной связи с Христом, передается и верующим, которые пребывают с ней в общении. Святость есть в двух аспектах: во-первых, термин «святость» (от еврейского «кадош» – «святой») – как «посвященный, избранный» – применялся апостолами ко всем христианам, освещенным Святым Духом и посвященным Богу в таинстве Крещения; во-вторых, обращение в христианство не может быть только формальным, оно требует глубокого внутреннего изменения.

«Соборная». Церковь есть средоточие вселенной, среда, в которой решаются ее судьбы. Она имеет свойство кафоличности – содержит всю полноту Истины и является свидетелем апостольского служения. Так же, Церковь имеет право называться «Соборной», когда она отвечает следующим признакам: существует в мире от одного конца Земли до другого; в целом и полностью учит всем догмам, которые должны быть известны всем людям; объединяет каждую расу благочестивых людей, независимо от их социального положения и образования; лечит и исцеляет каждый вид греха; обладает внутри себя всем, что названо добродетелью – в делах, словах и духовных достоинствах;

«Апостольская». Благодаря этому свойству Церкви проповедь Христовой Истины продолжается до сего дня.

МИССИЯ КАК АПОСТОЛЬСТВО

С.А. Рублева, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В ходе доклада нами будут освещены следующие аспекты понимания миссии как апостольского служения:

- миссия как апостольство всегда составляла главнейшую из обязанностей церковных людей, как исполнение заповеди Господа своим ученикам;
- апостолы – личные избранники Господа Иисуса Христа, отсюда «апостол» – «посланник». Сам Христос является Апостолом Отца на Земле;

– подлинным действием вхождения в апостольство являлось участие в акте Трех Лиц Святой Троицы;

– Миссионер. Стремящийся соответствовать апостольскому идеалу, должен быть, прежде всего, «живым» членом Церкви (т.е. участвовать в ее благодатной жизни) и проповедовать в согласии с учением церковной иерархии, хранящей в чистоте православную веру;

– апостолы как личные свидетели о Воскресении Христа, получившие особую харизму, являются не просто проповедниками, но гарантами пребывающего в Церкви истинного и неповрежденного спасительного учения;

– епископы являются хранителями и распространителями «апостольского преемства» в Церкви.

ПРОПОВЕДЬ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

П.С. Павленко, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Миссионерская деятельность на протяжении всей истории христианской Церкви была одной из самых главных форм ее взаимодействия с миром. Стоит отметить, что в зависимости от аудитории, миссионерская деятельность имеет ряд специфических черт. Укажем, какие черты приобретает миссионерство христианской Церкви на современном этапе развития государства и общества, если речь идет о молодежной среде:

1) это создание благоприятных условий для реализации православной молодежью своих творческих устремлений и потребностей;

2) это четкое обозначение основных направлений проведения миссии в молодежной среде;

3) это определенные приемы работы с молодежными группами;

4) миссионерская деятельность с разными типами молодежных групп (воцерковленная/невоцерковленная молодежь, неофиты, молодежь, выбравшая другие христианские конфессии, негативно настроенная к церкви, или попавшая под влияние деструктивных религиозных течений).

ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ МИССИОНЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ИСТОРИИ РПЦ

Н.А. Шабаев, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Чтобы заниматься любой более или менее серьезной миссионерской деятельностью, необходимо для начала освоить ее методiku. А поскольку христианская миссия – системная и многоуровневая деятельность, то и ее методы также складываются в обширную систему.

- *Канонические и правовые основания христианской миссии.*

К ним можно отнести следующее: в соответствии с федеральным законом «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 26 сентября 1997 года №125-ФЗ, религиозные организации имеют право распространять свое вероучение. Другим важнейшим документом, на основании которого Русская Православная Церковь осуществляет свою миссионерскую деятельность, является «Концепция миссионерской деятельности РПЦ» (в редакции 2007 года).

- *Вызовы современной церковной жизни.*

Стоит понимать, что современное общество разобщено. Индивидуализм во многих берет верх, а традиции приходской жизни дореволюционного периода пресеклись. Трудно создавать приходскую жизнь и поддерживать ее, но делать это необходимо, так как от этого зависит нормальное функционирование Церковного организма.

- *Основные типы миссионерских ошибок и средства внешнего благовествования.*

Существует несколько довольно распространенных ошибок миссионера в его практической деятельности:

– подмена христианства чем-то иным: защитой интересов государства, общества или мирских интересов Церкви;

– установка на массовый и очевидный успех: достучаться до всех сердец не удастся никогда;

- миссионер может увлечься проповедью о Боге, забыв при этом Самого Бога;
- предположение миссионера, будто знаний о православной вере ему достаточно для проповеди любому иноверцу: нужно знать веру собеседника и в соответствии с этим подбирать речь и аргументы;
- неумение различать «добро» и «зло» в убеждениях собеседника;
- отождествление критики в свой адрес с критической реакцией на Православие;
- «демонизация» своих слушателей и оппонентов и многое другое.

Что касается внешних средств благовествования, к ним можно отнести жестикуляцию, использование окружающих рукотворных предметов, природы, а также материалов СМИ.

«КОНЦЕПЦИЯ МИССИОНЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ» КАК БАЗОВЫЙ ДОКУМЕНТ ПО ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ МИССИОНЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РПЦ

В.В. Черней, III курс очной формы обучения ИПО
 Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. С.Е. Горшкова
 ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Говоря о миссионерской деятельности Русской Православной Церкви на современном этапе развития общества, следует упомянуть, в первую очередь, один из главных документов в этой сфере деятельности – «Концепцию миссионерской деятельности Русской Православной Церкви», принятую еще в 2007 году. В документе подчеркивается, что современное миссионерское служение Церкви основывается на двухтысячелетнем опыте православного свидетельства и святоотеческой традиции.

Конкретные цели и задачи миссионерского служения определяются общецерковными и епархиальными концептуальными и программными документами. Важно понимать, каким образом исторически сложилась концепция миссионерской деятельности РПЦ в редакции 2007 года.

Напомним, что ещё в 1995 году на заседании Священного Синода Русской Православной Церкви была принята *«Концепция возрождения миссионерской деятельности Русской Православной Церкви»*, призывающая всех верных чад нашей Церкви встать на путь Православного свидетельства. Она в значительной мере выполнила свое назначение.

В настоящее время, в связи с социально-экономическими, политическими, духовно-культурными изменениями, происходящими на территории пастырской ответственности Русской Православной Церкви, назрела необходимость существования концепции развития миссионерской деятельности, рассчитанной на ближайший исторический период.

Настоящая Концепция учитывает миссионерский опыт, накопленный за годы, прошедшие со времени принятия Священным Синодом «Концепции возрождения миссионерской деятельности Русской Православной Церкви», отражает современное состояние православной миссии и перспективы её развития. Обратим внимание на то, что Концепция формулирует общие принципы, цели и задачи миссионерского служения Русской Православной Церкви, которые могут творчески развиваться в ее епархиях, исходя из местных условий и конкретных возможностей.

Концепция основывается на документах и материалах Поместного Собора 1917–1918 годов, Архиерейских Соборов Русской Православной Церкви 1994, 1997, 2000 и 2004 годов, опирается на рекомендации докладов Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексия II, а также «Основ социальной концепции Русской Православной Церкви» (2000 г.) по вопросам современного миссионерского служения, на положения «Концепции возрождения миссионерской деятельности Русской Православной Церкви» (1995 г.), постановления и итоговые документы Всецерковных миссионерских съездов, прошедших до 1917 года и в 1996–2002 гг.

Концепция формулирует общие принципы, цели и задачи миссионерского служения Русской Православной Церкви, которые могут творчески развиваться в ее епархиях, исходя из местных условий и конкретных возможностей.

СОСТОЯНИЕ СОВРЕМЕННОГО МИССИОНЕРСКОГО ПОЛЯ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР НАПРАВЛЕНИЙ, МЕТОДОВ И СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ ПРАВОСЛАВНОЙ МИССИИ

А.В. Разумнов, III курс очной формы обучения ИПО
 Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. С.Е. Горшкова
 ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Вопрос о состоянии современного миссионерского поля является ключевым для определения направления, методов и способов развития православной миссии. Необходимо обозначить особенности и задачи осуществления миссионерской деятельности, основываясь на Концепции миссионерской деятельности (редакция 2007 года). Несмотря на то, что с момента создания Концепции прошло практически 10 лет, специфические черты современного миссионерского поля присутствуют в российском обществе до сих пор. В качестве важнейших необходимо выделить следующие:

1. Большинство из тех людей, к которым обращена проповедь, имеют культуру, коренящуюся в Православии, однако сохраняют индифферентное отношение к Церкви. Современная светская культура все больше ориентируется на «неоязычество», а степень освоения ценностей созидательных национальных культур, генетически связанных с Православием, уменьшается.

2. Миссия Русской Православной Церкви на нынешнем историческом этапе по-прежнему осуществляется в условиях широкомасштабной экспансии нетрадиционных мировоззренческих и вероучительных систем и их воздействия на ценностные приоритеты людей. Сегодня миссионерская деятельность Русской Православной Церкви включает в себя внутреннюю миссию, то есть работу по возвращению в церковную ограду людей, которые в результате гонений на Церковь в XX веке оказались оторванными от отеческой веры и, особенно тех людей, которые подпали под влияние деструктивных культов и тоталитарных сект. Противостояние таким культам — одно из направлений миссионерской деятельности.

3. Миссионерская деятельность, как приоритетная для Русской Православной Церкви на современном этапе, требует более глубокого богословского осмысления различных традиций и способов пастырского попечения и руководства. На протяжении столетий в церковной среде сложилась монашеская традиция пастырского окормления, которая предполагает помощь новоначальным и духовное наставничество людям, уже пришедшим в Церковь: воцерковленным или воцерковляющимся. Отметим, что пастырско-миссионерская традиция, основанная на образцах миссионерской проповеди и деятельности выдающихся миссионеров Русской Православной Церкви, предполагает особые способы и методы приведения людей ко Христу, когда миссия осуществляется среди некрещеных или крещенных, но не наставленных в веру людей.

4. Как показывает практика, малоэффективным оказывается использование литературы, образовательных программ (например, по «Закону Божию») и большинства другого материала, созданного в дореволюционную эпоху, т. к. по своему характеру эта литература и программы были рассчитаны на уже воцерковленных взрослых и детей, ходящих с детства в храм. Подобная литература не ставила перед собой целью приведения обучаемых в Церковь, т. к. сам уклад культурной, социально-общественной жизни дореволюционной России способствовал этому.

5. Необходимо учитывать те вызовы Церкви, которые появились в современном нам обществе, первостепенными из которых необходимо отметить:

1) вызов утраты культурной идентичности (миссионерская задача — нахождение условий для христианизации национальных культур на базе их созидательных составляющих);

2) вызов социально-экономических реформ (миссионерская задача — защита социально незащищенных слоев населения);

3) вызов развития науки связанный с появлением новых областей исследования, касающихся нравственности и сущностных основ жизни (миссионерская задача — противостояние подмене науки идеологией или оккультизмом и попыткам её «обожествления», особенно в сфере общественных исследований);

4) вызов информационного общества (миссионерская задача — противостояние информационной агрессии против Православия, личности, семьи и общества осуществляемой деструктивными культурами и организациями; овладение новыми информационными пространствами для развития миссии);

5) вызов плюрализма религий и мировоззрений (миссионерская задача — противостояние попыткам подмены абсолютной и единственной Истины Христовой «единой и универсальной» религией).

Проводимые миссиологические исследования открывают основные характеристики миссионерского поля Русской Православной Церкви, что позволяет находить адекватные эффективные формы и методы миссионерского служения.

В современных историко-культурных и социально-политических реалиях XXI века миссионеры несут Благую весть людям, которые, зачастую, еще не осознают потребности в Церкви. Люди эти чрезвычайно разнообразны по своему жизненному укладу, возрасту, образованию, интересам, профессиям. Все эти факторы крайне необходимо учитывать в ходе осуществления миссии.

**ИСЛАМСКИЙ ЭКСТРЕМИЗМ И ЕГО ПРОТИВОРЕЧИЯ
В ОТНОШЕНИИ ТРАДИЦИОННОГО ИСЛАМА**

А.Л. Безруков, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – д-р филос. наук, проф. В.Ю. Лебедев
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Экстремизм. Это слово стало в наши дни привычным и обыденным. Мы слышим его с экрана телевизора, видим, читая газеты и новости в интернет пространстве. Что это за явление, и всегда ли мы понимаем его суть и подоплеку? Определений слова «экстремизм» достаточно много, остановимся лишь на некоторых из них. *Экстремизм* – приверженность к крайним взглядам и мерам (обычно в политике). Это самое простое и общее определение, дающее нам, тем не менее, правильное понимание сути явления.

В религиозных источниках так рассматривается понятие религиозного экстремизма: «тип религиозной идеологии и деятельности, который отличается крайним радикализмом, ориентированным на бескомпромиссную конфронтацию со сложившимися традициями, резкий рост напряженности внутри религиозной группы и социальном окружении». Стоит отметить, что в наши дни, чаще всего, экстремизм имеет религиозную окраску, наиболее заметные проявления экстремизма в мире имеют под собой религиозные корни.

Наиболее известным воплощением экстремистской организации, имеющей яркую религиозную окраску и преследующей цели по свержению законных правительств, является «Исламское государство Ирака и Леванта», или просто «Исламское государство», сокращенно ИГИЛ, ИГ или ДАИШ.

На сегодняшний день ИГИЛ является самой мощной экстремистской террористической организацией, которая создала непризнанное государство на территории Ирака и Сирии. ИГИЛ заявляет себя как «истинное» исламское государство и в глазах многих является флагом ислама и непримиримой борьбы за создание мирового халифата. Именно эта цель заявляется в качестве основной.

Очень важно понять, что представляет собой «Исламское государство», насколько обоснованы его претензии на звание подлинного ислама?

НЕОПРОТЕСТАНТСКИЕ ДВИЖЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОЛИТИЧЕСКОГО ЭКСТРЕМИЗМА

В.В. Черней, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Л.Я. Мещерякова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Большой частью Новых Религиозных Движений (далее НРД) в мире и в России являются неопротестантские движения. Их количество очень велико. Можно говорить о тысячах религиозных движений, которые относятся к неопротестантам.

Исторически родоначальники этих движений появились еще в XVI в. и были современниками отцов Реформации Лютера, Кальвина и других. Называли их *анабаптистами* (перекрещенцами). Эти движения сразу показали себя весьма агрессивными. Вероятно и то, что именно к ним обращался Мартин Лютер в своем послании «Открытое увещание ко всем христианам воздержаться от смуты и мятежа».

В ходе Крестьянской войны в Германии 1524–26 гг. некоторые лидеры анабаптистов возглавили восставших и стали воплощать свои религиозные взгляды на практике. Наиболее известен Томас Мюнцер, установивший режим жесткой теократии с общим имуществом, многоженством и казнью недобровольных.

В последующие века наследники анабаптистов, хорошо известные в России как баптисты, стали мирным движением, раздробившимся и породившим богатый спектр НРД неопротестантского толка. Представителей этих религиозных движений, на первый взгляд, невозможно заподозрить в экстремизме. Они любят заявлять, что никогда не вмешивались в политику. Но история нашей страны свидетельствует, что «неполитизированные» неопротестанты во время Советской власти с большим восторгом и преданностью отзывались о ней, взамен на свою поддержку: «Есть приветственный адрес советскому

правительству на имя Ленина, он хранится в архивах. Там сказано: самодержавие, которое преследовало в России верующих людей, особенно протестантов, наконец-то свергнуто, и пришла власть, которая дала нам полную свободу».

События 2014 г. на Украине вскрыли и показали, как НРД подобного рода используются в современных условиях – в политических, экстремистских и противоправных целях.

ЭКСТРЕМИСТСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ УЧЕНИЙ НЕОИНДУИСТСКИХ И НЕОЯЗЫЧЕСКИХ НОВЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ ДВИЖЕНИЙ

С.А. Рублёва, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. С.Е. Горшкова
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Большие группы Новых религиозных движений (далее НРД), которые могут проявлять экстремизм, – это неоиндуистские, псевдовосточные и неоязыческие религиозные движения. Псевдовосточные Новые религиозные движения роднит происхождение от индуистско-буддистских корней и следование мировоззрению, свойственному Юго-Восточной Азии. В общественном сознании эти религии воспринимаются как исключительно миролюбивые, как учащие добру и любви, но те погромы, которые индуисты устраивают в Индии по отношению к представителям других религий, жесткое преследование буддистами Бирмы мусульманского меньшинства, заставляют сомневаться в их миролюбии.

«Неоязычество», «родноверие», «доброславие» – все эти названия относятся к одному и тому же явлению, заявляющему о поклонении традиционным языческим русским [славянским] богам. Неоязычество – это восстановленное, реконструированное религиозное движение, основанное на языческой традиции, присущей этносу данной территории до принятия монотеистической религии. Оно не имеет единого центра, систематизированного учения, но, тем не менее, всё больше наших сограждан оказываются втянутыми в подобного рода НРД (или же, не входя в них, разделяет пропагандируемые неоязычниками идеи).

Абсурдность построений неоязычников, их фантастичность и бездоказательность, основанная на поддельных источниках, рассмотрена во многих исследованиях, нас интересуют те положения неоязыческих НРД, которые приводят к экстремизму. Прежде всего, это национализм, присущий большинству неоязыческих групп.

ЗНАЧЕНИЕ ВСТРЕЧИ СВЯТЕЙШЕГО ПАТРИАРХА МОСКОВСКОГО И ВСЕЯ РУСИ КИРИЛЛА СО СВЯТЕЙШИМ ПАПОЙ РИМСКИМ ФРАНЦИСКОМ ДЛЯ СОХРАНЕНИЯ МИРА И РЕЛИГИОЗНОЙ СТАБИЛЬНОСТИ

Н.А. Бондарева, сотрудник УНИЛ православной педагогики при кафедре теологии ИПО
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Этой встречи ждали несколько веков: на Кубе состоялись первые в истории переговоры Патриарха Московского и всея Руси Кирилла и Папы Римского Франциска. Беседа длилась два часа. По ее итогам представители двух крупнейших христианских конфессий мира подписали совместную декларацию.

Совместное заявление скрепляется не только подписями, но троекратным христианским целованием. «Две церкви могут активно совместно работать, защищая христиан по всему миру, и с полной ответственностью совместно работать для того, чтобы не было войны, чтобы повсюду уважалась человеческая жизнь, укреплялись основы семейной, личной и общественной нравственности. И чтобы через участие Церкви в жизни общества прославлялось пресвятое и преблагословенное имя Отца и Сына и Святого Духа», – подчеркнул председатель РПЦ.

В 30 пунктах декларации – боль не только двух крупнейших Церквей, но всего мира, призыв к Европе, чтобы открытость другим религиям не мешала сохранять верность христианской традиции. Не допустить новой войны, достичь мира через диалог на Ближнем Востоке, оказать гуманитарную помощь жителям на местах и беженцам. Это голос не только в защиту христиан, но против страданий каждой жертвы насилия.

«Мы призываем международное сообщество к незамедлительным действиям для предотвращения дальнейшего вытеснения христиан с Ближнего Востока. Возвышая свой голос в защиту преследуе-

мых христиан, мы сопереживаем и страданиям приверженцев иных религиозных традиций, становящихся жертвами гражданской войны, хаоса и террористического насилия. В Сирии и в Ираке это насилие унесло тысячи жизней, оставив без крова и средств к существованию миллионы людей. Призываем мировое сообщество сплотиться, чтобы покончить с насилием и с терроризмом, и одновременно через диалог содействовать скорейшему достижению гражданского мира. Необходима широкомасштабная гуманитарная помощь страдающему народу и многочисленным беженцам в соседних странах», – гласит текст совместной декларации.

Патриарх Московский и всея Руси и понтифик призвали всех верующих обратиться с молитвой к Богу, чтобы «Он сохранил Своё творение от разрушения и не допустил новой мировой войны».

«Мы обращаемся ко всем сторонам, которые могут оказаться вовлечёнными в конфликты, с горячим призывом проявить добрую волю и сесть за стол переговоров», – призывают главы Западной и Восточной христианских церквей.

В заключение своего совместного обращения духовные лидеры выразили надежду на скорейшее разрешение кризиса на Украине и призвали католические и православные церкви страны трудиться на благо достижения общественного согласия.

СЕКЦИЯ «ПРЕПОДАВАНИЕ РОДНОЙ СЛОВЕСНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ»

ОБЩЕНИЕ КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА

Р.М. Кузьмин, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Т.В.Бабушкина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Существование и развитие общества невозможно без общения. Умение общаться – это необходимое условие успешного существования человека в социуме. Великие известные мыслители также нередко высказывались об общении. Известный французский писатель и поэт Антуан де Сэнт-Экзюпери говорил «Единственная известная мне роскошь – это роскошь человеческого общения». Навыки общения формируются у человека постепенно. Большую роль в этом процессе играет образование.

Для педагога очень важно дать детям уже младшего школьного возраста понять, что общение необходимо для них в жизни. К сожалению, сегодня общение перешло на «он-лайн» уровень, когда люди чаще всего общаются с помощью социальных сетей. «Виртуальное» общение в современном информационном мире необходимо, однако такой тип общения не позволяет развивать умение слушать и слышать собеседника, не позволяет передавать эмоции во время разговора и зачастую не соответствует принятым в обществе нормам культурного общения [3]. На уроках в начальных классах также все чаще и чаще используется компьютер. Однако нельзя допустить, чтобы живое общение по формуле «Ученик <=> Учитель» исчезло.

Если мы хотим получить поколение, которое умеет объяснить свою точку зрения, доказать свое мнение, научиться общаться с другими людьми, получать новые навыки благодаря общению, необходимо ввести в школьную программу учебную дисциплину «Общение». А при сложившихся условиях следует уделять больше внимания развитию коммуникативных навыков на уроках изучения разных дисциплин, и в первую очередь на уроках русского языка и литературного чтения, а также на внеклассных мероприятиях. Все вышесказанное подтверждает актуальность выбранной нами темы на сегодняшний день.

Нами была разработана система заданий по формированию коммуникативных навыков учащихся младших классов. Эффективность этой системы была апробирована нами на уроках и внеклассных мероприятиях во время прохождения учебно-педагогической практики на базе МБОУ СОШ пос. Изоплит Конаковского р-на Тверской обл. Для проведения эксперимента нам было важно уточнить содержание самого понятия «общение», проанализировать его типы, функции; изучить основные средства общения, особенности организации общения с младшими школьниками во время учебного процесса; определить практические методы развития общения у младших школьников.

В ходе проведенной нами работы было выявлено, что детям по существу незнакомы правила общения, они не умеют установить цель общения, подобрать средства, наиболее способствующие достижению планируемых результатов. Анализируя работу учащихся, я пришел к выводу, что им было не просто соблюдать нормы общения. Тем не менее дети вышли на новый уровень общения, получили

навыки работы в группах, навыки межличностного внутригруппового общения, получили возможность осознать уровень своих коммуникативных навыков.

Общение – это важнейшая потребность человека. Без общения невозможно ни образование, ни развитие как личностное, так и общества в целом. Мы считаем, что введение в учебный процесс начальной школы самостоятельной учебной дисциплины «Общение» было бы целесообразно. Однако и правильная организация уроков родной словесности, внеклассных мероприятий позволит сформировать у детей более бережное отношение к родному языку, уважительное отношение к своему собеседнику и чувство гордости за свой народ, свою державу, свою Родину.

ВИДЫ И ОСОБЕННОСТИ СОЧИНЕНИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Н.А. Устрикова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Т.В.Бабушкина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Одним из базовых компонентов в обучении и воспитании детей является развитие связной речи. Большинство учёных озабочены снижением общего уровня речевой культуры. Следовательно, необходимо вести планомерную работу по формированию языковой компетенции.

В связи с этим большое значение приобретает современная и методически грамотно организованная работа по развитию речи, которая начинается с первых уроков обучения грамоте и проводится систематически на всех последующих уроках русского языка. При обучении связной речи в каждом классе даётся представление о роли речи в жизни человека, вводятся в активный словарь младших школьников слова, используемые для выражения приветствия, прощания, просьбы, приглашения и др. – другими словами, проводятся элементарные упражнения по культуре речевого общения.

