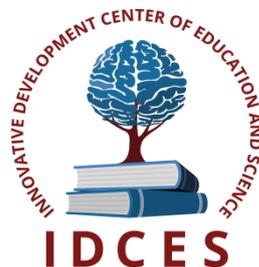


**ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**  
**INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE**



**Актуальные вопросы психологии,  
педагогике и образования**

**Выпуск V**

**Сборник научных трудов по итогам  
международной научно-практической конференции  
(11 апреля 2018 г.)**

**г. Самара**

**2018 г.**

**Издатель Инновационный центр развития образования и науки  
(ИЦРОН), г. Нижний Новгород**

ISSN: 2618-7744

УДК 37(06)

ББК 74я43

**Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования.** / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 5. г. Самара, – НН: ИЦРОН, 2018. 106 с.

**Редакционная коллегия:**

д-р пед. наук, профессор Арсалиев Ш.М.-Х. (г. Грозный), канд. психол. наук Атаманова Г.И. (г. Кызыл), канд. пед. наук, доцент Атласова М.М. (г. Якутск), д-р пед. наук, профессор Быкасова Л.В. (г. Таганрог), канд. пед. наук Буслова Н.С. (г. Тобольск), канд. пед. наук, доцент, профессор РАЕ, чл.корр. МПА Вараксин В.Н. (г. Таганрог), канд. пед. наук Винева А.В. (г. Таганрог), канд. пед. наук, доцент Гилёва Е.А. (г. Новосибирск), д-р пед. наук, профессор Гревцева Г.Я. (г. Челябинск), канд. пед. наук, доцент Григорьева О.Ю. (г. Барнаул), канд. филол. наук Дмитриева Е.И. (г. Москва), канд. пед. наук, доцент Елизова Е.И. (г.Шадринск), канд. пед. наук, доцент Клименко Е.В. (г. Тобольск), канд. пед. наук, доцент Ковалева М.И. (г.Новосибирск), канд. психол. наук Кожалиева Ч.Б. (г. Москва), канд. пед. наук, заслуженный работник физической культуры УР Мельников Ю.А. (г. Ижевск), д-р пед. наук, профессор Николаева А.Д. (г. Якутск), канд. пед. наук, доцент Овчинникова Е.И. (г. Чита), канд. пед. наук, доцент Павлова Л.Н. (г.Челябинск), канд. пед. наук, доцент Пастюк О.В. (г.Магадан), д-р пед. наук, профессор Писаренко В.И. (г.Ростов-на-Дону), д-р пед. наук, доцент Рубцова А.В. (г. Санкт-Петербург), канд. психол. наук Свистунова Е.В. (г. Москва), канд. психол. наук, доцент Серебрякова Т.А. (г. Нижний Новгород), канд. пед. наук Семина В.В. (г. Москва), канд. пед. наук, доцент Тимохина Т.В. (г.Орел), канд. пед. наук Трофимова О.В. (г. Чита), канд. пед. наук Фоминых М.В. (г. Екатеринбург), канд. пед. наук, доцент Шкуропий К.В. (г. Армавир).

В сборнике научных трудов по итогам V Международной научно-практической конференции **«Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования»**, г. Самара представлены научные статьи, тезисы, сообщения аспирантов, соискателей ученых степеней, научных сотрудников, докторантов, преподавателей ВУЗов, педагогических работников образовательных учреждений, учителей, психологов, студентов, практикующих специалистов Российской Федерации, а также коллег из стран ближнего и дальнего зарубежья.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за подбор и точность приведенных фактов, цитат, статистических данных, не подлежащих открытой публикации. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов. Материалы размещены в сборнике в авторской правке.

Статьи, принятые к публикации, размещаются в полнотекстовом формате на сайте eLIBRARY.RU.

© ИЦРОН, 2018 г.

© Коллектив авторов

## Оглавление

<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)</b> .....	8
<b>СЕКЦИЯ №1.</b>	
<b>ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)</b> .....	8
FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES Lyamina A. K., Popova V. L., Malinovskaya Yu. N., Goreva A.D. ....	8
<b>СЕКЦИЯ №2.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)</b> .....	10
РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СОЦИАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА) Быстрова Л.И., Рыбакова А.И., Фадеева Л.Д., Быстрова А.В., Маркина Л.А., Соколовская Л.Д., Рудницкая А.П. ....	10
СИНГАПУРСКАЯ МЕТОДИКА ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Геводова М.С. ....	13
ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ КАДЕТ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ Ивлиев С.А. ....	15
ВЛИЯНИЕ ПЕЙЗАЖНОЙ ЖИВОПИСИ НА ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Лыкова Н.В. ....	16
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ Милованова Л.А., Герасимова Л.Г. ....	18
ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Опарина Н.А., Левина И.Д. ....	21
ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИДЕЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ Опарина Н.А., Кайтанджян М.Г. ....	22
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ВНУТРЕННЕЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ Панова В.А. ....	25
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ КЕРАМИКОЙ Савина А.С., Рощин С.П. ....	27
РАЗВИТИЕ КОЛОРИСТИЧЕКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Саранцева Е.А., Валикжанина С.В. ....	29

СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ШКОЛЫ В АСПЕКТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС Сильченко А.А. ....	31
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПАРКОВОГО АНСАМБЛЯ КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Фещенко О.С., Рощин С.П. ....	33
<b>СЕКЦИЯ №3. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03).....</b>	<b>35</b>
ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ ЛОГИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ Капарулина О.В., Борякова Н.Ю. ....	35
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СУ-ДЖОК МАССАЖЕРОВ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ Крамарева И.Е. ....	40
ПРОБЛЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ И ПРЕОДОЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ Лимонова М.С. ....	42
СТАНОВЛЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПППНС В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ Самигуллина Г.З.*, Красноперова Т.В.** .....	45
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ОШИБОК ПИСЬМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УЧЕТОМ МЕХАНИЗМОВ НАРУШЕНИЯ Ходзицкая Г.В. ....	47
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С СУКЦЕССИВНЫМИ ПРОЦЕССАМИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ Чеснокова М.М., Дубровина Т.И. ....	49
<b>СЕКЦИЯ №4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04) .....</b>	<b>52</b>
ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ РАЗНЫМИ ПРОГРАММАМИ ФИТНЕСА Аникиенко Ж.Г., Шестаков М.М. ....	52
ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЙОГИ В ПРОЦЕССЕ ВОССТАНОВЛЕНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ПЛОВЦОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ Борисюк Д.В., Рубцова Н.О., Рубцов А.В. ....	54
АНАЛИЗ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ДЕТСКИМ ФИТНЕСОМ Горбунова О.В., Гудков Ю.Э. ....	57

АНАЛИЗ ТАКТИЧЕСКОГО ПРОПЛЫВАНИЯ ДИСТАНЦИИ 200М СПОСОБОМ БРАСС НА ЧЕМПИОНАТЕ МИРА 2017 Г И ЧЕМПИОНАТЕ РОССИИ 2017 Г. Мехтелева Е.А., Замыслов Д.О., Чеботарева И.В. ....	60
ДИНАМИКА РЕЗУЛЬТАТОВ НА ДИСТАНЦИИ 800 М ВОЛЬНЫМ СТИЛЕМ У ЖЕНЩИН В ВОЗРАСТЕ 35-39 ЛЕТ НА СОРЕВНОВАНИЯХ ПО ПЛАВАНИЮ В КАТЕГОРИИ «МАСТЕРС» Мехтелева Е.А., Андреева В.А. ....	63
ИЗМЕНЕНИЯ ОСАНКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОД ВЛИЯНИЕМ ЗАНЯТИЙ ПЛАВАНИЕМ Мехтелева Е.А., Кручинина Н.М. ....	67
ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПОРТИВНОГО СУДЬИ НА ПРИМЕРЕ БОРЬБЫ ДЖИУ-ДЖИТСУ Петрачков А.Ф., Каткова А.М. ....	69
INCREASING THE QUALIFICATION OF THE SPORTS REFEREE ON THE EXAMPLE OF FIGHTING JIU-JITS Petrachkov A.F., Katkova A.M. ....	69
ВЛИЯНИЕ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА НА РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ИСПЫТАНИЙ КОМПЛЕКСА ГТО, ФИЗИЧЕСКИЙ И ПСИХИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТЫ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ Сидоров Д.Г., Большев А.С.1, Игнатьев П.В.2 .....	71
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕКРЕАТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ Титова Г.С. ....	72
РАЗВИТИЕ ПАССИВНОЙ ГИБКОСТИ У СИНХРОНИСТОК 10-11 ЛЕТ С ПОМОЩЬЮ ИЗОМЕТРИЧЕСКОГО МЕТОДА Часовских Д.А., Мехтелева Е.А. ....	74
<b>СЕКЦИЯ №5.</b>	
<b>ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05).....</b>	<b>77</b>
РАЗВИТИЕ ЦЕНТРОВ СОЦИАЛЬНОГО ВОЛОНТЕРСТВА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СОЦИАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА) Быстрова Л.И., Рыбакова А.И., Фадеева Л.Д., Быстрова А.В., Маркина Л.А., Соколовская Л.Д., Рудницкая А.П. ....	77
<b>СЕКЦИЯ №6.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08).....</b>	<b>80</b>
ВЫБОР ПРОФЕССИИ КАК САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ Кудинов С.Н., Борисов А.Н., Рябинин А.И., Костенко В.А., Безуглов С.В. ....	80
<b>СЕКЦИЯ №7.</b>	
<b>ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ .....</b>	<b>82</b>
<b>СЕКЦИЯ №8.</b>	
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ .....</b>	<b>82</b>

<b>СЕКЦИЯ №9.</b>	
<b>ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ .....</b>	<b>82</b>
<b>СЕКЦИЯ №10.</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА.....</b>	<b>82</b>
<b>СЕКЦИЯ №11.</b>	
<b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	<b>82</b>
РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКА	
Ивлева И.М.....	82
<b>СЕКЦИЯ №12.</b>	
<b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....</b>	<b>84</b>
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00).....</b>	<b>84</b>
<b>СЕКЦИЯ №13.</b>	
<b>ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01).....</b>	<b>84</b>
ИНТЕГРАЦИЯ СОЗНАНИЯ ДУШИ И УМА ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО СУЩЕСТВА	
Корнеев С.С.....	84
ПЕРЕЖИВАНИЯ В РЕГРЕССИВНОМ ГИПНОЗЕ ПЕРИОДА СУЩЕСТВОВАНИЯ МЕЖДУ ЗЕМНЫМИ ЖИЗНЯМИ	
Корнеев С.С.....	88
<b>СЕКЦИЯ №15.</b>	
<b>ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03).....</b>	<b>91</b>
<b>СЕКЦИЯ №16.</b>	
<b>МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04).....</b>	<b>91</b>
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МАТЕРЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЁНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА С МАТЕРЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ РЕБЁНКА С ДЦП)	
Ахметханова Г.А.....	92
СЕМАНТИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ ВРАЧА И ПАЦИЕНТА	
Хрячков В.И., Сырова А.В.....	94
<b>СЕКЦИЯ №17.</b>	
<b>СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05) .....</b>	<b>96</b>
<b>СЕКЦИЯ №18.</b>	
<b>ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06).....</b>	<b>96</b>
<b>СЕКЦИЯ №19.</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07).....</b>	<b>96</b>
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ	
Игнатенко И.А., Камакина О.Ю.....	96