У младших школьников формируются умения в построении связного текста. Сначала преобладают упражнения по созданию текстов по образцу (изложения), затем – по созданию собственных текстов на основе увиденного, прочитанного, услышанного (сочинения). Сочинения в школе занимают особое место. Сочинения служат эффективным средством воспитания. Они возбуждают эмоции, приучают детей осмысливать и оценивать увиденное и пережитое, развивают наблюдательность, учат находить причинно-следственные связи, сопоставлять и сравнивать, делать выводы. Сочинение – творческая работа. Оно требует самостоятельности школьника, активности, увлечённости, внесения чего-то своего, личного в текст.

В методике русского языка существуют различные основания для классификации сочинений: по содержанию (сочинения на литературную тему и сочинения на свободную тему); по источнику получения материала (из круга личных переживаний; сочинения по наблюдению, сочинения по картине, сочинение по образцу); по жанру (повествование, описание, рассуждение); по месту проведения, способу выполнения и объёму (классные и домашние, коллективные и индивидуальные, развернутые и сочинения-миниатюры).

Сочинение начинается с первых уроков в 1 классе в виде небольших устных рассказиков, постепенно перерастая в серьёзную умственную планируемую работу, не только в учебную, но и развивающую, формирующую личность ученика. Ввиду этого можно сделать вывод, что целенаправленная и систематическая работа учителя в обучении написанию сочинений благоприятно влияет на развитие связной письменной речи младших школьников[4, 5].

В целях изучения эффективности применения системы разнообразных видов сочинений для повышения уровня развития связной речи учащихся нами был проведен учебный эксперимент на базе гимназии №44 г. Твери в 3 «Б» классе. Оба третьих класса в гимназии занимаются по системе развивающего обучения Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова, обучение русскому языку ведется по учебникам Репкина В.В., Восторговой Е.В., Некрасовой Т.В. 3 «Б» класс был выбран нами как экспериментальная группа, 3-й «В» – контрольная.

На констатирующем этапе был определен уровень развития связной письменной речи младших школьников. На формирующем этапе были проведены уроки с использованием различных видов работ по написанию сочинений. Третьеклассники учились составлять тексты-повествования по серии сюжетных картинок, тексты-описания по картинам великих художников (А.К. Саврасов «Грачи прилетели»), тексты-описания животных, научились писать письма своим друзьям. Для развития связной письменной речи детям были предложены задания по составлению текстов по абзацам, по составлению связного текста из деформированных предложений. На контрольном этапе была проведена повторная диагности-

ка, предполагающая сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования.

По результатам проведенной работы можно сделать вывод, что учащиеся экспериментального 3-го «Б» класса показали более высокий уровень развития связной письменной речи на контрольном этапе, чем на констатирующем, что свидетельствует об эффективности применения сочинений на уроке.

РАБОТА С ЛЕКСИЧЕСКИМИ ПОНЯТИЯМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ю.И. Крылова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Т.В. Бабушкина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Пополнение словарного запаса учащихся (как активного, так и пассивного) является одной из главных проблем обучения русскому языку в начальной школе и играет большую роль в решении общей задачи широкой языковой подготовки учащихся. Работа по развитию речи в начальной школе предполагает упорядочение словарной работы, выделение основных ее направлений и их обоснование, управление процессами обогащения словаря школьников [1; 2; 4].

Среди видов работ по русскому языку по степени интереса учащихся первое место занимают творческие работы – сочинения, изложения, устные рассказы, творческие пересказы прочитанного. Высок интерес к внеклассной работе по русскому языку, к таким видам общественной работы, как выпуск газет, переписка, ведение дневников. Данные виды работ требуют наличия у ученика богатого словарного запаса, так как творческие задания напрямую связаны со словарем младшего школьника и требуют достаточно богатого выбора лексических средств [3; 4; 5].

С точки зрения механизмов речи перед школьниками (а, следовательно, и перед методикой), по мнению М.Р. Львова [4], стоят две задачи: а) задача количественного накопления в памяти каждого индивида слов с пониманием всех оттенков их значения, экспрессивных окрасок; б) задача активности, готовности словаря к речевой деятельности, то есть быстрого и точного выбора слов, умения включить их в предложения и текст в прямом и переносном значении.

Целенаправленная, комплексная и систематическая работа учителя по усвоению младшими школьниками лексических понятий благоприятно влияет на развитие у детей богатой письменной и устной речи.

Эффективность применения системы разнообразных видов заданий для развития речи учащихся была проверена на базе школы №53 г. Твери в 3 «Г» классе. Класс занимается по образовательной программе «Школа России», обучение русскому языку ведется по учебникам В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого.

Первоначальная диагностика предполагала определение уровня сформированности теоретических и практических знаний о лексических понятиях на примере синонимов и антонимов. На формирующем этапе, целью которого являлось обогащение детей теоретическими и практическими знаниями о лексических понятиях путем использования разнообразных заданий, были проведены уроки с использованием различных видов упражнений с синонимами, антонимами, омонимами, фразеологизмами, многозначными словами. По окончании учебного эксперимента была проведена повторная диагностика, сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования.

32% учеников во время констатирующего и 48% учеников во время контрольного этапа работы показали средний уровень знаний. Низкий уровень знаний был выявлен у 68% учащихся во время констатирующего и у 0% в период контрольного эксперимента. Высокий уровень знаний имеют 0% учащихся на констатирующем и 52% на контрольном этапе.

В результате проделанной нами научно-исследовательской работы можно сделать вывод, что чем выше уровень практического владения синонимами и антонимами у младших школьников, тем богаче их словарный запас.

РАБОТА С ЛЕКСИЧЕСКИМИ ПОНЯТИЯМИ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.В. Реутова, VI курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Т.В. Бабушкина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В условиях научного прогресса в обиход входят все новые и новые слова, многие из которых трудны и непонятны учащимся начальной школы. Поэтому первостепенной задачей учителя русского языка является работа над обогащением и уточнением словарного запаса школьников: чем большим количеством слов владеет человек, тем точнее реализуется коммуникация между людьми, как в устной, так и в письменной форме.

Изучение лексики в образовательно-познавательном аспекте обеспечивает системный подход в усвоении лексических понятий, позволяет знакомить учащихся со словом как единицей лексической системы, со значением слова, изучать грамматику на лексической основе, доказывать существующие взаимосвязи между лексикой и другими уровнями языка, а также создает необходимые условия для целенаправленного обогащения словарного запаса учащихся. Такое изучение лексики открывает перед учащимися еще один уровень языковой системы. В свою очередь, младший школьный возраст является благоприятным для формирования лексических умений. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребёнка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной из основных задач начального образования является создание оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, самостоятельности учащегося.

Среди лексических явлений, изучаемых в начальных классах, особое место занимают антонимы, синонимы, многозначные слова. Словарная работа в начальных классах на уроках русского языка включает в себя разнообразные направления практической деятельности, связанной со словом. Она может осуществляться и как количественное обогащение словаря детей, и как работа над значениями слов, над оттенками значений, над уместным употреблением, над активизацией словаря и т.д. Приемы работы над языковым материалом не ориентируют младших школьников на систематизацию лексических знаний. Рассматриваемые лексические понятия представляются им набором изолированных друг от друга фактов, разрозненных сведений. Вместе с тем большая часть лексической работы в начальной школе имеет прикладной характер, так как семантизация слов, знакомство с фактами многозначности, со словами сходного и противоположного значения организуются только в связи с изучением грамматики и обучением правописанию. Вследствие этого у младших школьников в недостаточной степени формируются лексические учебно-языковые умения, являющиеся основой овладения лексическим богатством родного языка. Поэтому встает вопрос о совершенствовании приемов работы над словом на уроках русского языка.

Лексика русского языка всегда была предметом пристального внимания со стороны лингвистов. Этому вопросу посвящены работы В.В. Виноградова, Л.Н. Гвоздева, В.А. Гречко, Э.В. Кузнецовой, М.Ф. Палевской, М.И. Фоминой, Д.Н. Шмелева, Л.В. Щербы и др.

Проблема формирования лексических понятий у младших школьников в настоящее время наиболее актуальна, поскольку изменились современные требования к подготовке учеников к взрослой жизни. Важно не просто вооружить детей теоретическими знаниями в области конструктивного взаимодействия, а интегрировать теоретические знания и практические умения.

Однако можно выделить объективно складывающиеся противоречия:

– между высоким уровнем значимости формирования лексических понятий для успешного школьного обучения и недостаточным уровнем сформированности речевого развития младших школьников;

– между потребностью школьной практики в новых формах, методах, средствах, приёмах формирования лексических понятий и недостаточной их разработанностью.

Поиску форм для наиболее эффективного формирования лексических понятий у младших школьников была посвящена наша экспериментальная работа, проведенная на базе МБОУ СШ № 19 г. Твери во время проведения уроков русского языка. Мы стремились обогатить словарный запас младших школьников посредством разработанной нами и реализованной системы заданий по ознакомлению с лексическими понятиями.

Были определены педагогические условия, способствующие повышению эффективности работы с лексическими понятиями. Это, во-первых, использование различных лексических словарей на уроках и во-вторых, применение различных упражнений, направленных на обогащение словарного запаса у младших школьников. Мы использовали следующие виды заданий:

1) различные виды диктантов (диктант по памяти, зрительный диктант, выборочный диктант, творческий диктант);

2) лексические упражнения, направленные на развитие у детей внимания к слову, наблюдения над синонимами, антонимами, многозначностью слов, фразеологическими сочетаниями (объяснить каждое

значение однокоренных слов, объяснить значение выделенных слов, найти в предложении близкое или противоположное по значению слово);

3) упражнения в конструировании словосочетаний и предложений (вписать в предложение подходящие по смыслу словарные слова, подобрать подходящее по смыслу словарное слово, выбрать одно из близких по смыслу слов);

4) упражнения по развитию речи детей (составить текст-описание по предложенным темам, заметить повторяющиеся имена прилагательные подходящими по смыслу словами).

Проведенная нами в конце работы диагностика показала, что словарный запас обучающихся обогатился, они стали свободнее использовать в своей речи лексику разных тематических групп, могли подобрать слова, наиболее точно выражающие мысль, стремились не допускать лексических повторов в речи.

Таким образом, целенаправленная и разнообразная по содержанию работа с лексическими понятиями позволила нам совершенствовать речевые навыки младших школьников.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ЕЁ КОРРЕКЦИЯ У ДЕТЕЙ С ПРОБЛЕМАМИ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

Т.А. Рыкалина, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Ю.А. Корпусова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Проблема задержки психического развития (ЗПР) и трудностей обучения детей с отклонениями выступает как одна из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем. В настоящее время рост числа детей с отклонениями в развитии, испытывающих вследствие этого трудности в обучении, растет. Дети с ЗПР нуждаются в коррекционно-педагогической помощи. Раннее включение таких детей в процесс коррекционно-воспитательной работы способствует наиболее эффективной коррекции отклонений ребенка. Нарушение речи, как и другие отклонения у умственно отсталых детей до конца остаются непознанными, хотя психологическая наука дает ответ на ряд кардинальных для педагогики и психологии вопросов (о психологических особенностях развития ребенка с ЗПР, возрастных закономерностях их развития, развития психики и речи). В отечественной коррекционной педагогике понятие «задержка психического развития» является психолого-педагогическим и характеризует, прежде всего, отставание в развитии психической деятельности ребёнка.

Особенности речи у детей с задержкой психического развития характеризуются нарушением речи как системы: у них отмечаются нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи, наличие грамматических стереотипов, аграмматизмов, речевая инактивность. Своеобразие речи отражает недоразвитие как эмоционально-волевой сферы, так и познавательной деятельности.

Выделяют несколько причин нарушения речи у умственно отсталых детей: органические (недоразвитие, избирательное поражение головного мозга); функциональные (нарушение соотношения процессов возбуждения и торможения в ЦНС); психоневрологические (нарушение работы высших психических функций); социально-психологические (неблагоприятное воздействие окружающей среды).

При умственной отсталости нарушение речи носит системный характер. Нарушаются все системы речи: фонетико-фонемная, лексическая и грамматическая, а также наблюдаются нарушения связной и письменной речи.

Исследование развития речи умственно отсталых детей с индивидуальным подбором методов коррекции является актуальным. Перед специалистом ставятся следующие задачи: оценка уровня развития речи детей с интеллектуальной недостаточностью при помощи подобранных методик, выбор и апробирование методов для коррекции нарушений речи у детей, определение возможностей данных коррекционных методов.

Таким образом, нарушения речи у детей с ЗПР являются очень распространенными и имеют довольно стойкий характер. Эти речевые расстройства оказывают отрицательное влияние на психическое развитие ребенка с ЗПР. Поэтому своевременное, целенаправленное устранение выявленных нарушений способствуют развитию мыслительной деятельности и психического развития ребенка в целом.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДОСКИ SMART В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Применение информационно-коммуникационных технологий в современном образовании – это обязательное условие, так как это прописано в метапредметных результатах, предусмотренных ФГОС НОО. Одним из предметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования по русскому языку является овладение первоначальными представлениями о нормах русского литературного языка: орфоэпических, орфографических, лексических, грамматических и др.

Орфографически правильное письмо предполагает умение находить, узнавать явления языка, на основе орфографического навыка, основа которого закладывается именно в начальной школе. Одной из наиболее распространенных причин низкой орфографической грамотности учащихся является отсутствие у них сформированных автоматизированных способов проверки орфограмм. Между тем орфографический навык основывается на более простых навыках и умениях. Это и навык письма, и умение анализировать слово с фонетической точки зрения, умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки, умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило. Мы придерживаемся той точки зрения, что эти базовые действия и операции более успешно усваиваются на основе наглядных моделей и алгоритмов.

Одним из таких эффективных наглядных средств является интерактивная доска SMART (далее ИД). Её использование на уроках позволяет многим учителям плавно перейти от привычного ведения урока к современному уровню преподавания, а детям успешно овладевать знаниями. Мы предполагаем, что использование доски SMART на уроках русского языка позволяет воздействовать на процессы внимания, восприятия и запоминания орфографического материала. Следствием такого воздействия является повышение качества орфографической зоркости учащихся.

Эксперимент проводился в МОУ СОШ №11 города Твери. В начале нашего опытно-экспериментального исследования было проведено несколько письменных работ на определение стартового уровня сформированности орфографического навыка у учащихся 4-х классов. Анализ ошибок в работах учащихся выявил достаточно низкий уровень сформированности орфографического навыка почти у половины опрошенных. Нашей целью было подобрать и апробировать комплекс обучающих упражнений с использованием интерактивной доски SMART в процессе формирования орфографических навыков у учащихся 4-го класса. Мы выбрали и частично самостоятельно разработали комплекс обучающих интерактивных упражнений, состоящий из 10 различных групп с вариантами заданий, различающимися степенью сложности. Одни упражнения нацелены на пропедевтику развития орфографической зоркости (орфографическое чтение – читай, как пишем / читай, как говорим); другая группа упражнений, направлена на выработку фонетико-графических умений; следующая группа упражнений содержит задания на целенаправленное списывание, письмо по памяти, комментированное письмо, различные виды диктантов и др. Все упражнения разработаны с учётом использования ИД.

Данная цель достигалась, например, такими видами заданий. Орфографические пятиминутки, которые носили обучающий или проверочный характер и проводились на каждом уроке. Цель – нахождение и обозначение соответствующей орфограммы цифрой: безударная гласная в корне слова, проверяемая или непроверяемая ударением; парные согласные по звонкости/ глухости; непроизносимые согласные; удвоенные согласные и др. Каждая пятиминутка проводилась в такой последовательности: контрольный класс получает текст (1 на парту), а экспериментальный класс видит текст на интерактивной доске. Проверка: в контрольной группе учитель называет слова с нужной орфограммой, а в экспериментальной проверка осуществляется с помощью технологических возможностей интерактивной доски SMART: текст исчезает, остаются только нужные слова. Или, например, в контрольном классе диктант диктует учитель, а в экспериментальном классе – персонаж с интерактивной доски; контрольный класс получает карточки, а экспериментальный класс выполняет задания на ИД с использованием ее интерактивных возможностей.

Учитывая особенности обучения в начальной школе, можно также использовать различные функциональные возможности ИД на уроках русского языка. Вот некоторые из них: графическая визуализация и корректировка объектов, мобильность объектов, интерактивная галерея, распознавание рукописного текста, «разлинованное поле», сохранение информации, галерея инструментов SMART (лупа,

шторка и др.), возможности включения в процесс обучения электронных интерактивных образовательных ресурсов, демонстрация презентаций и видеофрагментов и др.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В.Д. Свидзинская, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Н.Н. Гурьева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Современные учителя и родители отмечают, что речь их детей бедна и скудна. Решение данной проблемы многие педагоги видят в обогащении речи школьников за счет использования в ней фразеологических оборотов. Другие же считают, что употребление фразеологизмы в речи – это анахронизм. По нашему мнению, эта проблема актуальна и в современном образовании. Обогащение речи детей фразеологизмами, усвоение их значения и особенностей употребления требует целенаправленной, специально организованной работы.

Традиционно фразеология как раздел науки о языке изучается в среднем звене школьного образования, однако на современном этапе обучению фразеологии русского языка уделяется внимание и в начальном курсе русского языка. Важность работы по фразеологии в начальной школе очевидна, поскольку усвоение фразеологических единиц – постепенный, длительный процесс. Цель работы над фразеологизмами – научить понимать смысл этих выражений и активно использовать их речи. Работа над фразеологизмами очень интересна, позволяет «включать» детей в активную умственную деятельность, заставляет задуматься над значением фразеологических единиц.

Изучение фразеологизмов в начальной школе расширяет представления младших школьников об эмоционально-экспрессивных возможностях фразеологизмов, стилистической окраске, синонимических и антонимических связях данных языковых единиц; позволяет использовать тематическую группу фразеологизмов при работе над текстами определенной темы и содержания. Для младших школьников можно использовать в процессе обучения различные игровые моменты, что значительно повышает интерес детей к обучению. Игра стимулирует умственную деятельность учащихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету. С работой по обогащению словаря школьника и предупреждению лексических ошибок тесным образом связана и задача обогащения словаря учащихся начальной школы фразеологизмами. Внимательное отношение к данной работе со стороны учителя должно повысить общий уровень культуры речи учащихся и предупредить фразеологические ошибки, допускаемые школьниками.

Огромные возможности для умственного, речевого, эмоционального развития ребенка заключает в себе работа с фразеологизмами. Давая четкое толкование фразеологизма, а затем путем лингвистических или логических рассуждений поясняя его смысл, учитель включает учащихся в активную умственную деятельность, заставляет задумываться над значением слов и идиом, задаваться вопросом, почему мы так говорим, и тем самым повышает уровень мыслительных способностей младших школьников.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКА МОРФЕМНОГО И СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

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

В настоящее время в методике появляются новые подходы, связанные с разработкой такой системы обучения, которая наиболее эффективно решила бы задачи речевого развития школьников. Усиление внимания к содержательной стороне изучаемых явлений способствует преодолению формализма в обучении. Известно, что обучение в начальной школе любому предмету проходит успешнее, если оно сопровождается возможностью включить в процесс игровые моменты. Однако игры не всегда решают проблемы запоминания, а порой и отвлекают ученика. Эту проблему поможет решить прием моделирования. Создание схемы (модели) решает проблему личностно-деятельного подхода в обучении, значительно активизирует учебный процесс. На это нацелены и современные ФГОС, которые предполагают

использование различных подходов к обучению, в том числе и на уроках русского языка в начальной школе.

На уроках русского языка используется метод моделирования при изучении Морфемики, Словообразования, Орфографии, Синтаксиса и Пунктуации. Эти разделы языка трудны для изучения, а метод моделирования помогает избежать путаницы понятий. Чтобы составить модель, ученики должны уметь находить в учебном материале самое важное, делать выводы и выражать их в краткой форме. Задача учителя – научить школьников построению моделей, изучению объектов и явлений с помощью моделирования.

Владение словообразовательными моделями позволяет расширить словарный запас учащихся, вооружить их активным способом понимания значения новых слов, а для учителя – это эффективное средство объяснения значения производных слов, встречающихся в текстах.

Словообразовательную модель школьники воспринимают в виде графической схемы морфемного состава словоформы без указания корня. Заполнение корневого пространства подходящей морфемой окончательно формирует лексическое значение словоформы, но при этом грамматико-словообразовательные признаки остаются общими для всех слов анализируемой словообразовательной модели. В отличие от привычных схем, которые принято использовать в процессе обучения русскому языку, словообразовательная модель является источником многогранной информации о слове. Разумеется, ученикам начальных классов для анализа предлагаются доступные их восприятию словообразовательные модели. Приступая же к такому анализу, нужно помнить, что способность к многоаспектному анализу словоформы формируется в результате целенаправленной и кропотливой работы на уроках русского языка.

СЕКЦИЯ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ДИАГНОСТИКА ВОКАЛЬНО-ХОРОВЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Е.В. Страутманис, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – кан. пед. наук, доц. Е.А. Романюк
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

В педагогической теории и практике недостаточная разработанность диагностических методик, направленных на определение уровня сформированности вокально-хоровых навыков детей 6-7 лет – это является проблемой нашего исследования.

К общей проблеме совершенствования методов обучения относятся и теоретическое обоснование их, и поиски новых путей эстетического воспитания детей средствами музыки, приобщения их к музыкальному искусству через пение как самый доступный для всех детей активный вид музыкальной деятельности. Актуальность работы обусловлена необходимостью дальнейшей теоретической и экспериментальной разработки вопросов, связанных с музыкальным развитием и воспитанием дошкольников в определенной системе, с учетом возрастного аспекта и последовательности приобщения детей к целостному и дифференцированному восприятию музыки.

Цель нашего исследования: определить исходный уровень развития вокально-хоровых навыков детей 6-7 лет.

В ходе исследования решаются следующие задачи:

1. Уточнить определение понятия «вокально-хоровые навыки».
2. Рассмотреть теорию и методику вокально-хорового воспитания детей 6-7 лет.
3. Проанализировать психофизиологические особенности развития голоса детей 6-7 лет.
4. Рассмотреть вопросы охраны детского голоса.
5. Дать поведенческую характеристику детей 6-7 лет.
6. Провести диагностическое исследование по определению исходного уровня развития вокально-хоровых навыков детей 6-7 лет.
7. Проанализировать полученные результаты.

Наше исследование опирается на мнения таких выдающихся исследователей и педагогов-практиков, как: С.Н. Беляевой-Экземплярской, Н.А. Ветлугиной, И.Л. Держинской, М. Нильсон, М. Викат, А.И. Катинене, О.П. Радыновой, С.М. Шоломович и др.

Диагностирующий этап проходил в МБДОУ д/с №8 г. Торжка Тверской области в подготовительной группе.

Мы предполагаем, что дети 6-7 лет имеют недостаточный уровень развития вокально-хоровых навыков.

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ МЕЛОДИЧЕСКОГО СЛУХА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ФОЛЬКЛОРНОМ АНСАМБЛЕ

О.И. Прокофьева, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – кан. пед. наук, доц. Е.А. Романюк
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Проблема развития мелодического слуха остаётся актуальной вот уже на протяжении многих лет. Это обусловлено возрастающим темпом жизни, наполненной стрессами, негативно влияющими на ребёнка, а также новыми исследованиями в области музыкального образования, музыкальной психологии о возможностях музыки как ничем не заменимого средства развития личности. Актуальность и значимость развития мелодического слуха обусловлено и тем, что музыкальное развитие имеет воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, пробуждается воображение, воля, фантазия. Обостряется восприятие, активизируются творческие силы разума и «энергия мышления» даже у самых инертных детей. «Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие человека», утверждал известный педагог Сухомлинский.

Проблемой развития и диагностики мелодического слуха детей младшего школьного возраста занимались такие выдающиеся исследователи как В.П. Анисимов, Г.М. Науменко, Б.М. Теплов, И. Гейнрихс и др., но в основном их работы опираются на развитие именно музыкальных способностей в целом. Поэтому проблемой нашего исследования является недостаточное количество диагностических методик по определению уровня развития мелодического слуха детей младшего школьного возраста.

Нами была проведена диагностика уровня развития мелодического слуха у детей младшего школьного возраста, занимающихся в I классе фольклорного ансамбля города Лихославля. Для проведения диагностики разработаны три контрольных задания (автор В.П. Анисимов). Критерии развития мелодического слуха детей младшего школьного возраста рассматривались как уровни их проявления: высокого, среднего и низкого.

В начале нашего исследования мы предположили, что уровень мелодического слуха учащихся младших классов, занимающихся в фольклорном ансамбле, развит недостаточно.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ВАЖНЕЙШИЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ДУХОВИКА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

Н.Л. Куров, ГМПИ им. М.М. Ипполитова-Иванова, г. Москва

Художественное образование – важнейший способ развития и формирования личности музыканта-духовика.

Система художественного образования включает эстетическое воспитание, общее художественное образование, профессиональное художественное образование

Духовая музыка как педагогическое средство владеет приемами развития и формирования не только художественно-творческих и эстетических способностей, но и обучает основам методики разных видов искусств. Модернизация системы обучения на духовых инструментах, которая происходит в настоящее время, учитывает интересы, потребности и стремление каждого индивидуума, т. е. имеет личностно-ориентированный характер.

На основании анализа исследований по обучению игре на духовых инструментах можно утверждать, что духовая музыка является эффективным средством художественного образования и патриотического воспитания студентов-духовиков.

Дальнейшее развитие художественно-творческих способностей у студентов-духовиков может быть достигнуто путем совершенствования традиционных форм обучения и создания более эффективной модели художественного образования.

РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ВОСПРИЯТИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКЕ МУЗЫКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

К.В. Шалая, III курса заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – кан. пед. наук, доц. Н.Р.Скрёбнева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Сегодня в музыкальном образовании становится актуальным системно-деятельностный подход в обучении и воспитании, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, диалога культур и уважения состава российского общества; определение путей и способов достижения социально желаемого уровня личностного и познавательного развития обучающихся; ориентацию на результаты образования; учет индивидуальных возрастных особенностей каждого обучающегося.

Среди задач музыкального образования наиболее целесообразно наметить основные векторы личностного развития детей, сформированность основ музыкальной культуры, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству, умение воспринимать музыку и выражать свое отношение к музыкальному произведению.

Центральным звеном процесса восприятия музыки является переживание художественного произведения. Оно связано как с индивидуально-типологическими особенностями человека, так и с содержанием самой музыки. Процесс переживания, оценки, переработки музыкальной информации может продолжаться в течение очень длительного времени. «Восприятие музыки – это познание себя», – Ференц Лист.

Восприятие музыки детьми подразделяется на сенсорный и эмоционально-семантический уровни. Сенсорный уровень предполагает анализ элементарных качеств музыкальных звуков (высоты, длительности, громкости, тембра) и их взаимодействий между собой. Основная оценка музыкального произведения происходит на эмоционально-семантическом уровне.

Е.В. Назайкинский подчеркивал, что развитие восприятия музыки проходит определённые этапы.

Первый этап – 1-2 классы. Восприятие ярко эмоциональное, обобщённое, носит общий характер, настроение; восприятие конкретнообразное; слабая ориентировка в средствах выразительности.

Второй этап – 3-4 классы. Эмоциональность восприятия постепенно дополняется стремлением понять, о чём музыка, в чём её смысл. Здесь большое значение приобретает слово: название пьесы, текст песни, пояснение учителя.

Третий этап – 5-6 классы. Наиболее яркое проявление предметнообразной интерпретации, которая начинает превалировать над эмоциональностью восприятия. Появляется безапелляционность суждений.

Четвёртый этап – 8-9 классы. Возрастание интереса к внутреннему миру человека, возникает новый интерес и к музыке как сфере чувств и переживаний. Ярко выраженная сознательность сочетается с не менее яркой эмоциональностью, между ними устанавливается наиболее гармоничное равновесие.

Таким образом, можно сказать, что вопрос развития внимания на уроках музыки является важным элементом в музыкальном образовании школьников. Он ставится в самом начале учебного процесса и проходит определённые этапы, на которых решается задача понимания художественных произведений и заложенных в них образов.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДШИ

Н.В. Амагаева, III курса заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – кан. пед. наук, доц. Н.Р.Скрёбнева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Проблема развития и становления личности ребенка всегда была одной из центральных проблем в педагогической науке. Вопросы активизации внимания младших школьников относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет важное значение, так как обучение и развитие носят деятельности характер, и от качества учения зависит результат обучения, развития и воспитания школьников. Основной

проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация внимания детей. Ее особая значимость состоит в том, что учение направлено не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения ученика к самой познавательной деятельности.

На данный момент проблема внимания, а тем более психолого-педагогических условий развития внимания у детей младшего школьного возраста, обучающихся в ДШИ, в отечественной науке изучена недостаточно, потому что данная тема настолько обширна и многогранна, что систематизировать и проанализировать все факты сразу, связанные с данной проблемой, трудно.

Наибольший вклад в изучение данного вопроса внесли работы таких исследователей, изучающих внимание, как В.А. Артемова, П.П. Блонский, П.Я. Гальперин, Ю.Б. Гиппенрейтер, З.М. Истомина, Л.И. Тикунова, К.Д. Ушинский и многие другие.

Внимание – важный аспект познавательных процессов, так как оно не имеет собственного содержания, а обслуживает другие психические процессы. Вниманием во многом определяется успешность их функционирования. От уровня развития свойств внимания (устойчивости, концентрации, объема, распределения, переключения) и от уровня их сформированности во многом зависит и успешность учебной деятельности в целом.

Вопросы активизации внимания младших школьников относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет важное значение, так как обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества учения зависит результат обучения, развития и воспитания школьников. Основной проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация внимания детей. Ее особая значимость состоит в том, что учение направлено не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения ученика к самой познавательной деятельности.

Психолого-педагогические особенности внимания были рассмотрены в работах Б.М. Теплова, Р.С. Немова, Л.С. Выготского и других.

Большую ценность для нашего исследования представляют различные изыскания, касающиеся формированию личности в детском возрасте. Здесь стоит отметить таких ученых, как Л.И. Божович, А.Л. Венгер, В.В. Зеньковский, М.И. Лисин, В.С. Мухин, Т.А. Репин, Б.Д. Эльконин. Они основали и развили основы детской психологии.

РОЛЬ МУЗЫКОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ АГРЕССИИ И ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В.А. Финашин, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – кан. пед. наук, доц. Н.Р.Скребнева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

До сих пор эмоциональные проблемы раннего детства изучены недостаточно и относятся к самым мало разработанным областям психотерапии. Музыкальное воздействие на ребенка ускоряет многие процессы формирования его психики. Явное оживление и самые разнообразные двигательные реакции ребенка, которые вызываются музыкальными звуками, свидетельствуют о прямой связи музыки с физическим развитием ребенка.

Доказано что музыка имеет возможность воздействовать на ребенка на самых ранних этапах. Важной особенностью дошкольного возраста является то, что это наиболее благоприятный период для формирования качеств личности ребенка, в том числе и развития его эмоциональной сферы. От того насколько правильно и последовательно будет построена методика работы с дошкольниками по развитию эмоциональной сферы, зависит во многом его дальнейшее эстетическое развитие, творческие возможности.

У ребенка мало опыта и знаний, но его эмоциональный мир ярок и многогранен. Он обостренно чувствует добро и зло, фальшь и искренность. Поэтому очень важно сохранить в детях ту непосредственность чувств, которыми их наделила природа. Музыка может помочь предохранить ребенка от зла и агрессивности современного мира и научить любить в себе, а значит и в окружающих людях, прекрасное и светлое.

В настоящее время довольно остро стоит проблема повышенной детской агрессии и тревожности, чем и определяется тема нашего исследования. Недостаточно разработаны и мал используются на

практике музыкотерапевтические методики, направленные на коррекцию агрессивности и тревожности у детей 5-6 лет.

Мы предполагаем, что с помощью музыкотерапии возможно скорректировать уровень агрессивности и тревожности у детей дошкольного возраста без вмешательства врачей-специалистов.

В нашей работе мы рассмотрели теоретическую основу эмоций, виды психоэмоциональных отклонений у детей, становление и виды музыкотерапии а так же конкретные методики для выявления и коррекции психоэмоциональных отклонений с помощью музыкотерапии.

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА РИТМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Д.А. Алексеев, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. О.В. Сусоева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В работе рассматриваются методики, которые направлены на развитие музыкальных способностей детей младшего школьного и среднего дошкольного возраста, а именно чувство ритма.

Недостаточная разработка темы формирования музыкальных способностей у детей младшего школьного и среднего дошкольного возраста определила цель нашего исследования – формирование музыкальных способностей у детей младшего школьного и среднего дошкольного возраста с использованием музыкально-дидактических игр.

Задачи: 1. изучить психологическую, педагогическую и методическую литературу по теме исследования; 2. выявить наличие теоретических и практических методик по теме формирования музыкальных способностей у детей младшего школьного и среднего дошкольного возраста.

Мы предполагаем, что музыкальные способности у детей младшего школьного и среднего дошкольного возраста могут быть сформированы с помощью специального процесса организации музыкальных занятий.

В связи с тем, что проблема особенности проявления музыкальных способностей у детей младшего школьного и среднего дошкольного возраста на музыкальных занятиях в ДОУ всегда была предметом исследования педагогов и психологов (Теплов Б.М., Метлов Н.А., Асафьев Б.В., Кабалевский Д.Б., Шацкий С.Т., Ветлугина Н.А, Карл Орф, Кодай Болтан и др.) на сегодняшний день она тоже является актуальной.

Поэтому очевидна важность работы по данной проблеме.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

Стандарт современного дошкольного образования направлен на решение ряда задач, одна из которых связана с «развитием способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром».

Программа дошкольного образования охватывает такие образовательные области, как социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие. «Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного); становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.)».

Дошкольный возраст является благоприятным по отношению к развитию всех основных психических процессов, способностей, в том числе и музыкальных. Развитие музыкальных способностей позволяет дошкольникам успешно проявлять себя в различных видах музыкальной деятельности и обеспе-

чивает осознание особенностей музыкального языка, что является основой для формирования музыкального вкуса, интересов, потребностей детей. Изучение и решение проблемы развития основных музыкальных способностей дошкольников в различных видах музыкальной деятельности может способствовать решению задач музыкального воспитания в детском дошкольном учреждении.

Изучению проблемы развития музыкальных способностей детей посвящены работы ряда психологов, музыкантов, педагогов, ими занимался Б.М. Теплов. Эта работа была продолжена в работах ряда исследователей. В частности Л.Л. Бочкарев в своей работе «Психология музыкальной деятельности» пишет о том, что способности – это «комплекс необходимых для успешного осуществления деятельности, включая свойства личности, особенности эмоциональной сферы, характера».

Н.А. Римский-Корсаков делил музыкальные способности на 2 группы: технические (игре на данном инструменте или пение); слуховые (музыкальный слух). В слуховых способностях, в свою очередь, он выделял элементарные и высшие; к элементарным относятся гармонический и ритмический слух.

В.Д. Остроменский предлагает расчленить музыкально-эстетические способности на эмоционально-познавательские и рационально-познавательские, т.е., фактически, выделяет эмоциональную сторону музыкальности. В качестве самостоятельных способностей фигурирует и музыкальная память. Г.М. Цыпин пишет о том, что наряду с музыкальным слухом и чувством ритма музыкальная память образует триаду основных ведущих музыкальных способностей.

Н.А. Ветлугина связывает возможность развития полифонических музыкальных способностей лишь на основе звуковысотного и ладового слуха. Другой точки зрения придерживается К.В. Тарасова. Она фактически отождествляет звуковысотный музыкальный слух с мелодическим. Она пишет, что: «Звуковысотный слух в его проявлении по отношению к одноголосной мелодии называют мелодическим»

Общепринятым в музыкальной педагогике и психологии является положение о том, что музыкальность как комплекс общих и специальных способностей развивается в процессе соответствующей деятельности. «Не может быть способностей, которые не развивались бы в процессе воспитания и обучения. Способности не развивающиеся, не воспитуемые, не подлежащие упражнению – это сочетание слов лишённого смысла».

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ К МУЗЫКАЛЬНЫМ ЗАНЯТИЯМ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

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

Музыкальное воспитание учащихся среднего школьного возраста всё настойчивее входит в ряд первостепенных задач, волнующих общественность, что даёт простор для радикального решения ряда важнейших аспектов проблемы музыкально-нравственного воспитания подрастающего поколения. В федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования определены требования к результатам освоения основной образовательной программы. К личностным результатам относится «развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам. К предметным результатам освоения основной образовательной программы относятся – «формирование интереса и уважительного отношения к культурному наследию и ценностям народов России, сокровищам мировой цивилизации, их сохранению и приумножению».

Проблема формирования интереса у учащихся к процессу обучения является междисциплинарной проблемой. Этому вопросу посвящены исследования ряда педагогов психологов, музыкантов. В частности Выготский подчеркивал, что это «высшая культурная потребность», являющаяся движущей силой поведения личности. К. Изард включает интерес в число базальных (первичных) эмоций, имеющих мотивационное значение, представляющих собой увлеченность содержанием и вовлеченность в процесс деятельности.

Нам близко это утверждение и применительно к музыкальному образованию можно сказать, что интерес к музыкальным занятиям – это увлеченность содержанием музыкального произведения и вовлеченность в процесс музыкальной деятельности. В свою очередь влечения (желания) к музыкальной

деятельности в процессе своего развития может перерасти в устойчивую личностную потребность в активном, деятельном отношении к музыкальному искусству и музыкальным занятиям [А.Б. Орлов].

Мы считаем, что интерес, в особенности музыкальный интерес, складывается из различных факторов. Это и эмоциональное состояние, и социальное положение, и общественное сознание индивидуума. По большей части музыкальный интерес отражает характер человека и его эмоциональное состояние.

СЕКЦИЯ «СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.М. Бирюлева, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Журавлева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Проблема восприятия формы предмета является задачей формирования сенсорных процессов и способностей у детей дошкольного возраста. Геометрические фигуры являются эталонами определения формы предметов окружающей среды. Основную роль в восприятии предмета и определении его формы имеет обследование с последующим объяснением словом. По мнению А.М. Леушиной обучение детей способам обследования формы геометрической фигуры или предмета по их контурам следует начинать с раннего дошкольного возраста. В старшем дошкольном возрасте практическое моделирование формы исчезает, заменяясь лишь зрительным обследованием фигуры, созданием «идеальной модели и перцептивного образа». Знакомя детей с различными геометрическими фигурами, необходимо постепенно обращать внимание на их элементарные свойства (количество вершин, углов, сторон в фигуре, равенство и неравенство сторон, их взаимоположение и др.), а также учить детей группировать геометрические фигуры по признакам, подчеркивая этим инвариантность формы.

Формирование представлений о геометрических фигурах осуществляется через остенсивный способ определения: используют наглядные модели (круг, квадрат, треугольник и др.), изготовленные из бумаги, картона, дерева, пластика и т. п. и задания на выделение формы предмета (одинаковая – разная).

В качестве дидактического материала выступают наборы и строительные конструкторы. Например, игра с песком и снегом дает дополнительные возможности: можно делать одинаковые и разные куличики, используя формочки; можно делать снежные башенки ведерками и катать одинаковые и разные снежки и т.д., та же работа может проводиться с пластилином. При работе с мозаиками и конструкторами можно искать одинаковые детали... Существует множество игр типа «Найди пару», где имеется в виду поиск одинаковых объектов, или «Найди такую же фигурку, но синюю», «Найди такую же, но большую» и т.д.

Среди разнообразных развивающих материалов можно выделить логические блоки Дьенеша, которые представляют собой набор из 48 геометрических фигур, различающихся по форме (круги, квадраты, прямоугольники, равносторонние треугольники), по цвету (жёлтые, синие, красные), размеру (большие и маленькие) и по толщине (толстые и тонкие). Каждая фигура характеризуется четырьмя признаками: одной из четырех форм, одним из трех цветов, одним из двух размеров, одним из двух видов толщины. Таким образом, в наборе нет двух фигур одинаковых по всем свойствам. Блоки помогают в изучении геометрических фигур и их свойств, пространственной ориентации, в формировании умения выделять множества геометрических фигур по признакам, устанавливать отношения между геометрическими фигурами, имеют большое познавательное значение.

Также целесообразно использовать игры-конструкторы (танграмм, «Пифагор») на составление плоскостных изображений предметов, животных, птиц, домов, кораблей из специальных наборов геометрических фигур. Наборы фигур при этом подбираются не произвольно, а представляют собой части разрезанной определенным образом фигуры: квадрата, прямоугольника, круга или овала.

Дидактические материалы «Геометрический комод» и «Конструктивные треугольники» Марии Монтессори. Ребенок определенным образом действует с теми или иными предметами, добываясь точного их использования, но косвенно, сам того не замечая, учится сравнивать, дифференцировать или

объединять, анализировать и узнавать геометрические фигуры; узнает о взаимосвязи геометрических фигур друг с другом, учится составлять из одних геометрических фигур другие фигуры.

АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПРОГРАММ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ С АРИФМЕТИЧЕСКИМИ ДЕЙСТВИЯМИ СЛОЖЕНИЯ И ВЫЧИТАНИЯ

О.В. Гупская, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Журавлева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Знакомство с арифметическими действиями сложения и вычитания, а также табличные случаи, когда при сложении к большему числу прибавляется меньшее, а при вычитании – когда вычитаемое меньше остатка традиционно входит в программу предматематической подготовки детей старшего дошкольного возраста и базируется на методике разработанной советским педагогом А.М. Леушиной. В основе данной методике лежит теоретико-множественный подход: объединение непересекающихся множеств (сложение), дополнение множеств и удаление части множества (вычитание), разложение множества на группы с указанным числом элементов или на равномошные множества (пропедевтика деления).

Методический подход А.М. Леушиной отражается во всех общеобразовательных программах ДОО, так, в «Программе воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой, выделены следующие задачи: развивать умение видеть составные части группы предметов, упражнять в операциях объединения, дополнения, удаления, разделения группы предметов на меньшие части.

Тем не менее, содержательный объем ознакомления с арифметическими действиями зависит от программы. Например, в математическом блоке программы «Радуга», разработанный Е.В. Соловьевой, предполагается знакомить детей со всеми арифметическими действиями: сложением, вычитанием, умножением и делением – и обучать их табличным вычислениям со всеми четырьмя действиями.

В программе «Школа 2100» (авторы математического блока М.В. Корепанова и С.А. Козлова) предполагается знакомство только со сложением и вычитанием, но также предполагается обучение детей всем табличным случаям сложения и вычитания (в пределах 10), знакомство с переместительным законом сложения, с порядком действий и вычислениями вида $7 - 2$ и $3 + 6 + 1$.

В программе «Детство» (З.А. Михайлова и Т.Д. Рихтерман) предполагается освоение приемов арифметических действий в пределах 20 без перехода через десяток вида $13-2$, $13+2$, $17-2$ и с переходом через десяток вида $9+2$.

Общепринятой является следующая последовательность ознакомления детей дошкольного возраста с арифметическими действиями:

1-й этап – знакомство детей со смыслом арифметических действий на основе теоретико-множественного подхода;

2-й этап – обучение детей описанию этих действий на языке математических знаков и символов (выбор действия и составление математических выражений в соответствии с предметными действиями);

3-й этап – обучение детей простейшим приемам арифметических вычислений (пересчет элементов количественной модели описываемого множества, присчитывание и отсчитывание по 1, сложение и вычитание по частям и др.);

4-й этап – знакомство с задачей и обучение решению задач (причем способ решения задачи – это выбор действия и вычисление результата).

АЛГЕБРАИЧЕСКИЕ ПОНЯТИЯ В МЕТОДИКЕ НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И.И. АРГИНСКОЙ

О.С. Федоровская
МБОУ Лицей №10, Великие Луки Псковской области

Основой математического курса И.И. Аргинской являются следующие типические свойства системы: многогранность, процессуальность, коллизии и вариантность. Учебники по математике ориентируются на самостоятельное добывание знаний, поэтому почти не содержат образцов решения поставленных проблем или они возникают в заключительной части задания как возможный вариант.

Первые алгебраические понятия рассматриваемого курса – числовые равенства и неравенства, с которыми обучающиеся знакомятся в 1-ом классе. В 3-ем классе происходит знакомство с решением неравенств с переменной величиной и с двойными неравенствами, а в 4-ом классе предлагается показывать решение неравенств на координатном луче.

Также в 1-ом классе происходит знакомство детей с числовыми выражениями. На протяжении первых двух лет обучения происходит отработка правила порядка действий в выражениях с числами разных разрядов, содержащих знаки четырёх действий и скобки, а с конца третьего года обучения – также и двойные. В 4-ом классе знакомятся на конкретном примере с таким понятием, как «выражение имеет смысл», изучаются свойства равенств.

Понятие уравнений и их решение вводится в курс вначале второго года обучения. Сначала предлагается решать простые уравнения подбором, а затем пользуясь правилом нахождения неизвестных компонентов арифметических операций. Завершается изучение темы знакомством с термином «корень уравнения».

В 3-ем классе обучающихся подводят к осознанию необходимости выполнения пошагового упрощения предлагаемого уравнения за счёт выполнения тождественных преобразований. Основным приёмом является сравнение уравнений, одно из которых для приведения к известному виду требует нахождения значения числового выражения. В 4-ом классе, решая уравнения, пользуются связью между компонентами действий, свойствами действий и изученными свойствами равенств.

С числовыми функциями знакомятся при выполнении практических заданий, сам термин не вводится. С прямой пропорциональностью в 3-ем классе, решая задачи на нахождение четвёртого пропорционального путём нахождения коэффициента пропорциональности и пользуясь свойством прямой пропорциональности.

В 4-ом классе расширяются представления о различных зависимостях между величинами, выраженные формулами. Задания, организованные в соответствии со всеми свойствами системы, обычно предлагают подставлять в формулы несколько конкретных значений, что предоставляет возможность обучающимся наблюдать, как изменяется значения определяемой величины при том или ином значении аргумента.

Таким образом, в соответствии со свойством процессуальности методики открытие нового знания происходит поэтапно. В первой части задания для анализа даётся материал, некоторые компоненты которого относятся к смежным ранее изученным темам. Так проявляется свойство многогранности. Следующий этап – постановка проблемы, проявляющаяся в «хитром» вопросе. Так реализуется свойство коллизий, которое требует обобщения фактов, формулировки вывода и оформления его в виде формулы или предложения «своего» нового способа решения задачи. Здесь работает свойство вариантности. Далее – сверка личного вывода с предлагаемым в учебнике и, если необходимо, корректировка понимания. Заключительный этап – вариативное применение вновь открытого знания на аналогичных примерах. Курс математики И.И. Аргинской, созданный в рамках развивающей системы Л.В. Занкова, посредством заданий, сконструированных особым образом, достигает главной цели системы – систематически работать над развитием каждого ученика.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛЕЙ В ИНТЕРАКТИВНОЙ ФОРМЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАЧАЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ

К.В. Перехрестюк, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. физ.-мат.наук, доц. А.А. Серов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

По итогам изучения начального курса математики ребёнок должен научиться заменять не существующие в реальности различные математические объекты моделями и устанавливать логические связи, как между отдельными элементами модели, так и между различными моделями. Применение метода моделирования при изучении начального курса математики позволяет учителю наглядно показать математические связи и зависимости. Умение ребёнка замещать математические объекты моделями характеризуется развитием абстрактного мышления, без которого невозможно представить успешное освоение ребёнком учебного материала. В ходе установления логических связей ребёнок думает, анализирует, рассуждает, что положительно сказывается на развитии логического мышления, внимания (важно не упускать ни одной детали). Помимо этого, модели в математике обладают свойством массовости (возможность применения одной и той же модели к разным задачам), что достаточно хорошо влияет на раз-

витие памяти ребёнка.

В настоящее время, благодаря развитию информационных технологий и активному внедрению их во все сферы человеческой деятельности, современные учителя всё чаще работают с моделями, представляемыми в интерактивной форме. Отличительная особенность таких моделей – это активное взаимодействие между составляющими модели, в результате чего формируется некая система, а это, в свою очередь, положительно сказывается на развитии логического мышления детей. Возможность такого взаимодействия достигается с помощью современных аппаратных средств (таких как компьютер и интерактивная доска) и соответствующего программного обеспечения (так как в основном в современных школах используются интерактивные доски фирмы Smart, то это программа Smart Notebook). Модели в такой форме очень удобны, так как, помимо того, что они позволяют наглядно представить материал и легко воспринимаются учащимися, для их разработки от учителя не требуется много времени (с программой довольно легко работать, а также существует возможность использования специальных шаблонов) и особых творческих способностей.