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Клепач Ю.В., Кравцова Н.И. ....	98
<b>СЕКЦИЯ №20.</b> <b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10) .....</b>	101
<b>СЕКЦИЯ №21.</b> <b>ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12).....</b>	101
<b>СЕКЦИЯ №22.</b> <b>ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13).....</b>	101
ВНУТРЕННИЙ МИР РАБОТНИКОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА И СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА Сафронов А.С. ....	101
<b>ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2018 ГОД.....</b>	104

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)**

### **СЕКЦИЯ №1.**

### **ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)**

#### **FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

**Lyamina A. K., Popova V. L., Malinovskaya Yu. N., Goreva A.D.**

Vereshchagin State Dairy Farming Academy of Vologda, Vologda

The process of improving the quality of education is one of the pressing problems for Russia and for the whole world community nowadays. Modernization of the education content, rethinking of the purpose and the result of education, as well as optimization of methods and technologies of the educational process are aimed at solving this problem.

Updating of national professional education in accordance with the realities of modern education is reflected in the new Federal state educational standard of higher education, which assumes the formation and development of General cultural competences in students as the results of their education.

J. Raven in his work "Competence in modern society" gives a detailed interpretation of the competence. This is the phenomenon that "consists of a large number of components, many of which are relatively independent of each other, , some components relate to the cognitive sphere rather than others to the emotional. These components can replace each other as effective behavior components" [3, p. 253]. Thus, as J. Raven stresses, "competencies" are "motivated abilities" [the same, p. 258].

According to the definition of Federal state educational standard of higher professional education and the Federal Institute of development, the General cultural competence is the ability to act successfully on the basis of practical experience, skills and knowledge in solving problems, regardless of the chosen professional sphere. [5]. It is extracurricular activities that act as a mechanism for the formation of General cultural competences of students.

Teacher Novikova E. V. considers extracurricular activities as "a process carried out outside school hours with the support of specially created units, each of which has its own specific purpose and operates using all material, human, technical, financial and other resources, which are an important part of the formation of person's professionally important qualities, the development of his social activity, psychological support and assistance to the student in self-determination, self-realization, creativity, the desire for independence, personal responsibility [2, p.8]".

Therefore, to solve the problem on the formation of General cultural competences of the University graduate the following measures are:

- extracurricular activities of students;
- student self-government at the University [1].

Let's consider the organization of extracurricular activities in the Vereshchagin State Dairy Farming Academy of Vologda.

The cultural and leisure center (CLC) is a unique platform where as a single family various public associations are united: student's self-government bodies, public organizations, clubs on interests, sections and studios which provide opportunities for self-realization and self-development of students, for the organization of cultural rest and development of their abilities.

In the CLC, students and the staff of the Academy can fully discover and develop their creativity.

The development of student's self-government body according to the FSES of HE is that the University is obliged to contribute to the development of social and educational component of the educational process, including the development of student self-government body, participation of students in public organizations, sports and creative clubs, scientific student societies.

The Vereshchagin State Dairy Farming Academy of Vologda fully meets the requirements of FSES of HE and creates the necessary conditions for the formation of General cultural competences of students in extracurricular activities.

One of the competencies that are formed in extracurricular activities, namely "the ability to analyze the main stages and regularities of society's development for the formation of citizenship" [4, p. 8], implements motoagidprobeg "Victory" organized by the Academy. Every year from the 1<sup>st</sup> to 9<sup>th</sup> of May in honor of the Victory day of our people in the Great Patriotic War, participants of the run give concerts for veterans, residents of villages and cities of the Vologda region, lay wreaths at the obelisks and monuments.

Participation of students in various Olympiads and competitions of scientific projects contributes to the formation of "the ability to use the basics on economic knowledge in various fields of activity" [the same]. Students of the Academy take an active part in the annual international student Olympiad in statistics, conducted by the Federal state statistics service and the Plekhanov Russian Economic University, in the regional competition of scientific projects "My strategy is my future", conducted by the Department of strategic planning of the Vologda region in the following areas: "Demography", "Real Vologda Product", "Village – Soul of Russia", "agro-Product cluster", as well as in the regional stages of the all-Russian intellectual game "Farmer-beginner".

A number of activities are aimed at the formation the competence "ability to communicate orally and in writing in a foreign language to solve problems of interpersonal and intercultural interaction" [the same].

Courses for groups of students from different faculties, conducted by the foreign languages chair, contribute to improving communication skills in foreign languages. In addition, on the initiative of the Vereshchagin State Dairy Farming Academy of Vologda together with AKKOR of the Vologda region a youth agricultural camp "Friendship" is organized. The camp is held in the form of labor teams and is aimed at developing the traditions of the student teams, the organization of leisure time, the study of culture, history and traditions of other countries, strengthening friendship, unity and cohesion of students from different countries. In addition to the students of the Academy, students from Sweden, Finland took part in this project at different times.

For the fourth year the Vereshchagin State Dairy Farming Academy of Vologda has been sending its students for internship to partner educational institution, Kainuu vocational College, Department of natural resources in Kajani (Finland). This internship, as practice shows, is a good opportunity to practice spoken English skills, increases motivation to learn foreign languages, confirming what a useful experience it can give. And every year the students come back from Finland with new knowledge, positive emotions and a lot of impressions.