Нами были разработаны несколько моделей в интерактивной форме для использования их на уроках математики в начальной школе на различных этапах урока. Несколько заданий были ориентированы на изучение геометрического материала (например, задание, где от ученика требуется правильно назвать фигуры, появляющиеся на экране, или задание, направленное на выведение формулы для нахождения площади прямоугольника, также задание на определение площади фигуры по составляющим её элементам, или на установление точного количества геометрических фигур (треугольников) и определение симметричных фигур). Другие задания были ориентированы на изучение алгебраического материала и включали в себя либо решение задач на определение характеристик движения, либо просто вычисление значений выражений. Для всех разработанных моделей была настроена анимация, а для некоторых анимация создавалась с помощью записи видеоматериалов, предусмотренной программой Smart Notebook.

В заключение можно отметить, что использование на уроках математики в начальной школе моделей в интерактивной форме позволяет учащимся с интересом воспринимать математические объекты, не существующие в реальности, и устанавливать связи между ними. Это, в свою очередь, способствует качественному усвоению знаний, умений и навыков по предмету, что является необходимым условием для дальнейшего обучения.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Е.Г. Соодла

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Тверской лицей», г. Тверь

Ни для кого не секрет, что в современном информационном обществе умение работать с информацией важно, и его трудно переоценить. Современное подрастающее поколение живет в стремительном информационном потоке. В школе каждый учитель на уроках старается донести до учащихся максимальное количество информации по своему предмету. Несомненно, необходимыми являются и сами знания, и понимание того, где и как эти знания применять. Но на самом деле наши дети оказываются перегруженными информацией, они не успевают (или не хотят) ее осмыслить, проанализировать, и, к сожалению, очень часто знания, полученные на одном уроке, не могут применить на другом. Поэтому особенно важно на уроках информатики и информационных технологий осуществлять межпредметную информационную связь. Особенно ценным в наше время становится умение информацию получать, систематизировать и представлять.

Организованная на уроках информатики и вне их проектная деятельность как нельзя лучше способствует достижению этих целей. Конкретные практические задачи способствуют повышению интереса учащихся как к предмету информатики, так и к другим предметам. Нацеленность на практическое применение своих творений, а не только для получения хорошей оценки в журнал мотивирует учащихся. А возможность посоревноваться – еще и стимулирует.

Расскажу немного о своем опыте такой работы на примере 8 и 10 классов.

В качестве итогового проекта при изучении Microsoft PowerPoint было решено создать презентацию на одну из тем в рамках актуальной во все времена Безопасности жизнедеятельности. Конкретную тему дети должны были сами сформулировать и раскрыть. Работали в основном в парах. Целевая аудитория – учащиеся младших классов. Результатом должна была стать интересная и полезная презентация для показа на классных часах в 5–6-х классах. Однако некоторые работы оказались целесообразным

продемонстрировать и более старшим учащимся, и даже родителям. Ребята с интересом подошли к данному заданию: подбирали музыку, рисовали, фотографировали, и даже сами сочиняли стихи, а не просто занимались скачиванием из Интернета.

Цели создания материалов: привлечь внимание учащихся к вопросам безопасного поведения, закрепить необходимые знания в этой области; формировать чувство ответственности за жизнь свою и своих близких; совершенствовать навыки создания мультимедийных презентаций; способствовать творческой самореализации учащихся.

Критерии выполнения проекта: актуальность темы, практическая направленность и значимость работы; объем и полнота разработок, самостоятельность, законченность; уровень творчества, оригинальность предлагаемых решений; качество оформления, соответствие стандартным требованиям.

Критерии защиты проекта: качество доклада: полнота представления работы, аргументированность, убедительность; объем и глубина знаний по теме, межпредметные связи; культура речи, манера изложения, удержание внимания аудитории; ответы на вопросы: полнота и аргументированность, убедительность, толерантность.

Основная работа над проектом осуществлялась дома или на кружковых занятиях. На уроке проекты дорабатывались в соответствии с требованиями учителя. Таким образом, проект создавался в основном как зачётная работа по теме. По результатам защиты проектов в классе лучшие были отобраны для участия в конкурсе. Об эффективности такой работы говорит успешное участие и получение призовых мест нашими учениками в конкурсе «Азбука безопасности жизнедеятельности» на Всероссийском уровне. Здесь дети смогли представить свои проекты, познакомиться с работами других участников. Две из трёх отобранных работ были отмечены Дипломами за 3 место в возрастной группе «Учащиеся 10, 11 классов, студенты 1 курса».

В итоге такая организация практических занятий при изучении одной конкретной темы предмета Информатика и ИКТ способствовала активизации познавательной деятельности обучающихся, развитию их творческого мышления, формированию необходимых информационно-коммуникационных компетенций, приобретению навыков работы в команде.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ УРАВНЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАЗВИВАЮЩЕЙ СИСТЕМЕ ЗАНКОВА

А.Н. Беляева, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Журавлева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

В системе развивающего обучения Л.В. Занкова знакомство с понятиями равенства, неравенства, выражения происходит в 1-ом классе, систематическая работа позволяет расширить объем этих понятий в последующих классах. Рассмотрение ситуаций, в которых неизвестен один из компонентов арифметического действия, приводит к появлению равенств с неизвестным числом – уравнение во 2-ом классе. Аналогично в 3-ем классе помимо числовых неравенств появляются неравенства с переменной, а наряду с нахождением значений числовых выражений ученики находят значения буквенных выражений при заданных значениях этой переменной.

В данной программе используются следующие методы решения уравнений: способ подбора, решение уравнений на основе соотношения между частью и целым, решение уравнений на основе зависимости между компонентами действий, решение уравнений на основе знаний смысла умножения, решение уравнений способом методического приема с весами. Формирование умения решать уравнения является наиболее сложным для детей младшего школьного возраста, если с простыми видами справляются, то составные уравнения вызывают наибольшие трудности. Исключением не являются и обучающиеся по программе Л.В. Занкова.

Как известно из исследований Л.С. Выготского, осмысленное запоминание гораздо более эффективно, чем механическое, основанное на заучивании материала, поэтому учителя начальных классов применяют различные методы и приемы решения уравнений, выходящие за рамки общеобразовательной программы по которой они работают. Так нами были рассмотрены и описаны различные приемы формирования навыков решения уравнений Филякиной Л.К.: решение уравнений при помощи «болтушек», составление уравнения и решение задачи по схеме, использование занимательного задания «Машинка уравнений».

В целях изучения эффективности применения вышеперечисленных методических приемов обуче-

ния решению уравнений младших школьников на базе МОУ Тверская гимназия №10 с ноября 2015 г. по март 2016 г. был проведен эксперимент, в котором принимали участие два класса: 3А и 3Б.

ФОРМИРОВАНИЕ ВЕРОЯТНОСТНОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.А. Стройло, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доц. С.Ю. Щербакова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В современном обществе требования к уровню вероятностного мышления обучающихся существенно повышаются. Официальным признанием этого обстоятельства стало постановление Министерства образования Российской Федерации (от 23.09.2003 г.) о планировании с 2006 г. обязательного введения в программу общеобразовательной школы раздела «Комбинаторика, статистика и теория вероятностей». Детям крайне сложно даётся этот материал. Таким образом, классическая проблема психологии о соотношении обучения и развития (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, П.Л. Гальперин, В.В. Давыдов и др.) встает с особой остротой применительно к усвоению детьми такого сложного материала, как теория вероятностей.

Известно, что попытки включения данного раздела в школьный курс математики в нашей стране неоднократно предпринимались, но не вели к успеху. Анализируя причины неудач, математики и педагоги (Е.А. Бунимович, Л.О. Бычкова, О.С. Медведева, В.Д. Селютин, А.П. Шихова и др.) столкнулись с парадоксальной ситуацией: оказалось, что в начальной школе вводить комбинаторно-вероятностные понятия рано, так как большинству младших школьников еще недостает необходимой «логической зрелости», а также математического аппарата для описания комбинаторно-вероятностных представлений, но в старших классах вводить их уже поздно, поскольку к фактически той же логической неготовности добавляется характерная для преподавания в этом возрасте формализация знаний (опора на предъявление и освоение материала в виде формул).

Для решения данной проблемы, целенаправленное формирование вероятностного мышления может происходить на уроках математики в начальной школе. Именно в математике содержатся большие потенциальные возможности для развития вероятностного мышления.

Анализ современных учебников по математике для начальной школы, таких авторов как М.И. Моро, М.А. Бантова (Школа России) и Т.Е. Демидова С.А. Козлова (Школа 2100) показал, что они содержат мало заданий, направленных на формирование вероятностного мышления, и в основном представлены как задания повышенного уровня сложности (задания со звездочкой) или как необязательные. Следует заметить, что в учебнике Т.Е. Демидовой подобных заданий значительно больше, чем в альтернативных учебниках. В учебнике М.И. Моро таких заданий крайне мало.

Автором статьи было проведено экспериментально-практическое исследование по выявлению уровня сформированности вероятностного мышления у младших школьников. Эксперимент проводился в 3А и 3Б классах гимназии №1 г. Почепа. Оба класса обучаются по программе Школа России.

Анализ результатов экспериментально-практического исследования позволил сделать вывод, что систематическое использование на уроках математики специально разработанной системы заданий, направленной на развитие вероятностного мышления школьников, способствуют более эффективному его развитию.

ЭВРИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т.С. Тимощенко, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Т.А. Журавлева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС), в котором предлагается принцип развивающего образования, предполагает познавательное развитие ребенка через самостоятельное добывание и применение знаний. Реализовать требования ФГОС можно, используя на уроках эвристические методы. Это отказ от готовых знаний, их непосредственного воспроизведения (репродукции). Ю.Н. Кулюткин дает следующее определение эвристическому методу – «метод, с помощью которого человек открывает новые способы решения, строит нестереотипные планы и программы, с помощью которых отыскиваются конкретно-содержательные способы решения». В виду этого можно

сделать вывод, что эвристические методы, используемые на уроках математики в начальной школе, способны развивать мышление обучающихся, а также, повышают их уровень обученности.

Методы эвристики по видам образовательной деятельности делятся на:

– Задания когнитивного типа (решить реальную проблему, которая существует в науке; исследование объекта (число, уравнение, задача); проведение математического опыта, эксперимента, исследование исторических фактов, вычленение общего и отличного в разных системах, например, в разных типах языков, к примеру, чисел, форм).

– Задания креативного типа (предложить ученикам по-своему выполнить то, что учителю уже известно: придумать обозначение числа, понятия; дать определение изучаемому объекту, явлению; сформулировать математическую закономерность и т.д., сочинить задачу, математическую сказку; составить математический кроссворд, игру, викторину, сборник своих задач; изготовить модель, математическую фигуру, геометрический сад, провести урок в роли учителя, разработать свои учебные пособия, памятки, алгоритмы решения задач).

– Задания оргдеятельностного типа (разработать цели своих занятий по математике на день, на четверть, на год; разработать план домашней, классной или творческой работы по математике; составить и провести викторину по математике, кроссворд, урок для младших классов, провести урок в роли учителя, разработать свои учебные пособия, памятки, алгоритмы решения задач).

В целях изучения эффективности применения эвристических методов для повышения уровня обученности учащихся по темам «Величины», «Числа и действия над ними», «Решение задач» на базе МОУ СОШ № 48 г. Твери в 4 «Б» классе был проведен эксперимент. Выявлен рост уровня обученности у учащихся после применения эвристических методов при изучении данных тем.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ПРИЕМ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ АРИФМЕТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Д.Р. Мясоутова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – ст. преподаватель Г.А. Демурчян
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет», Тверь

Математика – одна из основных дисциплин начальной школы, которая проникает почти во все области деятельности человека. В связи с этим стало необходимым усовершенствовать математическую подготовку подрастающего поколения.

Знания, полученные на уроках математики в начальных классах, в дальнейшем используют при изучении различных учебных дисциплин среднего и старшего звена: физики, химии, алгебры, геометрии, информатики.

Текстовые задачи выполняют важную функцию в начальном курсе математики – они являются средством, с помощью которого реализуются все образовательные цели. Многочисленные мониторинги проводимые в начальной школе показывают, что уровень сформированности умения решать задачи остается не высоким, в связи с этим возникает необходимость в отыскании эффективных приемов обучения решению задач младших школьников.

Цель нашей работы состоит в том, чтобы определить роль моделирования при решении текстовых задач на уроках математики в начальной школе.

Моделирование – это процесс построения моделей, а также изучения на них соответствующих явлений, процессов, систем объектов (оригиналов). Он заключается в том, что для исследования какого-либо явления или объекта выбирается или строится другой объект (модель), в каком-то отношении подобный исследуемому. Построенный или выбранный объект изучают, с его помощью решают исследовательские задачи, а затем результаты решения этих задач переносят на первоначальное явление или объект.

В качестве модели могут выступать изображения, описания, схемы, чертежи, графики, диаграммы, краткая запись. Представим одну и ту же задачу с помощью различных моделей.

Задача: У Кати была корзина с яблоками, когда она отдала 3 яблока, то у нее осталось 7. Сколько яблок было у Кати?

1. Краткая запись

Было – ?

Отдала – 3

Осталось – 7

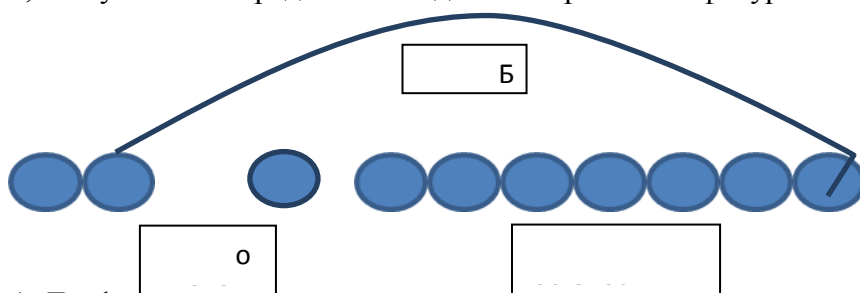
Краткая запись – представление в лаконичной форме содержание задачи, выполненное с помощью опорных слов.

2. Таблица

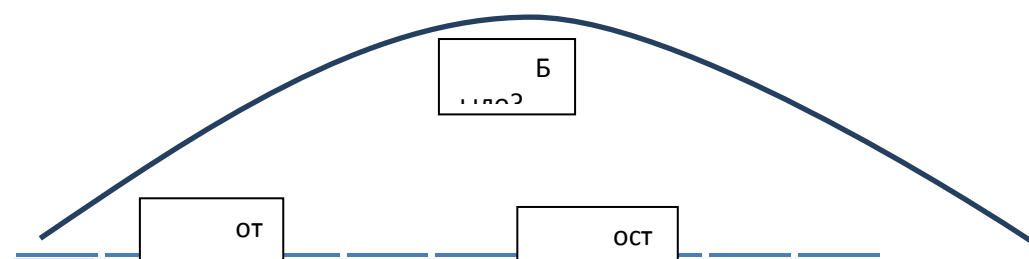
было	отдала	осталось
?	3	7

3. Рисунок.

Он должен изображать реальные предметы (кубики, платки, яблоки и т. д.), о которых говорится в задаче, или условные предметы в виде геометрических фигур.



4. Графический



Моделирование задач разными способами включает учащихся в поисковую деятельность, тем самым создаёт условия для развития их мышления. Это помогает учащимся структурировать данные (ситуацию), выяснять математические отношения, создавать математическую модель ситуации, анализировать и преобразовывать её, что создаёт условия для формирования математической компетентности учащегося, которая даёт возможность адекватного применения математики для решения возникающих в повседневной жизни проблем.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ НА ДВИЖЕНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

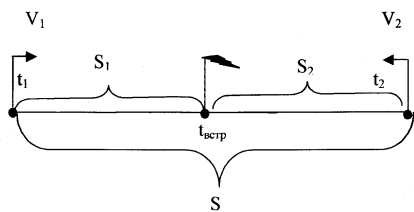
В.В. Пшенина, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – ст. преподаватель Г.А. Демурчян
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Математика в начальной школе – это одна из важнейших дисциплин. В настоящее время важное значение уделяется обновлению содержания образовательных программ, которое предусматривает прежде всего, всесторонний учет потребностей ребенка, его склонностей и интересов. На уроках математики формируются личностные качества ребенка: собранность, организованность, способность быстро и качественно принимать решения, доводить и отстаивать свое мнение.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО не маловажным является практико-ориентированность обучения. А именно те знания, которые получают в процессе изучения математики, должны находить реализацию в повседневной жизни. При решении задач на движение в начальной школе учащиеся получают представления о таких понятиях, как: скорости равномерного движения тел и на основе понятий «двигаться навстречу друг другу, двигаться вдогонку, выехали одновременно и встретились, скорость сближения и скорость удаления и т. д.».

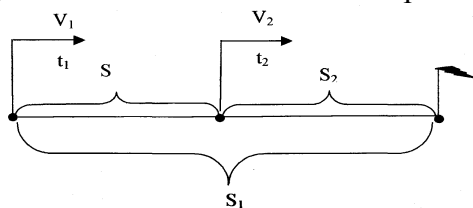
В начальной школе выделяются основные виды задач на движение тел:

1. Задачи на встречное движение двух тел.

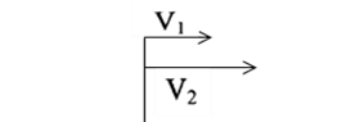


2. Задачи на движение двух тел в одном направлении.

а) движение начинается одновременно из разных пунктов;

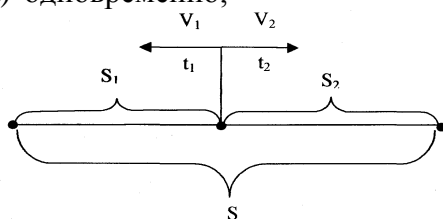


б) движение начинается в разное время.

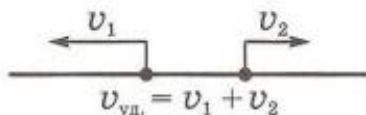


3. Задачи на движение двух тел в противоположных направлениях.

а) одновременно;



б) из разных пунктов



4. Задачи на движение по реке. При решении таких задач различают: собственную скорость движущегося тела, скорость течения реки, скорость движения по течению и скорость движения тела против течения. Зависимость между ними выражается формулами:

$$V_{\text{по теч.}} = v_{\text{соб.}} + v_{\text{теч.р.}}$$

$$V_{\text{пр.теч.}} = v_{\text{соб.}} - v_{\text{теч.р.}}$$

$$V_{\text{соб.}} = \frac{V_{\text{по теч.}} + V_{\text{пр.теч.}}}{2}$$

5. Определение средней скорости.

$$V_{\text{ср.}} = \frac{S_1 + S_2}{t_1 + t_2}$$

Анализ программ по математике для начальной школы «Перспектива» (автор учебников: Дорофеев Г.В., Миракова Т.Н., Бука Т.Б) и традиционной программы «Школа России» (автор учебников: Моро М.И., Волкова С.И., Степанова С.В., Бантова М.А., Бельтюкова Г.В.) позволяет сделать вывод, что в содержании этих программ, задачи на движения представлены в разном объёме. В частности в программе «перспектива» задачи на движения по реке выделены как отдельная тема. В традиционной системе такие задачи не решаются. Цель работы заключается в исследовании возможности использования элементов программы «Перспектива» в рамках традиционной, а именно дополнением другими видами задач на движение, и формирование представлений о способах их решения.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В младшем школьном возрасте ведущее значение приобретает учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. Постепенно мотивация к учебной деятельности, столь сильная в первом классе, начинает снижаться. Это связано с падением интереса к учебе. Для того чтобы этого не происходило, учебной деятельности необходимо придать новую, лично значимую мотивацию.

Очень часто одни дети проводят много времени над решением учебных задач, но никак не могут прийти к ответу, а другие с легкостью выполняют задание. Как правило, учителя уделяют большее внимания на то, чтобы подтянуть отстающих детей, не замечая, как снижается успеваемость у сильных учеников.

Актуальность данной темы в том, что для более устойчивого восприятия и развития интереса у младших школьников к решению задач, необходимо использовать индивидуальный подход, который мы рассмотрим при решении задач с разным уровнем сложности.

Целью данной работы является изучение эффективности применения индивидуального подхода при обучении решению задач младших школьников.

Индивидуальный подход – «это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются».

Приведем примеры заданий разной сложности для детей начальной школы:

1. Для уроков труда купили 3 набора цветной бумаги, по 12 листов в каждом, и 50 листов белой бумаги. Сколько листов бумаги купили?
2. Для уроков труда купили 3 набора цветной бумаги, по 12 листов в каждом, и 9 наборов по 17 листов в каждом – белой бумаги. Сколько листов бумаги купили?
3. Для уроков труда купили 4 набора цветной бумаги, по 16 листов в каждом, 11 наборов по 20 листов в каждом – белой бумаги. Сколько всего листов бумаги купили? На сколько листов белой бумаги больше, чем цветной?

Данные задачи рассчитаны на учащихся с разным уровнем знаний. Использование индивидуального подхода, главным образом, происходит при выполнении самостоятельных работ. Поскольку такая форма работы позволяет давать задачи разной сложности всем учащимся.

Таким образом, использование задач различной сложности способствует развитию умственных способностей и повышению успеваемости у детей в начальной школе, а также раскрыть потенциал каждого ученика.

ФОРМИРОВАНИЕ АЛГЕБРАИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В НАЧАЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

К.А. Михайлова, III курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – ст. преподаватель Г.А. Демурчян
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

Основной целью изучения алгебраических понятий в начальной школе является подготовка учащихся к более успешному усвоению алгебраического материала в основной школе. В курсе математики начальной школы у учащихся формируются такие алгебраические понятия как равенства, неравенства, уравнения, выражения и др.

Цель нашего исследования заключается изучение возможности использования элементов альтернативной программы «Школа 2100» Т.Е. Демидовой в рамках традиционной программы «Школа России» М.И. Моро.

Важным алгебраическим понятием являются уравнения. В начальной школе при работе над уравнением закрепляются понятия соотношения части и целого, формируются вычислительные навыки и понимание взаимосвязи между компонентами действий, закрепляется порядок действий, формируется умение решать текстовые задачи алгебраическим способом, идет работа над развитием правильной математической речи.

Рассмотрим изучение уравнений в учебниках Моро и Демидовой.

1 Неизвестные числа обознач латинскими буквами x (икс) и y (игрек).

$$3 + x = 10 \qquad y + 4 = 9$$

У тебя получились **уравнения**.

2 Прочитай уравнения, которые записал Петя.

$$x - 4 = 6 \qquad 8 - y = 5$$

- Помоги ему подобрать вместо x и y такие числа, чтобы получились верные равенства.

3 Как решить уравнение?

4 Решить уравнение — это значит найти неизвестное число. Если подставить его в уравнение вместо буквы, то должно получиться верное равенство.

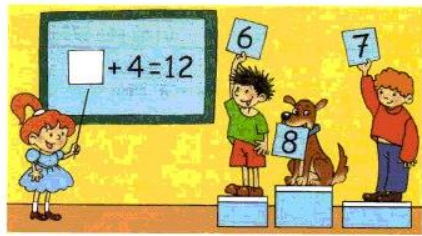
$x - 4 = 6$	$8 - y = 5$
$x = 10$	$y = 3$
Ответ: 10	Ответ: 3

3 Объясни Вове, как ему решить уравнения.

$4 + y = 5$	$y - 3 = 3$
$x - 2 = 8$	$x + 6 = 9$

Уравнение

Узнаем, что называют уравнением, и будем учиться решать уравнения.



К какому числу надо прибавить 4, чтобы получилось 12? Чья карточка подходит?

Уравнение — это равенство, содержащее неизвестное число, которое надо найти. Неизвестное число обозначают маленькими латинскими буквами, например x (икс). Решить уравнение — значит найти все такие значения x (если они есть), при которых равенство будет верным.