The headquarters of student teams organizes various student groups, which form the basis for the formation of "the ability to work in a team, tolerant perception of social, ethnic, religious and cultural differences", as well as - to "self-organization and self-education." These are the following:

- Students' building teams (work in building and repair teams in various objects);
- Service student teams (work in boarding houses, hotels and children's camps of Krasnodar Krai as waiters, maids, dishwashers, cleaners);
- Student teams of conductors (work as conductors of passenger trains in the summer destinations: Anapa, Adler, Murmansk);
- Student teaching teams (work as counselors, educators, physical culture instructors, music workers in children's health camps in the Krasnodar Krai and Vologda region).

Sports sections of the Academy implement the conditions for the formation of General cultural competence "ability to use methods and means of physical culture to ensure full social and professional activity" [the same]. The Academy has 14 sections of 12 sports. In recent years, sections of athletic and rhythmic gymnastics, swimming section, sections of volleyball, basketball, football, cross-country skiing, polyathlon, weightlifting, powerlifting have been very popular.

Thus, it seems necessary to continue developing the activity approach to the formation of the student's personality. The principle defines specific conditions that cause the activity of the student and through this activity their development. The significance of this is determined by the fact that a modern specialist should be not only technically competent, but also a socially competent employee: be able to resolve conflicts and make collective decisions, that is, have the quality of the individual, be able to apply knowledge and be able to work with people. Higher education faces the task of further preserving the conditions and providing mechanisms for the formation of General cultural competences.

## References

1. Leonova E. V. Formation of General cultural competences of students of technical higher educational institutions. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2010, no. 2, pp. 124-131 (in Russian).
2. Novikova E. V. *Formirovanie issledovatel'skoj kompetencii budushhih bakalavrov-biotekhnologov v processe vneuchebnoj dejatel'nosti* Diss. Kand. [Formation of research competence of future bachelors-biotechnologists in the process of extracurricular activities. Diss. Cand]. Kazan, 2015. 24 p.
3. Raven J. *Kompetentnost' v sovremennom obshchestve. Vyjavlenie, razvitie i realizacija* [Competence in modern society. Identification, development and implementation]. M., 2002. (English. 1984).
4. Federal state educational standard of higher education.  
URL: [https://molochnoe.ru/resources/files/sveden/eduStandarts/fgos\\_38.03.01.pdf](https://molochnoe.ru/resources/files/sveden/eduStandarts/fgos_38.03.01.pdf) (accessed 20.03.18).
5. Federal Institute Of Education Development. URL: [http://www.firo.ru/?page\\_id=985](http://www.firo.ru/?page_id=985) (accessed 05.03.18)

## СЕКЦИЯ №2.

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)

#### РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СОЦИАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА)

**Быстрова Л.И., Рыбакова А.И., Фадеева Л.Д., Быстрова А.В., Маркина Л.А.,  
Соколовская Л.Д., Рудницкая А.П.**

Российский государственный социальный университет, г. Москва  
Российский экономический университет им. Г.В.Плеханова, г. Москва

В настоящее время во многих европейских странах, в том числе и в России, в качестве одной из важных стратегических задач развития системы профессионального образования рассматривается инклюзия. Сегодня в изменяющихся социально-экономических условиях важно активизировать поиск эффективных путей социализации молодежи с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так как они составляют особую социальную группу, испытывая в силу имеющихся особенностей значительные трудности в организации своей учебной, коммуникативной, профессиональной деятельности.

Необходимость инклюзии продиктована сменой парадигм в сфере образования от «знаниевых» к компетентностным, идеей гуманизации общества и образования, реализацией принципа равных возможностей в образовании для всех и др.

Инклюзивное образование в западной и отечественной педагогике определяется как универсальный, педагогически эффективный процесс обучения и воспитания молодежи с ОВЗ в образовательной системе, в рамках которой осуществляются различные виды адаптации, нацеленные на активное участие обучающихся в жизнедеятельности студенческого сообщества, расширение их социально-познавательного потенциала [2, с.10].

Сегодня в России повышение доступности и качества высшего образования для лиц с инвалидностью и ОВЗ осуществляется на основе создания многоуровневой сети ресурсных учебно-методических центров (РУМЦ) в вузах. Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ Российского государственного социального университета создан в 2016 году и данная модель РУМЦ РГСУ успешно прошла апробацию. Основные направления деятельности РУМЦ РГСУ:

- профориентационная работа;
- адаптация инвалидов и лиц с ОВЗ к обучению в вузе;
- сопровождение процесса обучения;
- социальная и психологическая реабилитация;

- первичная профессиональная адаптация лиц с инвалидностью и ОВЗ;
- содействие трудоустройству.

Неотъемлемой составляющей инклюзивного образования является инклюзивное воспитание, которое можно определить как целенаправленную социализацию молодежи с ограниченными возможностями здоровья в рамках инклюзивной среды на основе принципов гуманистического воспитания. Определяющим документом по организации воспитательной работы в РГСУ является Концепция воспитательной работы с обучающимися, в соответствии с которой ведется систематизированный и целенаправленный воспитательный процесс. Специальный раздел Концепции посвящен инклюзивному воспитанию обучающихся с ОВЗ.

Система воспитательной деятельности охватывает основные направления воспитания, которые позволяют студентам-инвалидам реализовать себя в современных условиях, сформировать гражданскую зрелость, воспитать трудолюбие, нравственные и профессиональные качества личности и быть востребованным со стороны государства и общества. Данная система является частью процесса социализации и профессиональной реабилитации студентов с ограниченными возможностями физического здоровья, который протекает под определенным социальным и педагогическим контролем.

Одной из приоритетных задач в реализации инклюзивного подхода в системе образования является формирование инклюзивной культуры у всех участников образовательного процесса.