$x + 4 = 12$ — это уравнение.
 $x = 8$

Проверка:
 $8 + 4 = 12$
 $12 = 12$

В программе «Школа России» М.И. Моро изучение темы уравнение начинается с примера, связанного с нахождением неизвестного числа в окошке, а затем дается определение уравнения. В альтернативной программе «Школа 2100» Т.Е. Демидовой сначала дается обозначение неизвестных чисел и задания, а затем дается определение.

Анализ программ «Школа России» М.И. Моро и «Школа 2100» Т.Е. Демидовой позволяет сделать вывод, что требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся по изучению алгебраического материала во многом схожи и имеют одинаковые цели. Но для их достижения в учебниках применяются различные методические приемы, и различные задания, как по уровню сложности, так и по содержанию.

Анализируя полученные результаты, мы пришли к мнению о том, что для лучшего понимания учащимися алгебраического материала возможно использование альтернативной программы в рамках традиционной.

СЕКЦИЯ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В.А. Пфайффер, III курс очной формы обучения ИПО
 Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
 ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В развитии личностных свойств и познавательных процессов, наряду с индивидуальными и возрастными, большую роль играют гендерные особенности. Дошкольный возраст характеризуется доминированием памяти в системе межфункциональных связей и является сензитивным периодом не только для развития речевой деятельности, но и для гендерной социализации ребенка. Это обуславливает важность изучения гендерных особенностей памяти в рамках дошкольного детства.

Гендерный подход в изучении и развитии памяти девочек и мальчиков дошкольного возраста может существенно оптимизировать их мнемическую деятельность и создать предпосылки для последующей адаптации к школе, поскольку развитие памяти является необходимым условием психологической готовности к школьному обучению. Все вышесказанное определяет актуальность выбранной нами темы исследования.

Мы провели исследование, направленное на изучение уровня развития зрительной памяти мальчиков и девочек дошкольного возраста. В исследовании принимали участие 50 детей в возрасте 5-6 лет. Среди них 25 мальчиков и 25 девочек. По результатам проведенного нами эмпирического исследования можно сделать вывод о том, что существуют некоторые гендерные различия в развитии зрительной памяти детей дошкольного возраста. Они заключаются в том, что у мальчиков лучше развита зрительная

память на пространственные характеристики запоминаемых объектов, у девочек наблюдаются лучшие показатели при вербальном воспроизведении зрительно запоминаемых объектов.

Исходя из данных результатов исследования можно определить общие направления учета гендерных особенностей памяти детей дошкольного возраста в организации и решении воспитательных и образовательных задач: необходимо особое внимание обращать на развитие пространственной памяти у девочек и вербальной памяти у мальчиков.

СВЯЗЬ ОСОБЕННОСТЕЙ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ С УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА К ДОО

О.В. Шабан, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Детский сад становится важнейшим институтом социализации, обучения и воспитания ребенка. И от того, насколько успешно адаптируется ребенок к ДОО, будет зависеть не просто его там пребывание, а самое главное – успешность дальнейшей адаптации человека в современном мире. Одним из главных факторов, влияющих на процесс психологической адаптации детей к дошкольному учреждению, является микроклимат в семье, тип и качество детско-родительских отношений. От того, насколько ребенок подготовлен в семье к переходу в детский сад, зависит и течение адаптационного периода, и его дальнейшее развитие. В нашем исследовании для диагностики родительской позиции по отношению к ребенку была использована Методика Эйдемиллера Э.Г. и Юстицкиса В.В. «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) и опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ). Также было проведено диагностическое исследование уровня адаптированности детей первой младшей группы к ДОО по методике диагностики детей к ДОО «Лист адаптации» (Роньжина А.С.).

Проведенный корреляционный анализ связи стиля семейного воспитания и социально-психологической адаптации установил значимую обратную корреляционную связь по следующим шкалам: «гиперпротекция» ($r = -0,441$), «потворствование» ($r = -0,414$), «недостаточность требований» ($r = -0,386$), «недостаточность запретов» ($r = -0,314$), «минимальность санкций» ($r = -0,429$), которые в совокупности характеризуют стиль «потворствующая гиперпротекция». Наличие обратной корреляционной связи означает, что параметры оказывают отрицательное влияние на успешность адаптации ребенка к детскому саду.

Результаты корреляционного анализа эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия и социально-психологической адаптации позволяют сделать вывод о том, что параметры находятся в прямой корреляционной связи, то есть, чем выше показатель эмоционального детско-родительского взаимодействия, тем лучше ребенок адаптируется к детскому саду. В исследуемой группе наиболее значимыми являются показатели: способность воспринимать состояние ребенка ($r = 0,910$), умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка ($r = 0,755$), стремление к телесному контакту ($r = 0,637$), оказание эмоциональной поддержки ($r = 0,568$), преобладающий эмоциональный фон ($r = 0,529$). Выделенные нами показатели детско-родительского эмоционального взаимодействия оказывают максимальное влияние на адаптацию детей исследуемой группы и не противоречат выявленному стилю воспитания.

На основе результатов исследования можно заключить, что важно повышать уровень компетентности родителей по вопросам взаимодействия с детьми раннего возраста. Важно акцентировать внимание родителей на таких характеристиках семейного воспитания, которые непосредственно связаны с успешностью адаптации малышей к условиям детского сада. Также необходимо обратить внимание родителей на особую важность эмоциональных отношений в семье. Проблема связи между уровнем социально-психологической адаптацией и особенностями стилей семейного воспитания требует еще более детального и полного анализа действующих факторов, а также наработки большей статистики.

СВЯЗЬ МЕЖДУ ПРОЯВЛЕНИЕМ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОО И ИХ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИМ СТАТУСОМ

И.Т. Курнаева, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что современное общество предъявляет высокие требования к различным аспектам деятельности педагогов вообще и педагогов дошкольных образовательных учреждений в частности.

В воспитательной деятельности, характеризующейся высокой эмоциогенностью, содержание и характер отношений между участниками являются залогом ее успеха. Поэтому не требует доказательств тот факт, что синдром эмоционального выгорания, проявляющийся эмоциональной и личностной отстраненностью педагога-воспитателя, расширением сферы экономии эмоций, игнорированием индивидуальных особенностей воспитанников, оказывает достаточно сильное влияние на характер и успешность его профессиональных взаимоотношений.

Предметом нашего исследования является изучение проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов ДОУ с разным социометрическим статусом в коллективе. Сравнительный анализ уровня эмоционального выгорания воспитателей и педагогов ДОУ с разным социометрическим статусом в коллективах был проведен на основании усредненных показателей выраженности каждой из трех фаз выгорания по методике В.В. Бойко.

В результате было выявлено, что педагоги и воспитатели с низким статусом проявляют более выраженную симптоматику эмоционального выгорания по всем трем фазам, выделенным методикой В.В.Бойко и, в том числе, по итоговому показателю (87 баллов). Далее, по убыванию степени выраженности эмоционального выгорания, следуют высокостатусные сотрудники (80 баллов). Наименее выражена симптоматика эмоционального выгорания у педагогов со средней статусной позицией в коллективе (75 баллов).

Расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена подтвердил эти результаты. Проведенная оценка значимости коэффициента ранговой корреляции Спирмена подтвердила наличие статистически значимой ранговой корреляционной связи между проявлением синдрома эмоционального выгорания у воспитателей и педагогов ДОУ и их статусной позицией в коллективе.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ДОУ

Н.Н. Белякова, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

От того, как пройдет привыкание ребенка к новому распорядку дня, к незнакомым взрослым и сверстникам в ДОУ, зависит дальнейшее развитие малыша и благополучное существование в детском саду и в семье. Поэтому требуется организация процесса адаптации и создание благоприятных условий в период адаптации детей к условиям ДОУ. В нашем исследовании для диагностики уровня адаптации детей раннего возраста использовались следующие методы: анкетирование родителей, диагностика уровня адаптированности ребенка к дошкольному учреждению, методика «Лист адаптации». Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад №125 г. Твери. В исследовании принимало участие 17 детей в возрасте 1,5 – 2 года. На первом этапе исследования проводилось родительское собрание непосредственно перед поступлением ребенка в детский сад. Родителям предлагалось ответить на вопросы анкеты «Определение готовности ребенка к поступлению в ДОУ».

По результатам обработки анкетных данных было выявлено состояние готовности детей к поступлению в дошкольное образовательное учреждение: по мнению родителей, готовы к поступлению в детский сад 46,4% детей, условно готовы – 46,4%, не готовы – 5,8%. На втором этапе проводилось наблюдение за детьми и беседа с воспитателями. Проведение психологической диагностики уровня адаптированности ребенка к дошкольному учреждению, заполнение воспитателем «Листов адаптации». Основной задачей на этом этапе становится выявление, комплексное обследование и отбор детей раннего возраста, имеющих отклонения в физическом, эмоциональном развитии и адаптации. Из результатов диагностики следует, что наиболее выражен средний уровень адаптации к ДОУ, он составляет 47,04% обучающихся. Высокий уровень адаптации выявлен у 24,4% детей, низкий – 23,52%. Выявлена группа детей, которые не адаптировались к детскому саду, период адаптации превысил 4 недели. С этими детьми необходимо проводить работу с учетом индивидуальных особенностей с привлечением родителей. На основании проведенной диагностики можно сделать вывод, что испытуемые дети в целом имеют средний уровень адаптированности, близкий к низкому уровню. При этом эмоциональное и физическое состояние ребенка нестабильно.

Для оптимизации процесса успешной адаптации к условиям дошкольного учреждения необходимо провести работу с семьей – дать квалификационные рекомендации по подготовке ребенка к условиям ДОО, сформированности необходимых культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания. При этом особое внимание следует уделить согласованности действий родителей и воспитателей, соблюдения общего подхода к ребенку в семье и детском саду. Здесь необходима работа по психологическому просвещению взрослых, где воспитатели и родители получают знания о симптомах трудной адаптации, рекомендации по улучшению адаптации к общим условиям детского дошкольного учреждения каждого конкретного ребенка с его выраженной индивидуальностью. Только совместными действиями родителей и педагогов, направленными на адаптацию ребенка к условиям содержания в детском саду можно сгладить негативные проявления в поведении, психологическом и эмоциональном состоянии ребенка. Только четкая и последовательная работа родителей и воспитателей поможет успешно и безболезненно адаптироваться детям раннего возраста к условиям ДОО.

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЭМОЦИЯХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Т.И. Комарова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Развитие представлений об эмоциях в дошкольном возрасте является очень важной задачей детской психологии. Совершенствование представлений об эмоциональной сфере дает возможность ребенку более качественно воспринимать окружающую действительность, осваивать различные формы выражения своих эмоций, распознавать эмоции других людей, развивать эмоциональную саморегуляцию. Равнодушный, безразличный ко всему человек не способен ставить и решать жизненно значимые задачи, добиваться настоящих успехов и достижений. Представления об эмоциях являются комплексным результатом познавательной деятельности и индивидуального эмоционального опыта.

Представления об эмоциях имеют следующую структуру: Представления об обобщенном эмоциональном явлении; Представления о двойственности эмоций; Представления о внешнем выражении эмоций; Представления о ряде эмоциональных модальностей; Представления о содержательной стороне переживаний; Представления о социально – культурных нормах при выражении эмоций.

Психологический тренинг является эффективным методом развития представлений об эмоциях у детей старшего дошкольного возраста. При составлении нами программы психотренинга по формированию представлений об эмоциях у детей старшего дошкольного возраста за основу была взята методическая разработка Коршуновой С.Ф. и Савченко Л.И. «Развитие Эмоциональной сферы дошкольника. Система занятий по развитию эмоциональной сферы детей 4–7 лет». Нами были поставлены следующие цели и задачи: Цель программы – развитие представлений об эмоциях у детей дошкольного возраста. Методическими приемами разработанного нами психотренинга являются: игры, художественные произведения, беседы, рисование, упражнения, проигрывание этюдов. Тренинг рассчитан на 15 занятий примерно по 30–40 минут каждое.

Реализация правильно составленного психологического тренинга может повысить уровень сформированности представлений об эмоциях у детей дошкольного возраста. Для повышения эффективности тренинга необходимо изучить особенности формирования каждого из структурных компонентов представлений об эмоциях в дошкольном возрасте.

ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ДОО

Е.М. Воронцова, III курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Важнейшим условием развития коллектива ДОО, его устойчивости, жизнеспособности является создание условий для активной деятельности участников педагогического процесса. Практически от того, насколько дружелюбна, основана на взаимном уважении и сдержанности сложившаяся атмосфера, каков психологический климат в коллективе, насколько предсказуема и уважительна позиция и поступ-

ки руководства и коллег – от всего этого зависит время успешной жизни коллектива, его поступательное движение к поставленным целям. Климат в дошкольном заведении оказывает мощное влияние на успехи и неуспехи каждого педагога, и, безусловно, влияет на сегодняшнюю жизнь и завтрашние взгляды, и деятельность воспитанника. Если не урегулировать психологический климат в коллективе, то с большим трудом решаются вопросы эффективной организации образовательного процесса.

Наше исследование с целью изучения психологического климата в педагогическом коллективе было проведено в МБДОУ №164 г. Твери. В качестве диагностического инструментария были использованы тест В.С. Лазарева «Характеристика коллектива» и Методика оценки социально-психологического климата в коллективе Л.Н. Лутошкина.

Выбранные нами методики, позволяют исследовать основные характеристики социально-психологического климата в педагогическом коллективе. Они достаточно просты в проведении и обработке результатов, экономны по времени. Отвечают требованиям надёжности и валидности, позволяют эффективно и качественно изучить и оценить характерологические особенности социально-психологического климата по критериям, спланировать при необходимости мероприятия по его оптимизации и коррекции.

На основе результатов диагностики можно сделать вывод о том, что в исследуемом педагогическом коллективе в целом благоприятный психологический климат, но тем не менее необходима дальнейшая работа над повышением уровня ценностно-ориентационной зрелости и ориентированности коллектива, что будет являться целью последующего исследования.

ЗНАЧЕНИЕ ТЕСТОПЛАСТИКИ В ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.Н. Белоусова, IV курс заочной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Тестопластика – лепка декоративных изделий из солёного теста, является одним из видов художественного конструирования и является мощным способом развития у детей умственной активности, творчества, художественного вкуса и многих других качеств, без которых невозможно формирование первоначальных основ социально активной личности. Занятия тестопластикой не только помогают развивать мышление, глазомер, пространственное восприятие, тактильные ощущения, но и открывают детям прекрасный мир искусства, многовековые представления о красоте и гармонии.

Работа с тестом - это своего рода упражнения, оказывающие помощь в развитии тонких дифференцированных движений, координации, тактильных ощущений.

Задания и упражнения с применением тестопластики вызывают массу положительных эмоций у детей, снимают внутренние барьеры, а значит положительно сказываются на развитии ребенка в целом. Во время занятий с соленым тестом у детей уходят страхи, тревожность, снимается агрессивное состояние, подправляется эмоциональное самочувствие. Необщительный и замкнутый ребенок может реализовать себя, проявив фантазию, смекалку, изобретательность, что в свою очередь способствует повышению самооценки и успешности. К тому же, применение готовых пособий из соленого теста предполагает множество вариантов их использования. В целом занятия тестопластикой оказывают большое влияние как на познавательное, так и на личностное развитие детей.

МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

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

Одним из основных компонентов психологической готовности к школьному обучению является мотивационная готовность ребенка к школе. Мотивы, являясь структурно начальным звеном деятельности, обнаруживают свое влияние на всех этапах и всех структурных единицах деятельности. Для того чтобы получить достаточно полную и объективную оценку мотивов детей старшей и подготовительной

групп детского сада, мы провели диагностическую работу. Программа диагностики была составлена из двух методик: М. Р. Гинзбурга и Т.А. Нежной.

Исследования проводились в старшей группе №11 (17 человек) и подготовительной к школе группе №5 (23 человека). На базе МБДОУ №4 «Росинка». По адресу: Мурманская область, город Полярные Зори. По результатам проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что мотивационная готовность детей старшей и подготовительной к школе групп значительно отличается.

Наиболее привлекательной для детей старшей группы оказывается игровая деятельность, а для подготовительной – учебная. При этом, у большинства детей старшей группы интерес к школе и учебному процессу находится на среднем и низком уровне. В то время как у детей подготовительной группы интерес находится на среднем и высоком уровнях. Основными причинами этого явления мы можем назвать неготовность ребенка старшей группы к смене социальной ситуации развития, а также отсутствия желания и мотивации пойти в школу.

ЗАЩИТНЫЙ МЕХАНИЗМ ПРОЕКЦИИ И ПОДОЗРИТЕЛЬНОСТЬ У ПЕДАГОГОВ ДОУ

П.И. Соминич, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент М.Ю. Тюлин
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В современных напряженных условиях личности почти не удается заниматься самопознанием, в результате чего представление о своих реальных и идеальных особенностях поддается сильному рассогласованию. При проявлении рассогласования происходит внутриличностный конфликт, следствием которого может стать механизм психологической защиты.

В исследовании диагностика 25 студентов заочного отделения Института педагогического образования проводилась с помощью методик «Индекс жизненного стиля» Плутчика-Келлермана-Конте и «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири. По результатам диагностики «Индекс жизненного стиля», наиболее выраженным защитным механизмом является проекция.

Диагностика рассогласования представления студентов об «Я»-реальном и «Я»-идеальном проводилась по методике «Диагностика межличностных отношений», по результатам которой, наибольшее рассогласование было получено по октанте «Подозрительность». Данное рассогласование тесным образом связано с проявлением психологической защиты проекции. Данная связь рассмотрена в работах С.Ю. Головина, З. Фрейда и Д. Шапиро.

Причины подозрительности могут быть самые разнообразные, но более вероятно то, что они берут истоки из детства. Для устранения внутриличностного и межличностных конфликтов, студентам рекомендуется больше заниматься самопознанием, обращать внимание на проявления недоверия, обиды, гнева и возможные его причины, которые в свою очередь могут быть неоправданными

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СО СВЕРСТНИКАМИ

К.И. Бурина, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Период от одного года до трех лет является тем периодом, когда потребность в общении со сверстниками постепенно усиливается. Исследования показывают, что общение со сверстниками в этот период уступает потребности в общении с взрослыми людьми, но на данном этапе уже идет становление потребности в общении с другими детьми. Общение со сверстниками, даже в раннем возрасте, обеспечивает яркие эмоции и уверенность в себе. Практика доказывает, что стремление детей получать новые впечатления и эмоции, новому общению с взрослыми людьми лежит в основе становления потребности общения с детьми. Уже на самых ранних этапах дети могут периодически адресовать другому ребенку действия, сложившиеся во время общения с взрослыми людьми. Отношение у ребенка к сверстникам в этот период носит двойкий характер. С одной стороны, происходит отношение к ребенку, как к объекту, а с другой – как к субъекту. На ранних этапах общения отношение к ребенку как к объекту превалирует.

Обобщая результаты теоретического анализа, можно подвести следующие итоги: у детей раннего возраста преобладает эмоционально-практическая форма общения со сверстниками. Содержанием об-

щения в этот период являются близкие эмоциональные состояния, переживание своего сходства с другим ребенком. Потребность в общении у детей складывается уже в раннем возрасте, в основе ее – новые впечатления и эмоции, активное функционирование.

Общение детей в раннем возрасте отличается яркой эмоциональностью, спонтанностью. Дети подражают друг другу, и находя черты сходства сверстника с собой, ребенок учится активно познавать сам себя. На фоне проявления схожих черт для каждого из детей становятся явными его собственные, личностные качества. Несмотря на кажущуюся простоту в общении детей раннего возраста, оно неоднозначно и представляют собой практические взаимодействия. Общение со сверстниками способно формировать у ребенка инициативность – неоценимое личностное качество.

РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Д.А. Иванова, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Развитие игровой деятельности в дошкольном возрасте является актуальной проблемой в наше время. Доказано, что именно игровая деятельность имеет решающее значение для формирования главных новообразований дошкольного детства: произвольного поведения, творческого воображения, самосознания и пр. Именно игра является содержанием общения дошкольников, в ней складываются межличностные отношения и коммуникативные способности детей.

Младшие дошкольники чаще играют одни. Игра носит предметно-манипулятивный и конструктивный характер. В средний период дошкольного детства ребенку нужен ровесник, с которым он будет играть. Теперь основным направлением игры становится имитация отношений между людьми. В старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевые игры отличаются разнообразием тем, ролей, игровых действий, правил. Предметы могут носить условный характер, и игра превращается в символическую.

По данным последних исследований уровень развития игры современных дошкольников значительно ниже, чем у их сверстников середины прошлого века. Развитой формы игры достигают лишь немногие дети в основном после 6 лет, т. е. к концу дошкольного возраста. Только при достаточно высоком уровне развития игровая деятельность может задавать зону ближайшего развития, а значит — определять развитие произвольности ребенка и соответственно иметь статус ведущей. Эффективное и полноценное (а не ускоренное) развитие ребенка предполагает не сворачивание игры, а своевременное и максимально полное использование ее возможностей.

ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА

М.А. Нечаева, II курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент О.О. Гонина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В дошкольном возрасте идет процесс активного эмоционального развития детей. Эмоциональное развитие ребенка является одним из существенных условий, обеспечивающих эффективность процесса обучения и воспитания, его различных сторон. Актуальность вопроса изучения эмоций у детей, обуславливаются практической потребностью педагогов и психологов при выборе путей, средств и методов развития эмоциональной сферы дошкольников, необходимо понимание факторов, влияющих на ее развитие.

На эмоциональное развитие дошкольников оказывают влияние и биологические факторы (задатки, наследственность, способности, тип ВНД, свойства нервной системы, внутриутробное развитие и рождение ребенка) и социальные факторы (семья, сверстники, микросоциум, общение, игра, труд, учение и воспитание). Перечисленные два фактора взаимосвязаны и не могут существовать друг без друга. Несмотря на то, что ребенок и появляется на свет с определенными врожденными задатками, они создают лишь известные органические предпосылки для его психического развития в целом и для эмоционального в частности. Поэтому при воспитании детей необходимо учитывать не только возрастные, но и многочисленные индивидуальные особенности их высшей нервной деятельности. Воспитание может оказать большое влияние на эти индивидуальные особенности. Следовательно, решающую роль в раз-

витии эмоциональной сферы детей играют социальная микросреда, в первую очередь семья и собственная активность ребенка в различных видах деятельности.

ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ ВОСПИТАТЕЛЯ ПРИ ВЫБОРЕ СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

М.М. Громова, IV курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент М.Ю. Тюлин
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В настоящее время внимание исследователей все больше привлекают проблемы рефлексивных способностей воспитателя и профессиональной деятельности педагога дошкольного образования при разрешении конфликтных ситуаций. Под профессиональной рефлексией понимается психологический механизм профессионального самосовершенствования и самоактуализации, проявляющийся в способности специалиста занимать аналитическую позицию по отношению к себе и профессиональной деятельности. Трудовую деятельность воспитателя отличает высокий уровень сложности. Особенно это касается конфликтных ситуаций во взаимодействии с воспитанниками, поэтому поиск правильного и эффективного решения в напряженных ситуациях педагогической деятельности приобретает для воспитателя особую значимость.

Для выхода в рефлексивную позицию в конфликте необходимо четко самоопределиться по отношению к объекту конфликта, уточнить собственные позиции, зафиксировать содержание конфликта и его развитие, создать единое пространство понимания, стать в позицию по отношению к конфликту как к объекту управления, находиться в настоящем, имея перед собой прошлое и будущее. Такая позиция может привести субъекта к конструктивным рассуждениям, которые связаны с пересмотром своей позиции, своих мотивов, целей и средств, используемых в конфликтном взаимодействии. Установлено, что личностная рефлексия воспитателя, оказавшегося в процессе поиска выхода из проблемной ситуации, характеризующейся неопределенностью условий и многозначностью возможных решений, т.е. в состоянии субъективной конфликтности, будучи обращена на самопознание личности, приводит к переосмыслению ее деятельности.

Таким образом, рефлексия является необходимым условием адекватного оценивания себя и других, в частности в конфликтной ситуации. Постоянная перепроверка собственных качеств, позиций, самооценок, адекватная оценка своих действий, умение замечать положительные и отрицательные реакции окружающих на свое поведение и определять их причины помогают воспитателю продуктивно разрешать конфликты.

СЕКЦИЯ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕНЕДЖМЕНТА В ОБРАЗОВАНИИ»

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ САМОМЕНЕДЖМЕНТЕ УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Т.В. Яничева, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент С.А. Травина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Исследование эмоциональной сферы педагога – одна из центральных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии и педагогики.

Термин «Эмоциональный интеллект» был впервые введен в 1990 г. американскими психологами П. Саловеем и Дж. Майером для обозначения особого комплекса психических свойств, таких, как умение разбираться в собственных чувствах, эмпатия, умение регулировать собственные эмоции.

П. Сэловей и Дж. Майер определили иерархию компонентов эмоционального интеллекта, которые усваиваются личностью в процессе онтогенеза: идентификация эмоций, эмоции для мышления, понимание эмоций и управление эмоциями.

Исследования Дж. Майера и П. Сэловея легли в основу концепции Д. Гоулмана, по мнению которого эмоциональный интеллект – это способность (совокупность способностей) человека истолковы-

вать собственные эмоции и эмоции окружающих с тем, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей.

Анализ работ Д. Гоулмана говорит о том, что необходимо уделить особое внимание некоторым основным характеристикам в структуре эмоционального интеллекта, к которым относятся: самосознание личности, включающее эмоциональное самосознание, самооценку, уверенность в собственных силах и возможностях; самоконтроль, который выражается в контроле над эмоциями, в открытости, адаптивности, оптимизме; социальная чуткость – выражается во взаимоподдержке, внимании к окружающим; управление отношениями – выражается в помощи, в командной работе.

Мастерство педагога напрямую связано не только со знанием преподаваемого предмета, но и с индивидуальными особенностями личности учителя, отражающими его эмоциональную сферу: с талантом понимания развивающейся личности ребенка, толерантностью, тактичностью. Это обуславливает необходимость практического применения педагогического самоменеджмента. Самоменеджмент педагога – это использование испытанных методов работы в повседневной педагогической практике для того, чтобы оптимально и со смыслом организовать свое время, а так же использовать свои интеллектуальные и эмоциональные ресурсы.

Рационализация личной работы педагога дает возможность выполнять поставленные задачи с минимальными затратами, а также находить время для самообразования, собственного творческого развития и досуга. Поэтому необходимо как можно чаще применять в своей жизни принципы и методы самоменеджмента.

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ «НАЦИОНАЛЬНОЙ ДОКТРИНЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»

А. А. Иванова, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент И.Ф.Нестерова

В России, как и во всем мире, растет понимание того, что в настоящее время вряд ли удастся сделать принципиально новый шаг в развитии образования, если не поднять его качество, не сориентировать на достижение новых образовательных результатов и на применение новых организационных форм, соответствующих требованиям современного общества.

Достижение современного качества образования сегодня является главным направлением государственной образовательной политики. Ставится задача выхода системы образования на принципиально новый уровень, на новые образовательные результаты, связанные с пониманием развития личности как цели и смысла образования.

В современном обществе, где знания и умения его членов становятся ключевым ресурсом, определяющим фактором развития экономики и становления новых общественных отношений, значительно повышается статус образования, формируются новые требования к его уровню и качеству. Образование сегодня, как никогда ранее, должно быть направлено не на обеспечение процесса, а на достижение современных образовательных результатов, в том числе экономических и социальных.

Современная система общего образования столкнулась с рядом социальных противоречий и противоречий, обусловленных характером и организацией образовательного процесса. Особого внимания заслуживает вопрос о поиске путей разрешения противоречия между экспоненциальным ростом объема информации, которую необходимо усвоить обучающемуся, и ограниченными возможностями осуществить это в отводимые сроки обучения.

Доминирующей моделью обучения в российском образовании является модель «конвейера». Направление развития образования в этой модели связывается с постоянным умножением объема учебного материала и ростом числа учебных программ при сохранении отводимого для их изучения учебного времени.

Решение этой проблемы требует принципиально новых подходов в обучении. Главные из них – новые организационные формы учебной деятельности, взаимодействие преподавателя и обучаемых, новая образовательная среда, ориентированная на востребованные современным обществом образовательные результаты.

Использование новых организационных форм учебной деятельности и использование новых средств обучения, которые для многих сами по себе являются показателями инновационности образования, определяет важнейшие факторы повышения эффективности образовательной деятельности.

Все планируемые изменения в системе образования, в конечном счете, должны привести к повышению качества образования, отражаемого через планируемые образовательные результаты, адекватные современным и прогнозируемым потребностям личности, общества и государства, а образовательные результаты невозможно достичь без использования новых организационных форм обучения.

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

А.С.Кислова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор А.Л. Сиротюк

Проблема качества дошкольного образования существовала в педагогической практике всегда. На разных этапах развития нашего государства существовало свое понимание «качества», исходя из которого, определялась государственная политика в области дошкольного образования.

Новые времена определили и новые требования к данной категории. В общегосударственном плане новое качество образования – это его соответствие современным жизненным потребностям страны. В педагогическом плане – это ориентация образования на усвоение воспитанниками не только определенной суммы знаний, но и на развитие их личности, их познавательных и созидательных способностей.

На данный момент главной задачей государственной образовательной политики Российской Федерации в условиях модернизации системы образования является обеспечение современного качества образования, в том числе и дошкольного.

Качество дошкольного образования в немалой степени определяет то, каким будет качество последующих уровней системы образования в России. Поэтому поиск путей улучшения системы качества образования в дошкольных образовательных учреждениях является социально-значимой проблемой, стоящей перед педагогической наукой и практикой.

Введение ФГОС связано с тем, что настала необходимость стандартизации содержания дошкольного образования, однако она не предусматривает предъявления жестких требований к детям дошкольного возраста, не рассматривает их в жестких «стандартных» рамках.

В отличие от других стандартов, ФГОС дошкольного образования не является основой оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся. Новый документ ставит во главу угла индивидуальный подход к ребенку через игру, где происходит сохранение самооценности дошкольного детства и сохраняется сама природа дошкольника.

На данный момент рано говорить о каких-либо результатах, так как прошел незначительный промежуток времени, но уже сейчас мы понимаем, что дошкольным учреждениям предстоит большая работа по приведению материально-технической базы, программ и уровня повышения квалификации педагогов до требований предъявляемых ФГОС.

ВЛИЯНИЕ ОРГАНОВ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ НА ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС И МОЛОДЕЖНУЮ ПОЛИТИКУ В ВУЗЕ

В.В. Иванова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Научный руководитель - доктор филологических наук, профессор Богатырев А.А.

В современном мире все быстротечно меняется. То, что сегодня кажется нам удобоваримым - завтра не принесет никакой пользы. Данная закономерность касается всех аспектов нашего существования и в первую очередь тех, которые формируют будущее. Именно к этой группе относится образование и воспитание нового поколения.

Рассматривая современную систему образования в нашей стране, можно заметить общую тенденцию популярности высшего образования.

Воспитательная работа в ВУЗе – совокупность мер, реализуемых с целью выявления и последующего удовлетворения рациональных потребностей, ценностей, непосредственных интересов молодежи; создания системы социальной защиты молодежи, компенсации недостаточного социального статуса студента.

Сейчас ВУЗы имеют все условия для эффективной долгосрочной воспитательной работы со студентами. Это позволяет внедрять и реализовывать проекты и инициативы на длительные периоды времени, тем самым встраиваться в реализацию молодежной политики государства в целом. В этом случае можно считать заведения высшего образования отправными точками реализации студенческой молодежной политики. Об этом свидетельствует реализация программ поддержки студенческих объединений (ПСО), реализуемая Министерством образования и науки РФ[7].

Сбалансированное сочетание административного управления ВУЗом с внедрением механизмов самоуправления студентов приводит к эффективным решениям проблем. Главной задачей становится установление полномочий и ответственности каждой стороны за решение тех или иных задач для эффективного взаимодействия. При этом студент делает то, что ему кажется полезным и необходимым, но в то же время только в рамках своих полномочий.

Студенческое самоуправление – это целенаправленная деятельность студентов, одна из форм молодежной политики в Российской Федерации, направленная на создание условий, способствующих самореализации студентов в творческой и профессиональной сфере и решению вопросов в различных областях студенческой жизни.

Объединение, организация студенчества, направление их усилий на решение внутривузовских задач формирует огромный творческий, интеллектуальный, физический потенциал, неиспользованный до этого энергию студенчества, когда целое – больше любых составных его частей. Основной задачей администрации здесь становится создание условий для эффективной работы студенческого самоуправления, выстраивания диалога между студентом и ректором, проректором по УВР и любым другим сотрудником ВУЗа. Фактически – необходимо вырастить себе партнера – тогда администрация сможет сконцентрироваться на решении хозяйственных и административных задачах, а органы студенческого самоуправления (ССУ) возьмут на себя решение проблем, которые эффективнее и быстрее решаются самими студентами.

Активное участие студента в самоуправлении позволяет проявить свои личностные качества, таланты и умения в творчестве, науке или спорте, развить новые компетенции, приобрести опыт в новых начинаниях, проявить инициативу и самое главное – найти свое дело, начать свой проект. Администрация получает мощную обратную связь от студентов, а значит и гибкость управления ВУЗом.

Таким образом, можно сделать вывод, что на современном этапе развития студенчества стало возможным формирование организованных студенческих объединений, составляющих систему студенческого самоуправления. Основной задачей администрации ВУЗа здесь становится создание условий для успешного функционирования органов ССУ, выстраивании диалога между студентами-активистами и сотрудниками образовательного учреждения.

В целом же, как было отмечено в статье, эффективное сосуществование органа студенческого самоуправления и администрации ВУЗа, в каких бы формах оно не проявлялось, дает гарантию на успешное функционирование органов управления в образовании, и в частности воспитательных процессов.

ОСОБЕННОСТИ ЛИЦЕНЗИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ТВГУ)

Е.В. Громова, А.В. Демидова, магистранты I курса очной формы обучения ИПО
ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет», Тверь
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент Голубева Т.А.

Лицензирование – это деятельность лицензирующих органов по предоставлению, переоформлению лицензий, продлению срока действия лицензий в случае, если ограничение срока действия лицензий предусмотрено федеральными законами, осуществлению лицензионного контроля, приостановлению, возобновлению, прекращению действия и аннулированию лицензий, формированию и ведению реестра лицензий, формированию государственного информационного ресурса, а также по предоставлению в установленном порядке информации по вопросам лицензирования.

Образовательная деятельность подлежит лицензированию в соответствии с Федеральным законом от 04 мая 2011 № 99-Федерального Закона «О лицензировании отдельных видов деятельности» с учетом особенностей, установленных статьей 91 Федерального закона от 29 декабря 2012 № 273-Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации».

Положение о лицензировании образовательной деятельности утверждено постановлением Правительства Российской Федерации от 28 октября 2013 № 966.

Лицензирование для вуза представляет собой процедуру, которая устанавливает соответствие условий осуществления образовательного процесса, предлагаемых учебным заведением, условиям, предусмотренным Положением о лицензировании образовательной деятельности, утвержденным Правительством Российской Федерации. Сюда относятся: соблюдение строительных норм и правил, а также санитарных и гигиенических норм, наличие требуемых оборудованных учебных помещений и территорий, выполнение условий обеспечения медицинским обслуживанием работников и обучающихся, наличие учебных планов по заявленным специальностям, установление объемов учебной нагрузки, оснащенность учебного процесса, укомплектованность профессорско-преподавательского состава.

Положительным результатом данной процедуры является выдача государственной лицензии на право ведения образовательной деятельности. Вуз, как и любое учебное заведение, получает право на ведение образовательной деятельности только с момента ее получения.

Лицензия имеет Приложение, в котором указывается перечень всех специальностей, по которым учебное заведение имеет право вести образовательную деятельность. Также в приложении к лицензии содержится информация о действующих филиалах головного ВУЗа и их специальностях. Если в приложении к лицензии головного вуза отсутствует информация о каком-либо филиале или в частности отдельной его специальности, то учебное заведение действует незаконно. При обнаружении подобных нарушений лицензия, имеющаяся у учебного заведения, может быть аннулирована.

Процедуру лицензирования осуществляет Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки и органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации.

ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Е.В. Громова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
Научный руководитель – канд. психол. наук, доцент Голубева Т.А.

В условиях перехода к постиндустриальному обществу должны быть решены вопросы обеспечения права человека на обучение в течение всей жизни и профессиональное самоопределение. Политика государства направлена не только на улучшение качества образования и его доступность. Одной из важнейших задач является обеспечение непрерывного образования в соответствии с Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации». В связи с этим актуализируется роль дополнительного образования.

Дополнительное образование - это целенаправленный процесс воспитания, развития личности и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека и государства.

Распоряжением Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. Утверждена «Концепция развития дополнительного образования детей».

Общее положение Концепции гласит о том, что дополнительное образование детей является важным фактором повышения социальной стабильности, выполняет функции «социального лифта», способствует формированию ценностей, мировоззрения, гражданской идентичности подрастающего поколения.

В настоящее время система получения дополнительного образования активно развивается, но в то же время существуют некоторые проблемы, решение которых будет способствовать реализации Концепции. Анализ Концепции развития дополнительного образования детей позволяет выявить механизмы решения существующих на данный момент проблем.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫМ ПРОСТРАНСТВОМ ШКОЛЫ

Т.В. Максимова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. Е.В. Вальтеран
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Современная школа претерпевает важные качественные изменения, которые в корне преобразуют привычные взгляды на обучение и в целом перестраивают подход к сущности образования. Среди нововведений заслуживает внимания значимое положение, прописанное в Федеральном государственном образовательном стандарте. Так, родители обучающихся теперь признаны полноправными субъектами образовательного процесса, которые являются непосредственными участниками его проектирования и реализации. В связи с этим, важно понимать, что полноценное сотрудничество субъектов образования возможно только в атмосфере доверия и при наличии взаимной заинтересованности сторон в достижении конкретных поставленных целей. Данные факторы являются основополагающими для конструктивного осуществления управленческой функции школы и ведения плодотворной работы в части формирования воспитательного пространства.

При правильно организованной системе управления воспитательным пространством в школе не должно быть противостояния и конфронтации между семьей и учителем, поэтому, внимание следует уделять объективной формулировке проблемы воспитания, обсуждению совместных действий по решению уже имеющихся проблем и поиску новых нестандартных путей работы.

Важно сформировать гибкую структуру управления воспитательным пространством, которая способна изменяться под воздействием ее субъектов. Это связано с тем, что зачастую, структура воспитательного пространства, создаваемая педагогами, оказывается жесткой для ребенка. Ее жесткость, как правило, обуславливается заданностью сверху, не учитывающей активность ребенка по освоению и творческому присвоению пространства.

В связи с вышесказанным, становится очевидным, что, управление воспитательным пространством должно осуществляться конструктивно на всех уровнях. В частности, классному руководителю необходимо правильно организовать воспитательное пространство класса, которое в дальнейшем поможет наладить систему управления школы в целом.

Осуществляться решение данной задачи может посредством применения различных форм работы. Под формами работы будем понимать способы организации совместной деятельности и общения родителей и педагогов, обязательно обусловленные психологическими особенностями класса, социальным положением родителей, их готовностью к сотрудничеству, и другими значимыми моментами, которые могут повлиять на способы построения работы с данной аудиторией.

В наиболее общем виде разработана классификация форм взаимодействия учителя и родителей: коллективные, групповые, индивидуальные.

В форме коллективного взаимодействия наиболее распространено проведение родительского собрания. Однако важно учитывать, что оно не может сводиться к монологу учителя, а должно вестись в русле педагогической беседы, взаимного обмена опытом, идеями, мнениями, и иметь целью совместный поиск решения актуальных проблем.

К групповым формам взаимодействия относят также групповые консультации, встречи с администрацией школы и учителями класса, проведение Дня открытых дверей, практических занятий для родителей с привлечением специалистов, комиссий.

Относительно индивидуальных форм работы, можем говорить о том, что успешно зарекомендовали себя различные формы беседы с родителями. Однако следует отметить, что беседа может быть эффективным способом взаимодействия, только в том случае, если удалось найти с каждым из родителей индивидуализированный стиль взаимоотношений.

Наряду с традиционными формами взаимодействия с родителями учащихся, классный руководитель может использовать и нетрадиционные формы, которые также положительно влияют на организацию воспитательного пространства в классе. Они могут варьироваться и изменяться под влиянием заинтересованности, креативности учителя и родителей.

Таким образом, взаимодействие с родителями учащихся является неотъемлемой частью в процессе формирования воспитательного пространства в классе, которое, безусловно, является надежной опорой для формирования системы управления воспитательным пространством школы в целом.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНФЛИКТ: ОБУЧАЮЩИЙСЯ И ПРЕПОДАВАТЕЛЬ

Человек - существо социальное и общение является неотъемлемой частью его существования. В общении складывается важная система воспитательных взаимоотношений, способствующих эффективности воспитания и обучения. В педагогической деятельности общение приобретает функциональный и профессионально значимый характер. Оно выступает в ней как инструмент воздействия, и обычные условия и функции общения получают здесь дополнительную «нагрузку», так как из аспектов общечеловеческих перерастают в компоненты профессионально-творческие.

Сегодня по всему миру наблюдается нарастание агрессивной атмосферы, жесточенности. Это касается не только межнациональных отношений, но и отношений между отдельными людьми. Поэтому сейчас очень важно воспитывать у детей доброжелательное отношение к окружающим, учить внимательно относиться к ближним.

Можно сказать, что конфликты не обошли стороной и педагогическое общение, осуществляемое в рамках школы. Поэтому изучение конфликтов - их появление, развитие, причины, разрешение - становится очень востребованным. Не случайно в школах уже не обойтись без помощи психологов, которые могут грамотно разрешить сложившуюся конфликтную ситуацию. В какой-то степени модной становится профессия конфликтолога, все больше приобретающая популярность.

В нынешних публикациях часто поднимается вопрос конфликтов в школе. Источником их, как правило, являются падение интереса педагога к личности ребенка, нежелание понять его внутренний мир. Возникновение проблемных и конфликтных ситуаций обусловлено и падением престижа педагогической профессии в обществе, авторитарностью в школьном управлении, возросшей напряженностью в межличностных отношениях в школьном социуме.

Современные дети стали отличаться или полным безразличием к окружающим их людям, либо редкой жестокостью ко всему окружающему, из-за чего педагог не всегда может воздействовать на них, ведь для таких детей учитель не является тем, кого они обязаны уважать. Поэтому по этой причине удачно разрешенный конфликт является одним из средств поднятия своего авторитета, и не только. Такая ситуация может положительно повлиять на ребенка, отозваться глубоко в нём и заставить пересмотреть его свои взгляды на мир.

Неумение на практике управлять школьными конфликтами, находить оптимальные способы их предупреждения, разрешения негативно сказывается на организации учебно-воспитательного процесса. Сегодня становится все более актуальным формирование конфликтологических компетенций у педагогов и всех участников образовательного процесса. Благоприятный психологический климат в коллективе (школе, классе, группе), снижение влияния конфликтогенных факторов, существующих в образовательной среде, использование методов индивидуального консультирования, учет личностного компонента участников конфликта будут способствовать гармоничному развитию личности каждого учащегося.

Наиболее крупными исследователями в данной сфере являются А.А. Леонтьев, Н.Е. Щуркова, М.М. Рыбакова.

М.М. Рыбакова исследует типичные конфликтные ситуации между учителями и учениками. Она выявляет причины, типы конфликтов, позиции, которые занимают в них учителя, поскольку считает, что источником большинства конфликтов являются сами учителя.

В своих исследованиях А.А. Леонтьев рассматривает общение учителя с учащимися. Насколько он их понимает, как говорит с ними, слушает их, во многом зависит успешность обучения и воспитания. А.А. Леонтьев показывает те качества и умения учителя, без которых невозможно создать благоприятные условия для педагогического общения.

При возникновении конфликтной ситуации необходимо проявлять по отношению к обучающемуся терпимость, сочувствие, соучастие; поддерживать обратную связь, быть лаконичным, немногословным, говорить спокойным тоном и так строить фразы, чтобы они вызвали нейтральную или позитивную реакцию у учащегося.

Сближению позиций педагога и учащегося помогут некоторые приемы:

– называйте обучающегося по имени даже тогда, когда он совершил проступок. Это придает обращению требовательно-уважительный характер. Следует учитывать, что к подросткам обращаются по имени особенно редко. Услышав свое имя, учащийся автоматически настроится на доверительное общение;

– используйте невербальные средства общения. В общении педагога с обучающимися большое значение имеют не только содержание речи, но и интонация, мимика, тон. Ребенок по интонации чувствует отношение к нему взрослого, скрытый смысл сказанных слов – он обладает «эмоциональным слухом». Крик и монотонная речь в общении с учащимися практически не имеют воздействующей силы;

– учитесь слушать и слышать учащегося, настраивайтесь на его «волну». Некоторым обучающимся сложно формулировать фразы, отвечать устно перед всем классом. А педагоги прерывают его и еще больше смущают своим отношением: «Ладно, все понятно, иди!». Часто педагог не готов выслушать обучающегося в силу собственной занятости, и учащийся теряет интерес к взрослому, который не слышит его;

– никогда не упрекайте ученика, особенно подростка, за неблагополучие в семье, за поведение родителей, братьев, сестер – подросток не простит этого;

– как средство предупреждения и успешного разрешения конфликтов используйте прием «возврат эмоций». Осознание истинного мотива поступка обучающегося позволяет педагогу абстрагироваться от собственных переживаний и эмоций и проявить сочувствие и соучастие к ученику.

– Когда педагогу приходится делать замечания на уроке, можно использовать следующие приемы, позволяющие снять напряжение: шутка, ирония, розыгрыш, замечание, поданное в виде афоризма, и т. п.

ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ООО

М.С. Батяева, магистрант II курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доц. С.Ю. Щербакова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Проблема формирования управленческой компетенции учителя математики и учителя вообще, напрямую зависит от новых социальных запросов современной системы образования. Основной целью образования в школе становится обеспечение общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся, результатом которого становится овладение такой ключевой компетенцией, как умение учиться.

Создание условий для становления творчески мыслящей личности обучающегося — проблема, оказывающая непосредственное влияние на успешное функционирование школы и всей системы образования в целом. Успешное решение этой задачи в значительной степени зависит от управленческой деятельности учителя и подлежит исследованию не как проблема соотношения и соподчинения, а как проблема взаимодействия многих субъектов образовательного пространства, самостоятельных в пределах своих полномочий.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Е.Ф. Попова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. физ.-мат. н., доцент С.Ю. Щербакова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

В соответствии с социальными заказами общества в значительной мере изменились и ориентиры в системе образования. Наиболее востребованы работники, мотивированные на обучение в течение всей жизни, способные к самоорганизации и самообразованию, готовые самостоятельно решать проблемы и задачи в различных сферах профессиональной деятельности. Проблема формирования умения самостоятельно учиться сегодня волнует педагогов и родителей.

В статье сделана попытка рассмотреть влияние проектной деятельности на качество образования в соответствии с современными требованиями и тенденциями. Обосновывается использование метода проектов в образовательной деятельности для повышения качества образования и развития метапредметных умений обучающихся. Проектная деятельность позволяет осуществить деятельностный подход в обучении, а также успешно формировать универсальные учебные действия у обучающихся, которые

определяются как способы деятельности и по сути своей также являются умениями, связанными с самостоятельным осуществлением учебной деятельности.

Проектная деятельность выступает как эффективное условие повышения качества образовательной деятельности.

В работе приводятся результаты образовательных достижений учащихся второго уровня (4-х классов). Анализ результатов мониторинга образовательных достижений и анкет обучающихся, показал, что проектная деятельность имеет мотивирующее воздействие, способствует развитию интеллектуальных и творческих способностей обучающихся, формирует личностные качества – умение работать в коллективе, брать на себя ответственность за принятые решения, анализировать результаты деятельности, развивает коммуникативные способности. Результаты мониторинга и опрос обучающихся подтвердили посылку, что проектная деятельность является эффективным условием повышения качества образования.