В ходе анализа, проведенного западными исследователями, был сделан вывод о том, что инклюзивная культура является показателем уровня общей культуры вуза, способствует созданию инклюзивного сообщества, принимающего и разделяющего ценности друг друга, и проведению единой инклюзивной политики, что обеспечивает возможность успешного совместного проектирования перспективного плана развития университета и требует организации системы внутреннего и внешнего управления инклюзивным образованием. Основой такого сообщества является широкое и согласованное профессиональное сотрудничество между всеми участниками данного процесса, направленное на стимулирование развития каждого обучающегося и его достижений. Таким образом, инклюзивная культура является фундаментом для создания высококачественной внутривузовской модели управления инклюзивным образованием [5, с.17].

В Концепции воспитательной работы с обучающимися РГСУ раскрыты механизмы, способствующие формированию инклюзивной культуры университетской корпорации:

- ✓ содействие социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ к учебно-воспитательному процессу РГСУ;
- ✓ разнообразие форм и технологий психологического сопровождения обучающихся с ОВЗ в соответствии с типами и степенью ограничений их возможностей;
- ✓ создание оптимальных условий для раскрытия индивидуально-личностных особенностей с акцентом на позитивный личностный ресурс обучающихся с ОВЗ;
- ✓ раскрытие творческого, физического и познавательного потенциала студентов – лиц с ограниченными возможностями здоровья, их социальная реабилитация через самореализацию и адаптацию в социуме и профессиональной среде;
- ✓ вовлечение обучающихся с особенностями развития в разнообразные формы познавательной, практической, творческой, социальной деятельности;
- ✓ изменение ментальности педагогического сообщества, формирование позитивных установок и толерантного отношения у всех участников педагогического взаимодействия к различию обучающихся;
- ✓ снижение барьеров на пути социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- ✓ разработка новых психолого-педагогических технологий в решении образовательных и воспитательных задач;
- ✓ вовлечение в процесс развития инклюзивного воспитания представителей родительской общественности, общественных организаций и других заинтересованных участников;
- ✓ создание системы информационного обеспечения комплексной профессиональной, социокультурной и психологической адаптации студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ;
- ✓ проектирование и разработка технологий мониторинга развития инклюзивных процессов.
- ✓ Для формирования личностной позиции у молодого человека с ограниченными возможностями здоровья должна быть организована и проведена соответствующая по целям, формам и содержанию воспитательная работа в инклюзивной воспитательной среде.
- ✓ В педагогическом опыте преподавателей РГСУ накоплены различные формы инклюзивной воспитательной работы с обучающимися:

- ✓ реализация совместных мероприятий и проектов с участием обучающихся с ОВЗ в рамках деятельности Ресурсного учебно-методического центра РГСУ;
- ✓ организация и проведение культурных, образовательных, научных, спортивных и других мероприятий, концертов, фестивалей, конференций, круглых столов, форумов, семинаров, дебатов и т.д. с участием обучающихся с ОВЗ;
- ✓ организационно-педагогическое, медицинско-оздоровительное, социальное и психологическое сопровождение образовательного процесса;
- ✓ развитие волонтерства как формы социального сопровождения инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ в условиях толерантной социокультурной среды университета.

Выбор критериев оценки эффективности воспитательной системы вуза является важнейшим условием её функциональности. Создание критериальной оценочной базы позволяет в последующем методически правильно осуществлять непосредственную оценку эффективности данной работы. В Концепции воспитательной работы РГСУ к критериям эффективности инклюзивной воспитательной системы с обучающимися с ОВЗ отнесены следующие:

- ✓ показатели уровней социальной готовности обучающихся к интеграции в массовую образовательную среду, включающие эмоциональные, поведенческие и когнитивные проявления в совместной деятельности;
- ✓ результативность обучения: перспективы по профилю, успеваемость, оценка преподавателями;
- ✓ активность в учебе и общественной жизни: посещаемость занятий, интерес к НИР, активность во внеучебной жизни вуза, усвоении норм и правил;
- ✓ включение обучающихся с ОВЗ в студенческий коллектив безотносительно учета их интеллектуальных, физических, сенсорных различий с равными правами для освоения культурных ценностей общества;
- ✓ уровень инклюзивной культуры университетского сообщества.

Целью воспитания студентов в университете служит формирование и развитие общей, инклюзивной и профессиональной культуры будущих специалистов. Воспитательная работа в вузе нацелена на подготовку высококвалифицированных и компетентных молодых специалистов, готовых к общественной, производственной и культурной деятельности. Инклюзивное воспитание в университете является способом целенаправленной совместной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и их сверстников, направленным на формирование ценностей и ценностных ориентаций, правил общения, нравственных норм и поведенческих стереотипов.

Не вызывает сомнений ответственность высшей школы за формирование интеллектуальной и нравственной атмосферы в обществе в целом. Как центры образования, науки и культуры высшие учебные заведения призваны содействовать критическому осмыслению происходящего, оказывать всемирную поддержку исследовательской и гражданской активности студентов, что способствует развитию личности, национально-государственным интересам России.