ИЗ ОПЫТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧОУ ВО «ИНСТИТУТ «ВЕРХНЕВОЛЖЬЕ» ПО ПРЕДОСТАВЛЕНИЮ УСЛУГИ ТЕСТИРОВАНИЯ ИНОСТРАННЫМ ГРАЖДАНАМ

Р.Э. Краснов, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. Т.А. Голубева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

В настоящее время в русле концепции «обучение в течение всей жизни» актуальна проблема предоставления образовательных услуг для граждан любого возраста и разных категорий. Значимость непрерывного образования взрослых в современных условиях возрастает, т.к. стремительно развивающееся общество постоянно повышает свои требования к человеку как субъекту различных видов практической деятельности.

Специфика потребностей в непрерывном образовании взрослых определяет его основные направления, в том числе, обучение иностранных граждан.

Привлечение мигрантов в соответствии с потребностями демографического и социально-экономического развития страны с учетом необходимости их социальной адаптации и интеграции является одной из основных задач демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года.

С 1 января 2015 года вступил в силу Федеральный закон Российской Федерации от 20 апреля 2014 г. № 74-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации", в соответствии с которым при обращении за получением разрешений на временное проживание, вида на жительство, на работу, либо патента иностранцы должны подтвердить владение русским языком, знание истории России и основ законодательства Российской Федерации.

В процедуре тестирования иностранных граждан в России задействованы следующие субъекты:

1. Головной вуз тестирования, основными задачами которого являются: разработка тестовых вопросов, проверка правильности заполнения документов мигрантами, печать сертификатов.
2. Локальный центр тестирования, основными задачами которого являются: сбор необходимых документов для головного вуза тестирования (паспорт, перевод паспорта на русский язык, миграционная карта, квитанция об уплате), проведение и проверка тестов, выдача сертификатов мигрантам.
3. Иностранные граждане.

В данной статье представлен опыт работы локального центра тестирования по Тверской области ЧОУ ВО «Институт «Верхневолжье», который начал свою работу в конце января 2015 года.

Тестирование проводится по следующим уровням:

4. Для получения разрешения на работу – по русскому языку, истории, основам законодательства.
5. Для получения разрешения на временное проживание – по русскому языку, истории, основам законодательства.
6. Для получения вида на жительство – по русскому языку, истории, основам законодательства.
7. Для получения гражданства необходимо пройти тестирование только по русскому языку.

Деятельность Локального центра тестирования, на примере ЧОУ ВО «Институт «Верхневолжье» является важной по нескольким направлениям. Во-первых, успешное прохождение тестов мигрантами зависит от работы сотрудников центра (вежливое и толерантное отношение, терпение и такт). Во-

вторых, от оперативного взаимодействия Локального центра и Головного вуза тестирования зависит выдача сертификатов в срок. В случае промедления или документационной заминки по отношению к мигранту применяются жесткие меры со стороны государства, что приводит к конфликтам между участниками тестирования. В-третьих, усилившийся поток мигрантов способствует развитию внебюджетной деятельности Локальных центров образовательных организаций.

СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ВУЗАХ (НА ПРИМЕРЕ ТВЕРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Р.Э. Краснов, магистрант I курса очной формы обучения ИПО,
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. Т.А. Голубева
ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

В настоящее время проблема лицензирования и аккредитации стоит очень остро в учебных заведениях среднего профессионального и высшего образования.

С сентября 2013 года из реестра лицензий были исключены более 800 вузов и филиалов. За два с половиной года сеть вузов, имеющих государственную аккредитацию и право выдавать дипломы образца, сократилась почти на 1 тысячу.

Рособрнадзор в 2016 году проверит более 600 вузов в рамках своих усилий по очистке образовательного поля от образовательных учреждений, не отвечающих стандартам.

Данная тенденция говорит о том, что государство настроено решительно в борьбе с неэффективными вузами. Создание и развитие системы управления качеством образования является важнейшей задачей всех вузов страны.

В России аккредитация становится не только способом проверки деятельности вуза со стороны государства, но и инструментом его самосовершенствования, критерием сравнения аккредитуемого вуза с другими вузами. Аккредитация – это действенный инструмент повышения качества образования.

Политика в области качества Тверского государственного университета состоит в обеспечении качества подготовки высококвалифицированных выпускников, обладающих широким кругозором и моральной ответственностью, способных к выполнению и совершенствованию своей профессиональной деятельности, личностному развитию, готовых к принятию решений, сочетающих интересы личности, общества и государства.

Тверской государственной университет реализует политику, направленную на постоянное улучшение качества работы, повышение результативности системы управления качеством, постоянного анализа соответствия политики современным требованиям.

По результатам ежегодного мониторинга эффективности деятельности, проводимого Министерством образования и науки РФ, в 2012, 2013, 2014 и 2015 гг. Тверской государственной университет был признан эффективной образовательной организацией.

В течение пяти лет (2010-2015 гг.) ТвГУ входит в состав 60 лучших вузов России в Национальном рейтинге университетов Интерфакс. В 2015 г. вуз вошел в число 500 лучших вузов мира в профессиональном рейтинге университетов мира Worldwide Professional University Rankings RankPro 2014/2015.

Благодаря большому организационному потенциалу администрации и научных работников, динамичному взаимодействию между всеми составляющими учебно-научного комплекса, грамотному управлению, открытости к инновациям, ТвГУ является лучшим вузом Верхневолжья.

Узнаваемость и привлекательность бренда вуза для студентов, абитуриентов и их родителей обеспечиваются за счет эффективного позиционирования имиджевых конкурентных преимуществ на региональном информационном поле.

В настоящее время ТвГУ является одним из лидеров в области систем качества образовательных учреждений в регионе, вносит весомый вклад в развитие методологии построения современной и эффективной системы качества и выступает одним из центров по распространению передового опыта.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОВЕРОК СОБЛЮДЕНИЯ ТРЕБОВАНИЙ ПО ВЕДЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮРИДИЧЕСКИХ ЛИЦ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ

А.С. Судник, магистрант I курса очной формы обучения ИПО

Каждая образовательная организация, помимо прохождения процедур лицензирования и переоформления лицензий, проходит и ряд проверок на соблюдение требований по ведению образовательной деятельности, в ходе которой могут быть выявлены (или не выявлены) соответствующие нарушения. Предметом данных проверок являются сведения о фактическом состоянии дел в образовательной организации.

Ежегодно приказом Министерства образования Тверской области «Об утверждении плана проведения плановых проверок юридических лиц на 20__ г.» утверждается перечень проверяемых юридических лиц и индивидуальных предпринимателей.

В статье представлены результаты проверок Министерства образования Тверской области по ведению образовательной деятельности юридических лиц и индивидуальных предпринимателей, находящиеся в открытом доступе.

Проверки различаются тематикой, целями и задачами, формами, методами и методикой, графиком и сроками их проведения. Они классифицируются следующим образом: плановые документарные/выездные проверки, внеплановые документарные/выездные проверки.

Порядок прохождения проверок образовательной организацией регламентирован следующими документами:

— Приказом Министерства образования Тверской области «О проведении проверки», в котором указываются задачи, сроки и правовые основания ее проведения;

— «Актом проверки», в котором делается отметка о выявлении (не выявлении) нарушений обязательных для исполнения требований по ведению образовательной деятельности;

— Письмом-уведомлением «О результатах проверки»;

— Предписанием «Об устранении нарушений».

— Неисполнение Предписаний Министерства образования в указанный срок влечет ответственность, установленную законодательством Российской Федерации.

Анализ результатов проверок позволил выявить перечень часто встречаемых грубых нарушений соблюдения требований по ведению образовательной деятельности:

— во всех образовательных учреждениях: осуществление образовательной деятельности без лицензии; непереоформление лицензии на осуществление образовательной деятельности; нарушение лицензионных требований и условий и др.;

— в учреждениях начального, основного и среднего общего образования чаще всего встречаются нарушения, связанные с выдачей дубликата документов государственного образца

— в учреждениях начального и среднего профессионального образования в 2011-2015 гг. также встречались нарушения, связанные с выдачей документов.

Так же в ходе проверок были выявлены нарушения Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», связанные с незаконным взиманием ежемесячной родительской платы за обучение детей в рамках основной образовательной деятельности.

Конечно, самый действенный способ избежать отрицательного результата проверки - это соблюдать требования по ведению образовательной деятельности, но также немало важно и придерживаться правил этики. Честность, вежливость, открытость, стремление к улучшению работы образовательного учреждения, а так же признание того, что важнейшим приоритетом образовательной политики являются интересы и благополучие обучающихся и воспитанников могут не допустить доведения негрубого нарушения, выявленного в ходе проведения проверки, до суда.

О НЕКОТОРЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ СИТУАЦИОННОГО ПОДХОДА В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

С.В. Цыпкина, I курс магистратуры очной формы обучения,
Научный руководитель – канд. физ.-мат. наук, доц. С. Ю. Щербакова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В связи с тем, что различные подходы к управлению так и не привели к выработке действенного способа управлять, который бы в любой ситуации позволял оперативно решать управленческие задачи,

возник ситуационный подход как попытка связать конкретные приемы и концепции с различными ситуациями.

Главным моментом такого подхода является ситуация, т.е. конкретный набор обстоятельств, которые в большей степени оказывают влияние на деятельность обучающихся в конкретном виде работ.

Ситуационный подход так же, как и системный, это способ мышления в возникших проблемных ситуациях и их возможных решениях.

Существует три подхода в исследовании стиля управления. Ситуационная модель руководства Фидлера, теория «путь-цель» Митчела и Хауса, модель П.Херсея и К.Бланшарда.

Одной из первых теорий ситуационного подхода стала модель руководства Ф. Фидлера, которая выделила **три фактора, влияющие на поведение руководителя-учителя:**

- отношения между учителем и обучающимися (степень доверия и уважения);
- структура задачи (регламентация труда);
- власть учителя (объем должностных полномочий).

Модель ситуационного руководства П.Херсея и К.Бланшарда как и другие концепции ситуационного руководства, не предполагает поиска одного единственно верного пути для достижения эффективного лидерства. Она делает упор на ситуационность - лидерской эффективности. Выделяя факторы ситуативности: зрелость обучающихся, которая определяется способностью и желанием выполнять поставленную учителем задачу. Главную роль здесь играют знания, умения и навыки, опыт, способности в целом. Вторая составляющая - психологическая зрелость - желание выполнять работу или мотивированность обучающихся.

Модель строится на поддержке обучающихся в области отношений и для поведения, относящегося к учебной деятельности.

В основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования лежит системно-деятельностный подход, который предполагает:

– переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;

– ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования; признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательных отношений в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся.

Согласно этому рассмотрим еще одну ситуационную модель управления под названием «путь — цель», которая была разработана Теренсом Митчеллом и Робертом Хаусом.

Термин «путь — цель», относится к таким понятиям теории ожиданий (ожиданий), как усилие — производительность, производительность — результаты (вознаграждение) и ощущаемая ценность вознаграждения в глазах обучающегося. Подход «путь — цель» учителя повлиять на мотивацию, удовлетворенность и повышение отметки обучающегося. Согласно этому подходу учитель может сделать путь к высокой отметке более легким, объясняя средства ее достижения, и увеличивая возможности для личной удовлетворенности на пути самообучения.

Итак, центральным моментом ситуационного подхода является ситуация, т.е. конкретный набор обстоятельств, которые в значительной степени влияют на деятельность субъектов образовательного процесса в данное конкретное время.

ПРОБЛЕМА ВЛИЯНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ФАКТОРА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Е.В. Татусь, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – д-р пед. наук, проф. И.Д. Лельчицкий
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Управленческий фактор является решающим в повышении эффективности деятельности образовательных структур. Только от руководителей зависит, чтобы педагоги знали свои задачи по повышению эффективности, свой вклад в эффективность работы организации, были подготовлены для решения этих задач и мотивированы.

Для этого эффективность деятельности должна стать полноценным объектом управления в образовательной организации. Многие уже привыкли к словосочетанию менеджмент качества, но эффективность – это также важнейший параметр деятельности.

Автоматически она не обеспечивается, а значит, необходимо выполнение полного комплекса базовых управленческих функций – планирования, организации, контроля, мотивации к эффективной работе.

Очевидно, что до сих пор важность аспекта эффективности деятельности не осознана, не понята его стержневая роль во взаимосвязи различных новаций в управлении образованием. Речь идет не только о введении обязательной оценки эффективности деятельности образовательных учреждений, их руководителей и педагогов, но и о проведении самообследования образовательных организаций, реализации новых подходов к оценке качества образования, к разработке программ развития, к оплате труда в соответствии с качеством достигаемых результатов и т.д.

Представляется, что современный этап модернизации образования, связанный с повышением внимания к оценке эффективности деятельности в образовании, существенно меняет требования к уровню профессиональной компетентности руководителей и педагогов, выводит на новый уровень проблему профессионального развития руководителей.

Право образовательных учреждений самим разрабатывать критерии и показатели эффективности деятельности создает условия для более обоснованной разработки программ развития организаций, однако еще раз показывает необходимость повышения компетентности руководителей относительно базовых управленческих представлений о деятельности в социальной сфере, включая понятие эффективности деятельности.

СТРУКТУРА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ХИМИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО И ПРОМЫШЛЕННО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖЕЙ ГОРОДА ТВЕРИ

Е.М. Львова, М.В. Суворова, Е.В. Татусь, магистранты I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – д-р пед. наук, проф. И.Д. Лельчицкий
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Современное содержание образования представляет собой форму сложных, многофункциональных структур, характеризующихся не только насыщением информации разного рода, но и прежде всего применением разнообразных инновационных технологий, которые повлияли на характер оценки качества образования.

Качество результатов деятельности колледжа обеспечивается через управление качеством всех процессов жизненного цикла подготовки специалистов и колледжа в целом. Управление качеством образования осуществляется на основании результатов образовательного мониторинга. Рассмотрим подробнее компоненты процедуры оценки качества образования на примере ГБПОУ «Тверской промышленно-экономический колледж» и ГБПОУ «Тверской химико-технологический колледж».

Тверской промышленно-экономический колледж является многопрофильным и многоуровневым учебным заведением, позволяющим готовить конкурентоспособных на рынке труда специалистов. Подготовка осуществляется по специальностям и профессиям среднего профессионального образования по очной и заочной формам обучения и экстернату.

Внутренняя оценка содержания качества подготовки студентов в колледже оценивается по нескольким основным направлениям: система управления колледжем, структура подготовки выпускников, содержание и качество подготовки учащихся, ресурсное обеспечение образовательного процесса.

Качество подготовки выпускников соответствует требованиям федеральных государственных стандартов, в качестве подтверждения выступают отчеты председателей государственных аттестационных комиссий, результаты самообследований. Внутренняя система оценки качества образования работает эффективно, что подтверждается высоким уровнем подготовки выпускников, их востребованностью на рынке труда региона.

Тверской химико-технологический колледж является многопрофильным, многофункциональным образовательным учреждением, готовящем специалистов по специальностям и профессиям среднего профессионального образования по очной и заочной формам обучения и экстернату, в соответствии с

полученным колледжем сертификатом соответствия системы менеджмента качества требованиям ГОСТ ISO 9001-2011 (ISO 9001:2008).

Внутренняя оценка качества образования учащихся колледжа проводится по основным параметрам: учебно-методическая работа, научно-исследовательская работа, текущая и промежуточная аттестация, воспитательная работа и социальная защита, формирование адаптационных ресурсов личности учащихся, организация практического обучения, качество кадрового потенциала, качество ресурсного обеспечения образовательного процесса.

В целом, отзывы и отчёты председателей государственных аттестационных комиссий, результаты самообследования подтверждают, что качество подготовки выпускников колледжей соответствует требованиям ФГОС СПО. Внутренняя система качества является достаточно эффективной и гибкой системой, быстро адаптирующейся к меняющимся условиям и поддерживающей качество образовательного процесса на высоком уровне.

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫМ ДОШКОЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Т.В. Отто, Е.А. Патрушева, Л.В. Козлова, магистранты I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Т.А. Голубева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Эффективное развитие системы образования в целом, и дошкольного в частности, напрямую зависит от условий деятельности, эффективного управления конкретным образовательным учреждением, а также от экономических и ментальных (традиционных) условий территории на которой он расположен, их реальных ресурсов развития.

В настоящее время в системе дошкольного образования в России явно выражены положительные тенденции, связанные с тем, развитие системы дошкольного образования рассматривается как одно из приоритетных направлений государственной образовательной политики в Российской Федерации.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» утверждается право всех участников образовательных отношений принимать участие в управлении организацией, осуществляющей образовательную деятельность, что позволяет обоснованно выбирать эффективные технологии управления дошкольным образовательным учреждениям (ДОУ), избегать устаревших и малоэффективных подходов к принятию управленческих решений.

В науке термин «управление» трактуется с трёх позиций: действие, воздействие, взаимодействие.

В управлении дошкольным учреждением, несомненно, ведущим является человеческий фактор, а также – умение руководителя быстро реагировать на происходящие в социуме изменения и внедрять в практику своей работы новейшие достижения в области управления.

В ДОУ на сегодняшний момент создана традиционная трехуровневая структура управления коллективом с преобладанием демократического стиля управления и административных методов, которые способствуют стабильному функционированию учреждения. Управление ДОУ - это целенаправленное сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей, направленное на достижение оптимального результата.

Оно осуществляется на основании нормативно-правовых документов в сфере дошкольного образования, регламентирующих деятельность образовательного учреждения в целом, в том числе деятельность руководителя.

Управление воспитательно-образовательным процессом в дошкольном образовательном учреждении является одним из необходимых элементов системы управления, оказывающим существенное воздействие на её функционирование и развитие.

Важнейшим условием эффективного управления ДОУ является организация совместной работы всего педагогического коллектива по повышению качества образовательного процесса и умения руководителя выстраивать систему мотивации своих сотрудников к инновационной деятельности.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОМАНДООБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

А.Е. Шиманский, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – д-р психол. наук, проф. А.Л. Сиротюк
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

В эпоху стремительно развивающихся технологий, невозможно быстро скопировать и перенести в новые условия интеллектуальный ресурс и эффективность взаимодействия участников любого образовательного процесса. В данном случае командообразование может выступить реальным средством повышения эффективности качества образования и достижения конкурентных преимуществ любой образовательной организации на рынке труда.

Командообразование (от англ. «team building» – построение команды) берет свои истоки ещё со времен охоты на мамонтов, строительства египетских пирамид и набегов татаро-монгольского ига на Русь.

Основателем концептуальных основ командообразования считается Э. Мэйо (1880–1949), который в результате экспериментальных исследований, начатых в 1927 г., обнаружил, что на производительность труда оказывает влияние система факторов: проявление интереса и внимания со стороны руководителя сотрудникам организации; взаимоотношения между руководителем и подчиненными; рабочие нормы; культура рабочего места; эффективность коммуникаций; лидерские способности; способность быть подчиненным; мобилизация сил и степень раскрытия внутренних резервов. При этом забота и поддержка со стороны руководителя даже более важны, чем физические условия труда. Отсутствие навыков по одному или нескольким измерениям может блокировать работу в команде.

В концептуальные основы командообразования свой вклад внесли и другие ученые: Р.М. Белбин (1926 г.р.) показал, что четкое ролевое распределение многократно повышает эффективность деятельности команды; иерархия человеческих потребностей А. Маслоу (1908–1970) используется для изучения мотивации команд; Д. Эдейр (1934 г.р.) обосновал теорию лидерства и выявил основные лидерские функции, которые приведут команду к успеху; Д. МакГрегор (1906–1964) зафиксировал четыре важные и неотъемлемые стадии, через которые проходит каждая команда, и сформулировал принципы «горячей плиты»; К.Ц. Левин (1890–1947) создал концепцию групповой динамики; У. Шутц (1925–2002) разработал теорию межличностных отношений и психологической совместимости (три фактора межличностных отношений включенность, контроль, влияние - определяют большинство ситуаций человеческого взаимодействия).

Считается, что первый детальный тренинг по командообразованию был разработан в 50-х годах прошлого века офицером французской армии Д. Гебертом (1875–1957), который назвал его «натуральным» методом физической подготовки солдат. В дальнейшем его метод получил название «веревочный курс» или «курс Геберта». В программу веревочного курса входят упражнения, которые могут быть выполнены только командой в результате интеллектуального, физического или психологического взаимодействия. Ключевым результатом является развитие доверия, инициативы, взаимодействия, навыков решения проблем и конфликтов, лидерства, позитивного отношения к принятию риска; рост самооценки, сплоченности и командного духа.

В 60–70 годы XX века методы командообразования начали адаптировать к бизнесу, а в 20-х годах XXI века – к образованию.

Понятия «команда», «командная работа (работа в команде)», «командообразование» в настоящее время наиболее разработаны в образовательном менеджменте, и связаны особыми психологическими и структурными характеристиками сотрудников, позволяющими организовать их эффективное взаимодействие для достижения поставленных задач.

Можно выделить следующие типы команд:

1. Проектная команда. Это многофункциональная группа, в которой могут работать специалисты различных направлений, если это необходимо для реализации проекта. Для того чтобы выполнить проект, все члены команды должны тесно сотрудничать друг с другом. Обычно такие команды расформируются по завершении проекта. Но в профессиональной деятельности один проект может сменяться другим, а значит, члены команды могут работать многие годы.

2. Команда по оперативному решению задачи. Их можно назвать целевыми командами, оперативными группами. Обычно это кратковременные группы. Квалификация членов команды связана со спецификой выполняемого задания: их привлекают для совместного изучения сложных или критических ситуаций, для выработки рекомендаций и их внедрения.

3. Команда по вопросам усовершенствования. Как ясно из названия, эти команды занимаются оптимизацией процесса профессиональной деятельности.

4. Команда управления. В некоторых учебных заведениях их называют управленческими командами. Но если каждый член администрации просто четко выполняет свои обязанности и не выходит за рамки их выполнения, то это еще не команда.

Таким образом, командная работа – это: организационная культура; способность устанавливать взаимоотношения с коллегами таким образом, чтобы совместными усилиями эффективно выполнять поставленные задачи; умение общаться и налаживать конструктивный диалог с любым членом команды (слушать, слышать, задавать вопросы, аргументировано убеждать, корректно критиковать и принимать критику без обид, давать обратную связь, относиться уважительно, делиться информацией и опытом); поддерживать, помогать, предлагать и не стесняться принимать помощь; ошибаться, признавать свои ошибки и принимать чужую точку зрения; доверять, быстро адаптироваться, априори доверяя партнерам и полагаясь на их надежность; соблюдать сроки, устойчиво и равномерно работать по графику; соблюдать договорённости, выполнять принятое командой решение, даже если оно расходится с личным мнением.

СЕКЦИЯ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО В ОБРАЗОВАНИИ»

ПОНЯТИЕ «МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКИЙ КРУГОЗОР» В СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

А. Н. Соколов, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Формирование музыкально-эстетического кругозора как одной из составляющих эстетического воспитания школьников является актуальной задачей современной педагогики. Этот процесс должен рассматриваться как неотъемлемая часть нравственного воспитания подрастающего поколения, итогом которого является формирование общей культуры личности.

Между тем проблема формирования музыкально-эстетического кругозора относится к числу малоизученных вопросов и носит в педагогической практике эпизодический характер, а системный анализ и критерии его оценки отсутствуют, хотя этот термин используется учеными, музыковедами, методистами довольно часто.

Для дальнейшего изучения музыкально-эстетического кругозора и разработки методики его формирования у обучающихся необходимо конкретизировать это понятие. Анализ исследований позволяет сформулировать обобщающее определение понятия «музыкально-эстетический кругозор» и выявить его структуру. В результате проведенного анализа научной литературы мы включили в структуру музыкально-эстетического кругозора следующие компоненты: 1) теоретическую эрудированность в области музыкального искусства; 2) музыкально-слуховую эрудированность; 3) способность к художественной оценке музыкальных произведений; 4) музыкально-эстетический интерес, увлечения, склонности.

Мы считаем, что формирование музыкально-эстетического кругозора в современном понимании этого феномена составляет значительную часть общего эстетического воспитания личности. Оно способствует развитию музыкального вкуса, который сможет защитить подрастающее поколение от недоброкачественной продукции современной музыкальной индустрии. Отсюда вытекает основная задача педагога музыкального образования: начинать формировать музыкально-эстетический кругозор необходимо с детства, со школьной скамьи, чтобы подростки, встретившись с легкой музыкой, уже понимали силу и красоту большого и серьезного искусства.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

М. Г. Корнакова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. психол. наук, доц. О. В. Сусоева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Художественно-эстетическая область дошкольного образования, в соответствии с ФГОС ДО (2013), призвана содействовать формированию у детей практических навыков в художественно-эстетических видах деятельности. Музыкальная деятельность нацелена на восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музы-

кальных инструментах. В процессе деятельности осуществляется музыкальное развитие ребенка, совершенствуются его музыкальные способности.

Таким образом, одна из задач дошкольного образования — развитие музыкальных способностей.

Проблема музыкальности, музыкальных способностей и их структуры остается актуальной на протяжении полутора веков, с момента возникновения психологии как науки, и представлена различными точками зрения и классификациями.

Современные исследователи соглашаются с тем, что, несмотря на общий подход к музыкальности как к психическому образованию, вопрос о структуре музыкальных способностей остается открытым до сих пор. Наш взгляд на музыкальные способности и их структуру также опирается на общепсихологические свойства личности. Мы понимаем под музыкальными способностями систему общих (воображение, память, мышление, внимание) и специальных (музыкальный слух) свойств субъекта, объединенных способностью к рефлексии (эмоциональная отзывчивость).

В процессе осуществления музыкальной деятельности в ДОО происходит развитие музыкальных способностей. О приоритете индивидуальных занятий писал А. Л. Готсдинер: «Исходя из особенностей музыкального обучения, важнейшим в организации педагогического процесса является принцип индивидуального подхода». Несмотря на сформировавшийся в практике дошкольного образования групповой тип обучения, ФГОС ДО предлагает использовать педагогическую модель индивидуального образовательного маршрута. Нам представляется, что такая форма занятий с дошкольниками в сочетании с групповой может быть весьма плодотворной.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МУЗЫКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ В СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММАХ ДЛЯ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

К. А. Чернева, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Формирование основ музыкальной культуры является важнейшей задачей музыкального образования ребенка. ФГОС ДО всесторонне регламентирует дошкольную составляющую этой задачи в русле формирования у детей представлений о музыкальном искусстве с использованием личностно-деятельностного подхода. Однако понятно, что успешное формирование элементарных представлений о музыкальном искусстве у детей дошкольного возраста возможно лишь при условии специальной организации непосредственно образовательной деятельности — организации, предусматривающей взаимосвязь формирования у обучающихся теоретических знаний с практическим освоением образной семантики музыкального языка. В связи с актуальностью данной проблемы перед практикующими педагогами встает задача поиска методов и выбора форм оптимизации соответствующей работы.

Основы приобщения детей дошкольного возраста к отечественному и мировому культурному наследию посредством формирования у них представлений о музыкальном искусстве заложены в трудах Ю. Б. Алиева, Д. Б. Кабалевского, Ю. В. Келдыша, В. В. Медушевского, Б. М. Теплова и др. Их базовые положения конкретизируются в исследованиях, посвященных отдельным направлениям музыкального воспитания в условиях дошкольного образования (Ю. А. Афонькина, А. И. Катинене, Т. С. Комарова, О. П. Радынова, Р. А. Тельчарова и др.). Вместе с тем действующие программы музыкального образования и воспитания для дошкольных образовательных организаций, с которыми сталкиваются современные практикующие педагоги, не всегда в должной степени отвечают задаче реализации ФГОС ДО, в связи с чем необходим их критический анализ.

Как показал проведенный нами анализ, недостатком многих программ является их чрезмерная специализация: одни делают основной акцент на классику, другие — на фольклор, третьи — на танцевальные движения, четвертые — на обучение игре на детских музыкальных инструментах, организации детских оркестров. На наш взгляд, для успешной реализации задач ФГОС ДО необходима комплексная программа, органично сочетающая в себе все виды музыкальной деятельности, допускающая регулярное обновление репертуара, максимально использующая возможности игровой деятельности детей. Создание такой программы — задача современных методистов.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ РАЗНОУРОВНЕВОМ ОБУЧЕНИИ НА УРОКЕ МУЗЫКИ

Е. А. Быстрова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель — канд. пед. наук, доц. Н. Р. Скрёбнева
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Младший школьный возраст, являясь благоприятным для развития творческого мышления, позволяет закладывать основания для развития личности в целом, ее самораскрытия, самосовершенствования, самореализации, гибкой адаптации к постоянно меняющимся условиям жизни, самодостаточности и толерантности. Многие исследователи отмечают, что традиционная система образования, по-прежнему имеющая наибольшее распространение в школах, уделяет недостаточно внимания развитию творчества.

У большинства младших школьников заметна тяга к творчеству, основанному на желании сделать что-то по-своему, по-другому. Наиболее благодатной почвой для развития личности является искусство, так как оно воспитывает в человеке творческое начало, которое ничем не может быть заменено. По своей способности вызывать в человеке фантазию, воображение творчество занимает одно из первых мест среди элементов, составляющих систему воспитания, поэтому в каждом ребенке надо обязательно поддерживать любое стремление к самовыражению, поощрять попытки, какими бы наивными и несовершенными были бы результаты.

Под понятием творчества в начальной школе мы подразумеваем не создание духовных ценностей, не конечный результат, а сам процесс, а также действенность, способность к перевоплощению чужих мнений и чувств в свои собственные. При этом вся деятельность ученика на уроке музыки почти полностью должна быть творчеством.

Понятие детского творческого мышления означает возникновение новой мысли, идеи, побуждающей ребенка к такой деятельности, которая создаст «нечто новое». Детское творчество тесно связано с игрой, и грань между ними, не всегда правда отчетливая, прокладывается целевой установкой: в творчестве поиск и сознание нового обычно осмыслены как цель, игра же изначально таковой цели не предполагает. В личностном плане детское творческое мышление не столько основано на имеющихся задатках, знаниях, умениях, навыках, сколько развивает их, способствуя становлению личности, созиданию самого себя, оно более средство саморазвития, нежели самореализации.

Разноуровневый, или дифференцированный, подход к учащимся имеет большое образовательное и воспитательное значение, он создает условия для развития всех учащихся, а не только способных к музыкальной деятельности.

В каждом возрастном этапе развития человека образуются как общие свойства, присущие социальной группе, так и специфические, индивидуальные особенности. Дети одного и того же возраста отличаются друг от друга по типологическим особенностям высшей нервной деятельности, физическому и духовному развитию, способностям, интересам и т.д. Таким образом, класс состоит из учащихся с разным развитием, разной подготовленностью, разной успеваемостью и отношением к учению, разными особенностями внимания и памяти.

МУЗЫКАЛЬНО-КРАЕВЕДЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Т. А. Жаркова, магистрант I курса очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. Е. А. Романюк
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В современной России особенно остро стоит проблема преодоления культурного дефицита, отчуждения людей от культуры, общечеловеческих идеалов и ориентиров. Одним из путей воспитания целостной, гармоничной личности младшего школьника, способной свободно ориентироваться в мире ценностей, является включение его в процесс культурно-просветительской деятельности, включая разные формы музыкально-педагогической, музыкально-краеведческой, музыкально-этнической и т. п. работы. При этой немаловажно, что интерес учащихся к музыкально-краеведческой деятельности на уроках музыки в школе в последние годы заметно активизировался.

Проблемой включения музыкально-краеведческой деятельности в обучение младших школьников занимались О. А. Апраксина, Л. Г. Арчажникова, Н. И. Виноградова, Г. А. Гришина, А. Ю. Кудряшов, Л. А. Тарасова, А. И. Ходькова, Г. М. Цыпин и др.

Мы предполагаем, что с помощью музыкально-краеведческой деятельности можно формировать музыкально-эстетическую культуру младших школьников. Основными задачами музыкально-краеведческой деятельности младших школьников мы считаем выработку у детей потребности в приобретении музыкально-краеведческих знаний (знание о музыкально-краеведческом материале родного края); вовлечение учащихся в музыкально-краеведческую деятельность и приобщение их к музыкально-эстетической культуре; развитие музыкально-эстетического восприятия, музыкально-эстетического вкуса, музыкально-эстетических чувств, творческих способностей детей; формирование нравственно-патриотических качеств.

В экспериментальной части нашего исследования мы планируем формировать музыкально-эстетическую культуру младших школьников с помощью различных видов музыкально-краеведческой деятельности, среди них — просветительский (рассказ, беседа на музыкально-краеведческие темы и т. д.), исследовательский (изучение истории музыкальных учебных заведений, жизни и деятельности известных музыкантов-педагогов и ученых края и т. д.). При обучении младших школьников будут использоваться конструирующий и организационный компонент, ориентационный, мобилизационный, коммуникативный, интеллектуальный, эмоциональный, исследовательский, музыкально-краеведческий и др. Ожидаемые результаты применения в школе различных видов музыкально-краеведческой деятельности и её компонентов — развитие познавательных, музыкально-эстетических, нравственно-патриотических качеств учащихся.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА В ТВЕРСКОЙ МАРИИНСКОЙ ЖЕНСКОЙ ГИМНАЗИИ НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВЕКОВ

Л. В. Бойко, аспирант IV года обучения
Научный руководитель — д-р филол. наук, проф. Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

На рубеже XIX–XX вв. в отечественном музыкальном образовании происходит историческая смена образовательных моделей. Это вызвано целым комплексом факторов, среди которых — общая трансформация педагогической концепции в российском и региональном масштабах, изменение педагогических установок на уровне отдельного учебного заведения, личностные факторы, проявляющиеся в индивидуальности педагогических подходов и творческой инициативе преподавателей, осуществляющих музыкальную подготовку и организующих различные формы проведения музыкального досуга воспитанников, и др.

На трансформацию системы музыкальной подготовки в Тверской Мариинской женской гимназии наибольшее влияние оказали факторы, связанные с индивидуальностью педагогических подходов и творческими инициативами преподавателей. Музыкальная подготовка в Тверской Мариинской женской гимназии в исследуемый период осуществлялась такими выдающимися педагогами региональной системы музыкального образования, как Ф. О. Лашек, Н. О. Сосновский, Н. П. Симаков.

Проведенный анализ хорового репертуара, форм и методов преподавания хорового пения в Тверской Мариинской женской гимназии с позиций исторической перспективы наглядно показал общую направленность предмета «Пение» на всестороннее художественно-эстетическое развитие учениц гимназии, а также позволил выявить специфику преподавания предмета, его практическую значимость для формирования музыкальной культуры Тверского региона на различных исторических этапах.

А. Н. ГРЕЧ О РУССКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ УСАДЕБНОЙ КУЛЬТУРЕ XVIII–XIX ВЕКОВ

Е. Г. Милюгина
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В докладе анализируется очерк А. Н. Греча «Музыка в русской усадьбе». Созданный в 1920-е гг. и впервые опубликованный в 1998 г., этот очерк до сих пор не подвергался системному комплексному анализу в контексте отечественного усадебоведения XX в.

А между тем, продолжая и во многом дополняя авторский цикл «Венок усадьбам», этот очерк актуален сегодня в нескольких аспектах.

1. Очерк содержит систематизированную информацию о музыкальной составляющей русской усадебной жизни XVIII–XIX вв., включая малоизвестные и утраченные ныне факты о музыкально ориентированных владельцах усадеб и усадебном музыкальном быте той поры.

2. Очерк позволяет по-новому оценить личность А. Н. Греча, усадебоведческое наследие которого сегодня столь востребовано.

3. Очерк свидетельствует о широте усадебной проблематики в историко-культурных исследованиях 1920-х гг., что позволяет скорректировать представления о тенденциях развития русского усадебоведения XX в.

4. Исследование по материалам А. Н. Греча усадебного опыта музыкального образования и воспитания и форм музыкального быта русской усадьбы в аспекте усвоения и преломления ведущих тенденций российской музыкальной педагогики открывает новые перспективы для понимания преемственности образовательного процесса XIX — начала XXI в. и уяснения основополагающих для него ценностно-культурных ориентиров.

СЕКЦИЯ «ТЕОЛОГИЯ И РЕЛИГИОЗНЫЕ СИСТЕМЫ ДРЕВНОСТИ»

ИСТОЧНИКИ ПО ИСТОРИИ РЕЛИГИИ ДРЕВНЕГО РИМА

Р.Р. Кабанов, К.В. Иванов, I курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. филол. наук, доц. Л.Я. Мещерякова
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Религия Древнего Рима – одна из наиболее изученных религий Древнего мира. Это следствие многочисленности источников по истории Древнего Рима, в числе которых памятники материальной культуры, письменные материалы, языковые данные.

Памятники письменности сохранились в виде рукописей на папирусе, пергаменте, коже, начертанных или переписанных в античную эпоху, а также в виде надписей на изделиях из разных материалов.

По содержанию все письменные источники можно разделить на нарративные и документальные. К нарративным источникам можно отнести сочинения историков, географов, философов, а также произведения художественной литературы. К документальным источникам можно отнести решения жреческих коллегий, различные государственные акты, частные документы.

Большое количество разнообразных исторических документальных источников, кажется, позволяет довольно точно реконструировать религию Древнего Рима. Тем не менее, до сих пор остается актуальной проблема интерпретации источников. Таким образом, на реконструкцию религии Древнего Рима оказывают влияние сложившиеся теории религии, что, в свою очередь, приводит к появлению разных между собой реконструкций.

РЕЛИГИЯ В ДРЕВНЕМ РИМЕ

И.Ю. Шевченко, I курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. А.Б. Гурин
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Согласно признаваемым большинством современных исследователей теории и реконструкции римской религии, господствующей формой этой религии был культ полисных божеств. Он сформировался в процессе развития культа божеств тех племен, из которых сложился римский народ. Число божеств определить невозможно. Боги и духи трудно различались между собой.

Одной из важнейших черт древнеримской культуры был прагматизм. Это повлияло и на религию Древнего Рима. В культовой практике римляне руководствовались принципом целесообразности: обращались к сфере сверхъестественного с целью обеспечения успеха конкретных земных дел либо устранения мешающих событий.

Римские жрецы, будучи профессиональными служителями богов, входили в государственные объединения – коллегии. На них возлагались важнейшие государственные культуры, их влияние было значительным. Самыми важными были коллегии понтификов, авгуров, децемвиров и устроителей пира.

Одной из форм религиозного культа Древнего Рима являлись игры.

В эпоху царского Рима (VIII–VII вв. до н.э.) религиозным почитанием были окружены многочисленные божества и духи, воплощением которых могли служить животные, деревья, водные источники и различные предметы. Самые значительные события этого периода: строительство Капитолийского храма с и Юпитера, Юноны и Минервы и учреждения Римских игр. При Тарквинии Гордом (534–510 до н.э.), который учредил почитание книг греческой прорицательницы Сивиллы, открылась дорога в римский пантеон греческим божествам.

Заимствование греческих богов и их специфических культов достигло вершины в эпоху Республики (V–I вв. до н.э.).

Во время Пунических войн (середина III – середина II вв. до н.э.) в Рим приникают восточные культы. Император Октавиан в конце I века до н.э. провел религиозную реформу, стремясь ограничить распространение восточных культов.

В период Империи (I–IV вв. н.э.) в Риме процветали самые разные культы. С середины первого века к восточным религиям добавилось христианство. Постепенно, несмотря на преследования, оно стало набирать силу, и в 313 г. императорами Лицинием и Константином было провозглашено государственной религией.

РЕЛИГИОЗНОЕ УЧЕНИЕ «ОРФЕЕВЫХ ГИМНОВ» (V в. до Р.Х.)

Е.В. Козьмик, I курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – ассистент Б.И. Чибисов
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

До нас дошли возданные в V в. до Р.Х. «Орфеевы гимны», в которых содержалось новое религиозное учение, пытавшееся соединить в себе гармонию и стихию, увидеть верховное Единство. Они восходят к мифическому герою Орфею. О нем говорили, что от своей матери, музы Каллиопы, он получил волшебный дар покорять окружающий мир своей музыкой.

Учение орфиков исходит из того, что в мире есть два противоположных начала – Аполлон и Дионис. Один олицетворяет единство и стройность, другой – многообразие и раздробленность. Но в то же время в орфизме присутствуют и идеи верховного Единства, хотя она имеет еще языческий характер. Это обожествленная стихия. В некоторых текстах она именуется Хроносом, Временем. Хронос породил светлый Эфир неба и клокочущий Хаос. Из них родилось космическое яйцо, которое содержало в себе все зародыши Вселенной: богов, титанов и людей. Этот образ характерен для древнего политеизма, утверждающего, что мир не сотворяется, а рождается сам.

Далее орфическое сказание повествует о том, что гигантское яйцо расколосось, из него вышел сияющий Протогонос – Первородный – бог, включающий все природное многообразие.

В борьбе богов и титанов Зевс поглотил Первородного и стал единственным мировым божеством. Далее в сказании повествуется о рождении Диониса-Загрея, борьбе титанов против Диониса и появлении человеческого рода, о человеке как изначально существе двойственном.

На эти воззрения, несомненно, повлиял опыт религии Диониса.

В момент священного безумия человека подстерегало дремлющее в нем «титаново» начало. Именно оно приводило людей к озверению и победе плотских желаний. Блаженство человека – в парении духа, его несчастье – в подчиненности плоти.

Так в греческом сознании совершается переворот, и взгляд на природу человека приближается к индийским воззрениям. Если в гомеровские времена важнейшим читалось тело, а душу мыслили чем-то ущербным, то теперь именно душа становится высшим началом.

ПИФАГОР – ПЕРВЫЙ РЕЛИГИОЗНЫЙ МЫСЛИТЕЛЬ ЭЛЛАДЫ

С.О. Филиппов, I курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. А.Б. Гурин
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

В конце VI века до Р.Х. появился первый религиозный мыслитель Эллады, своего рода пророк – Пифагор (580–500 гг. до Р.Х.). В городе Кротоне (на юге Италии) он стал излагать свое учение и основал союз или братство.

Пифагор учил, что душа бессмертна, но переходит из тела в тело, все в мире, таким образом, повторяется через определенные промежутки времени.

Центром учения Пифагора было понятие гармонии, навеянное культом Аполлона, бога искусств, света и соразмерности. Двуединство Аполлона и Диониса является основным принципом *космоса*. Этим словом впервые назвал Вселенную Пифагор (от греческого слова «приводить в порядок», «украшать»).

Верховным божеством Пифагор почитал некое огненное Единство, пребывающее в самом средоточии космоса. Оно образует множество миров, состояний и качеств.

Значение Пифагора заключается в том, что на место каприза, произвола и неустойчивости, которые усматривала в мире олимпийская религия, он поставил идею закономерности. Пифагор считал, что разум человека может постичь эту закономерность, что человеческий дух основан на тех же законах, что и космос.

Образованный Пифагором союз представлял собой настоящий религиозный орден со своей обрядностью, иерархией и строгой дисциплиной. Идеи Пифагора о Едином, о гармонии, вечных основах мироздания, о бессмертии духа оказали плодотворное влияние на развитие античной философии и науки.

ТЕОЛОГИЯ ГЕРАКЛИТА

Н.А. Иевлев, I курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. А.Б. Гурин
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Гераклит (ок. 554–483 гг. до Р.Х.) исходил из того, что существует единый закон, на котором основана вся Вселенная. Бытие есть космический *процесс*.

«Все течет», нет ничего постоянного: жизнь-смерть, бодрствование-сон, расцвет-увядание, холод-жара. «Нельзя в ту же реку войти дважды».

Для Гераклита противоречие являлось одним из коренных свойств мироздания. В этой борьбе содержалась и творческая сила. Творческая сила «распри» не просто в противостоянии и противоборстве полюсов, а в их соединении. Так через двойственность образуется единство, которое в процессе становления снова поляризуется для нового синтеза. Гераклит утверждает, что «из всего возникает единое и из единого всё». «Этот космос, тот же самый для всех, не создал никто из богов ни из людей, но он всегда был, есть и будет вечно живым огнем, закономерно разгорающимся и закономерно погасающим».

Огонь у Гераклита – не просто принцип единства, проступающий за видимой картиной мирового процесса. Он «разумен» по своей природе. Это верховное Божество (не совпадающее с мифологическим Зевсом) и «судия» мира. Этот вселенский закон Гераклит впервые назвал *Логосом*, что значит: слово, мысль, закон, разум. Для Гераклита Божество не есть живое личностное начало, но скорее сила, неотделимая от самого космоса. Гераклит пытался построить теологию не отделяя Божественное от природы, духа от материи.

ВЕРА И РАЗУМ В ФИЛОСОФИИ СОКРАТА

Н.Н. Тарасов, К.Е. Новиков, I курс очной формы обучения ИПО
Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. А.Б. Гурин
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»

Сократ (ок. 470–399 до Р.Х.) искал истину не в природе, а в человеке. Вопросы, которые рано поставил перед собой Сократ: что такое сам человек, для чего он живет, и как он должен жить, существует ли истина или она – мираж.

Ради своей миссии Сократ пренебрегал всеми жизненными удобствами, став чем-то вроде нищенствующего подвижника. Его самоотречение было поиском свободы, он отказывался от всего, что порабощает и связывает. По мысли Сократа, люди слишком мало ценят сокровища, которыми они владеют, – они не знают своей души, поэтому оказываются беспомощными и слепыми в мире вещей. Отсюда – и ужас Рока, и безнадежность. Беседуя с молодежью, мудрец постепенно развенчивал ходячие идеалы и показывал их обманчивость.

Сократ верил в благой смысл человеческого существования. Этот смысл лежит не на поверхности, а дан как задача. Инструментом ее решения служит *диалектика* – поединок доводов.

Сократ побуждал собеседника самого открыть истину. Свой метод он называл маевтикой, духовным акушерством. Таким образом, Сократ разрабатывал начала индуктивного способа познания.

Несмотря на веру в возможность познания истины с помощью разума, на иронию, Сократ подчеркивал, что метод его имеет границы и не может заменить мистическое познание. Человеку дан разум, это его достояние, а высшее открывается иным путем. Сократ верил в высшее Благо, которое понимал как небесный Промысел.

Религиозная интуиция Сократа составляет душу всей его философии. Поскольку Бог есть Добро, образованный Им мир предназначен для радости, гармонии и блага.

«Богословие» Сократа стоит ближе к библейскому учению, чем все, что достигла античная мысль до него.

РЕЛИГИЯ В ДРЕВНЕЙ ГРЕЦИИ

Н.В. Федоров, А.Ю. Птюшкина, I курс очной формы обучения ИПО

Научный руководитель – канд. пед. наук, доц. А.Б. Гурин

ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

Религия древних греков стала предметом научного интереса раньше, чем другие нехристианские религии, так как источники изучения этой религии были известны давно и отличались разнообразием (остатки храмов, статуи божеств, вазы с изображением религиозных ритуалов, богатая древнегреческая литература). До середины XIX в. древнегреческая религия интерпретировалась через древнегреческую мифологию. Ритуально-обрядовая сторона религии, ее социальные функции были слабо изучены. Синтетические труды появляются лишь в первой половине XX в. (Л.Р. Фарнелл, Дж.Е. Харрисон, О.Керн, У. фон Виламовиц-Миллендорф, М.Р. Нильсон, Ф.Ф. Зелинский). Во второй половине XX века они были продолжены М. Элиаде, В. Буркертом, Ж.П. Вернаном и др.

Древнейшая стадия религии древних греков по настоящее время является наименее ясным вопросом. Исследователи полагают, что самыми ранними из известных древнегреческих культов были культы рек и источников, камней, рощ, деревьев и др. Поэтому древнейший период в истории древнегреческой религии называется стихийно-фетишистским. Позднее возникает представление о духах природных стихий.

С развитием древнегреческого общества, формированием полисной культуры у греков происходит упорядочение представлений о сверхъестественных силах, им придаются человеческие черты. Богам воздвигают храмы, их самих изображают в виде красивых людей. На первое место выдвигаются, так называемые, олимпийские боги. Постепенно формируется олимпийский пантеон из 12 божеств. Кроме богов греки почитали героев – потомков богов и людей, то есть, своего рода, полубогов.

Култ олимпийских божеств считался в Древней Греции государственным. В силу того, что в Греции не было политического единства, не существовало и единого культа, но имелись общегреческие культовые центры.

Примерно с VI в. до н.э. в Греции появляются эзотерические религиозные течения: орфизм, пифагореизм, элевсинские мистерии.

С завоеваниями Александра Македонского греческая религия не растворилась во множестве восточных культов. Со своей стороны сильнейшее воздействие греческая религия оказала на религию древних римлян.