### Список литературы

1. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. с.6-17
2. Быстрова Л.И. Механизмы реализации молодежной политики в московских вузах (на примере Российского государственного социального университета) // Социальная политика и социология. 2014. № 2 (103). С. 54-65.
3. Донцов Д.А., Сенкевич Л.В., Рыбакова А.И. Психология личности: учебное пособие для студентов психолого-педагогических специальностей/направлений подготовки. М.: РУСАЙНС, 2016. 302 с.
4. Мельник Ю.В. Сравнительный анализ общего инклюзивного образования в странах Запада и России. Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Пятигорск, 2012.
5. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н. Назарова // Социальная педагогика. - 2010.- N1. -С. 77-87.
6. Олтаржевская Л. Е. Адаптивно-воспитательная среда в условиях инклюзивного образования // Социальная политика и социология. - 2011. - № 9. -С. 374-379.)
7. Рудницкая А.П. Российская молодежь в условиях развития крупных современных мегаполисов:

вызовы и тенденции (на примере города Москвы) / Мегалополис - территория инноваций: политика, экономика, культура, репутационный капитал. Материалы Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией В.И. Камышанова, О.Е. Гришина, М.Г. Анохина. 2014. С. 135-140.

8. Сигал Н.Г. Современное состояние и тенденции развития инклюзивного образования за рубежом. Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Казань, 2016.

9. Фадеева Л.Д., Рыбакова А.И., Соколовская Л.Д., Быстрова Л.И., Маркина Л.А., Прудникова О.М., Рудницкая А.П., Ходырев А.А. Социальное партнерство и социальная политика в РГСУ // Актуальные вопросы современных общественных наук. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции (11 марта 2017 г.). Екатеринбург, 2017. С. 15-19.

10. Фадеева Л.Д., Рыбакова А.И., Соколовская Л.Д., Быстрова Л.И., Маркина Л.А., Прудникова О.М., Рудницкая А.П., Ходырев А.А. Социальная политика в Российском государственном социальном университете // Актуальные проблемы и достижения в общественных науках сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. 2017. С. 19-23.

11. Bonkalo T.I., Rybakova A.I., Bonkalo S.V., Belyakova N.V., Gorohova I.V. Social and psychological provisions for actualization of the professional self-identity of teenagers with disabilities in conditions of the inclusive education // Biosciences Biotechnology Research Asia. 2015. T. 12. № 3. С. 2525-2534.

## СИНГАПУРСКАЯ МЕТОДИКА ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Геводова М.С.**

ГБОУ школа 320 г. Санкт-Петербург

С введением новых стандартов образования методы групповой работы становятся особенно востребованными. На уроках иностранного языка групповая работа, побуждающая учеников к общению необходима и актуальна всегда. Но, к сожалению, стандартные приемы общения, распространенные в учебной деятельности, не отличаются особым разнообразием и зачастую сводятся к монологу, диалогу и дискуссии на заданную тему. Новые приоритеты мотивируют учителя к поиску и внедрению новых технологий преподавания. При этом задача учителя состоит в том, чтобы не только повысить уровень знаний учащихся и достичь высоких результатов в обучении, но и но и вызвать интерес к своему предмету, желание заниматься и развиваться в данном направлении. Все чаще в поиске подобных технологий преподаватели разных стран обращаются к сингапурской системе образования.

Кооперативное, или совместное, обучение (Cooperative learning), лежащее в основе „сингапурской— методики, основано на идеях, появившихся в начале прошлого века и получивших развитие у таких философов и психологов, как Курт Левин, Джон Дьюи, Лев Выготский. В отечественной педагогике к понятию „кооперативное обучение— наиболее близки понятия „педагогика сотрудничества— и коллективные / групповые формы работы (КСО). К проблеме сотрудничества в разное время обращались педагоги В. К. Дьяченко, Б. Таль, Е. С. Полат, Е. И. Пассова, Е. Г. Иванова.

Составляющие сингапурской методики –это обучающие структуры (Learning Structures). Это набор методов и техник, выполняемых по определенному алгоритму. Всего их насчитывается несколько десятков, но мы разберем основные, применимые на уроках иностранного языка.

Manage mat- распределение учеников на четверки и раздача основных ролей работы, кто что делает, кто за что отвечает. Это основная структура так как в ней закладываются азы групповой работы.

High five- учитель привлекает внимание детей поднятой вверх рукой. Эта структура очень удобна и действенна для окончания задания, изменения состава групп позволяет при необходимости навести порядок в классе не повышая голоса.

Сlock buddies- временные группы, формирующиеся по усмотрению учителя для выполнения конкретного задания. Эта структура позволяет поместить в одну группу как сильных так и слабых учеников, либо учеников с разными развитыми навыками, чтобы они могли дополнять друга-друга и помогать команде в работе, внося свой вклад. К примеру, группу можно сформировать так, чтобы в ее составе был ученик, обладающий навыками грамотного письма, другой же будет силен в устной речи и может

испытывать трудности с написанием слов. Так же можно поместить в группу лидера, который будет координировать работу, так как не все ученики в равной степени обладают талантом самоорганизации. В результате команда справится с заданием лучше, нежели все ученики по отдельности.

Tick-tack-toe. В данной структуре нужно составить предложения с обязательными словами. Такое задание хорошо развивает критическое мышление, позволяет ученикам включить фантазию и разнообразить их деятельность на уроке. На уроках английского языка с помощью таких заданий хорошо получается отработать новую изучаемую лексику. Выполняя такое задание дети подключают фантазию, их предложения получаются интересными и их легко получается запомнить. Известно, что лексика лучше запоминается в контексте, а не посредством механического зазубривания. А самостоятельно составленный контекст учащимся ближе фраз, предлагаемых учебником, соответственно и результат будет выше.

Stir the class- данный принцип позволяет ученикам свободно перемещаться по классу для сбора ответов, идей или любой другой информации, в зависимости от поставленной задачи. В таком задании хорошо тренируется диалогическая речь, но в отличие от стандартного диалога, это задание позволяет отойти от сложившихся шаблонов и общаться с собеседниками непринужденно. В отечественной методике такой прием называют «интервью». Но интервью предполагает сбор конкретной информации по заранее подготовленным вопросам. Здесь же задание может варьироваться в зависимости от поставленной учебной задачи/

Simultaneous round table- все ученики в группе выполняют одинаковое письменное задание, а по окончании передают работы по кругу соседу на проверку. Данная структура тренирует навыки самопроверки и умение находить ошибки, что актуализирует грамматические и лексические навыки по изучаемой теме.

Time-pare-share- ученики в парах обмениваются полными ответами на время. Такой прием позволяет заменить так называемые drills. Известно, что в английском языке есть большое количество структур, которые нужно выучить наизусть. Это монотонное занятие можно разнообразить, внося в него соревновательный элемент. Ученики отрабатывают реплики на время, желая преуспеть в данном задании.

В заключение, можно сделать вывод, что сингапурская технология обучения дает мощный стимул к развитию творчества и многостороннего мышления. Разнообразие средств и форм обучения вначале могут смутить учащихся, привыкших к стандартным схемам обучения, но в дальнейшем такие технологии вызывают живой интерес к предмету, к чему так стремятся преподаватели. А наличие интереса к предмету у ребенка является мощным инструментом в получении знаний.

### Список литературы

1. Slavin R. E. Research on Cooperative Learning: an International Perspective // Scandinavian Journal of Educational Research.— Decemer, January, 1990.— Vol. 33.— No. 4.— 1989.
2. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0031383890330401#preview>
3. Dotson J. M. Cooperative Learning Structures Can Increase Student Achievement. Culminating Project // Kagan Online Magazine.— Winter 2001. [http://www.kaganonline.com/free\\_articles/research\\_and\\_rationale/311/Cooperative-LearningStructures-Can-Increase-Student-Achievement](http://www.kaganonline.com/free_articles/research_and_rationale/311/Cooperative-LearningStructures-Can-Increase-Student-Achievement)
4. Mitchell M. G. и др. Group Investigation as a Cooperative Learning Strategy: An Integrated Analysis of the Literature / M. G. Mitchell, H. Montgomery, M. Holder, D. Stuar // The Alberta Journal of Educational Research.— 2008.— Vol. 54.— No. 4.— 388–395.
5. Aronson E. Jigsaw in 10 Easy Steps. <http://www.jigsaw.org/steps.htm> 6. Джонсон Д. В., Джонсон Р. Т., Смит К. А. Кооперативное обучение возвращается в колледж. [http://charko.narod.ru/tekst/did/Didaktika\\_vysshej\\_shkoly.pdf](http://charko.narod.ru/tekst/did/Didaktika_vysshej_shkoly.pdf)

## ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ КАДЕТ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

**Ивлиев С.А.**

ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище», г. Оренбург

Современная социально-экономическая ситуация в стране и в мире, современные формы взаимодействия общества и силовых структур государства, заставляют по-новому взглянуть на проблему безопасности Российской Федерации. В такой ситуации особенно важная роль отводится профессиональной ориентации и подготовке молодежи к военно- профессиональной деятельности, формированию ответственного и заинтересованного отношения к военному делу [2].

В этом сложном процессе особое место занимают образовательные организации системы довузовского образования Министерства обороны РФ. Одним из видов подобных заведений являются кадетские училища. Предназначение кадетских училищ - ранняя военно-профессиональная ориентация подростков. Военно-профессиональная ориентация занимает центральное место в деле образования кадет и подготовки их к военной службе [3].

Основными формами военно-профессиональной ориентации кадет являются: военно-профессиональное просвещение и военно-профессиональное воспитание, которые осуществляются в рамках образовательного процесса и воспитательной работы.

Реализация образовательных программ учебных предметов допускает вариации части учебного времени с учетом специфики учебного заведения. В образовательных организациях системы довузовского образования Министерства обороны РФ особое внимание уделено формированию ценностно-нравственной основы самоопределения обучающихся относительно военной деятельности. Военный компонент включен в образовательный процесс как обязательная составляющая, в том числе и в рамках непрофильных предметов, например, дисциплин естественного цикла.

Важную роль в военно-профессиональной ориентации играет военно-профессиональное просвещение. Военно-профессиональное просвещение предусматривает доведение до кадет сведений о военных профессиях, воинских должностях и специальностях, так или иначе связанных с содержанием предмета, с целью формирования у них знаний о различных видах военно-профессиональной деятельности, военно-профессиональных интересов и стремления к осознанному, самостоятельному выбору военной профессии, воинской должности, специальности [1].

Военно-профессиональное просвещение в предмете биология в нашем случае реализуется через систему спецкурсов, включенных в предметные программы 5-9 класса.

Программы 5-6 классов включают спецкурс «Школа выживания», целью которого является военно-профессиональная ориентация кадет и изучение возможностей выживания человека в дикой природе. Спецкурс раскрывает пути использования растений и животных для решения основных неотложных задач, встающих перед человеком в условиях автономного существования: оказание первой медицинской помощи пострадавшим; защита от неблагоприятного воздействия факторов окружающей природной среды; обеспечение водой и пищей; определение своего местонахождения; установление связи и подготовка средств сигнализации. Содержание спецкурса позволяет использовать биологические знания, полученные кадетами в 5-6 классах для решения конкретных практических задач. Для отработки практических навыков необходимо использование гербарного материала, коллекций плодов и семян; наблюдений в окружающей среде и проведение экспериментов. Программа реализуется тремя часами учебного времени в 5 и 6 классе и часами внеурочной проектно-исследовательской деятельности.

В 7 классе реализуется спецкурс «Живые организмы в военном деле», целью которого является военно-профессиональная ориентация кадет и изучение возможностей применения живых организмов. Спецкурс раскрывает историю и современное состояние применения животных в военном деле, караульной службе. Формирует представление о биологическом оружии и биотерроризме, объектах биооружия, действии его на живые организмы. Определяет основные документы, регламентирующие использование биооружия в современном мире.

Немаловажной является военно-профессиональная ориентация кадет 8 класса на обучение специальности военного врача, которая реализуется через программу спецкурса «Военная медицина». Спецкурс рассматривает основные поражающие факторы боевых действий и последствия их воздействия на

организм человека. Программа курса раскрывает понятие и особенности военной медицины, историю становления военной медицины в России, современные достижения отечественных медиков в области военной медицины, понятие и содержание военной медицины, задачи и организацию медицинской службы Вооруженных Сил РФ. Спецкурс знакомит с ведущими учебными заведениями России, ориентированными на подготовку военных врачей. Логическим завершением спецкурса является летняя учебная практика на базе ВУЗов МО РФ соответствующей ориентации.

Военно-профессиональная ориентация кадет 9 класса реализуется через программу спецкурса «Военная экология». Спецкурс рассматривает основы военной экологии; общие понятия об экологии и экологических факторах; влияние экологических факторов на живые организмы, неблагоприятные экологические факторы и ослабление их влияния; загрязнение окружающей среды. Программа курса знакомит с основами экологической безопасности, реализацией требований экологической безопасности в подразделениях и воинских частях в повседневной деятельности и в быту, в ходе полевых занятий и учений, при обслуживании, ремонте и заправке техники горючим, при выполнении работ с пожаро- и взрывоопасными, агрессивными, сильнодействующими ядовитыми и радиоактивными веществами, при перевозке опасных грузов. Спецкурс описывает основные проблемы взаимоотношения войск с природой, источники загрязнения окружающей среды в воинской части, предотвращение и ликвидацию загрязнения среды, ответственность военнослужащих за экологические правонарушения.

Завершением спецкурсов является защита индивидуальных или групповых проектов, участие кадет в конкурсах и олимпиадах.

Таким образом, система военно-профессионального просвещения кадет в процессе изучения биологии позволяет воспитанникам осознанно выбрать направление будущей военной деятельности, целенаправленно готовиться к ней, в том числе и чрез освоение знаний предметной области.

### **Список литературы**

1. Кишкарева К.В. Военно-профессиональная ориентация обучающихся специализированных групп добровольной подготовки к военной службе (методическое пособие). Тюмень, 2016г. – 34с.
2. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025г. от 29 ноября 2014г.
3. Приказ Министра обороны РФ от 21.07.2014 №515 (ред. от 09.10.2015г.).

## **ВЛИЯНИЕ ПЕЙЗАЖНОЙ ЖИВОПИСИ НА ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Лыкова Н.В.**

магистрант кафедры рисунка и графики ИКИ ГАОУ ВО МГПУ, г. Москвы

Пейзажная живопись является одним из самых эмоциональных жанров изобразительного искусства. Образная модель отражения реальности в художественных произведениях изобразительного искусства затрагивают глубинные чувства души человека, вызывая сопереживание и развивая эстетическое восприятие действительности, способность к образной мысли и самостоятельному творчеству. Знакомство детей с пейзажной живописью дает богатую почву для развития чувства прекрасного, умения сопереживать, радости жизни, восхищение природой, воспитывает любовь к природе и бережное к ней отношение.

Тема изучения изображения пейзажа актуальна как в группах детского сада так и в группах дополнительного, в теоретическом и в практическом плане, где происходит знакомство дошкольника с жанром живописи пейзаж.

На современном этапе становления методики преподавания изобразительного искусства многие художники-педагоги затрагивали в своих трудах вопросы преподавания изобразительных основ для детей, но особую роль в разработке основных положений данной тематики внесли такие художники и педагоги, как Г.В. Беда и В.С. Кузин. В своих трудах они говорили о необходимости развития методик обучения изобразительной грамоте при условии овладения дошкольниками методов работы отношениями, постановке зрения на цельность восприятия.

Такие ученые, как Н.А. Вершинина, Н.М. Зубарева, В.Ф. Котляр, Н.А. Курочкина, А.А. Люблинская, Е.К. Ривина, Р.М. Чумичева, Б.П. Юсов, установили воздействие изобразительного искусства на старших дошкольников, которые выявили, что дети понимают содержание художественных произведений, устанавливают идейно-смысловые, причинно-пространственные связи, выделяют изобразительные средства выразительности художественного произведения: композиция, перспектива, колорит.

Изучением развития чувства цвета у детей посредством пейзажной живописи занимались М.В. Бубнова, Т.Л. Журикова, С.Е.Игнатъев, Комарова, В.С. Кузин, Б.М. Неменский, А.А. Мелик-Пашаев, Е.П. Олесина, О.И. А.В. Размыслова, Радомская, Н.П. Сакулина, Т.Я. Шпикалова.

Важный момент, на который необходимо обратить внимание при работе с детьми дошкольного возраста, это связь пейзажа и мировоззрения. Пейзажная живопись позволяет через восхищение красотой этого мира понять целостную картину мироздания, позволяет ощутить и понять себя как часть этого мира, часть вселенной. Формирование целостного восприятия, весьма актуально в наше время, а именно в пост-информационный период. Избыток доступной информации приводит к ее инфляции, обесцениванию. Обесценивается красота, обесцениваются деяния, наиболее востребованы лишь чувства и эмоции, распространение коммуникаций с применением цифровых технологий затрудняют и искажают эмоциональный обмен между индивидуумами, повышая ценность эмоций и снижая ценность всего остального. В подтверждение данного тезиса можно привести произведения Дж. Поллока, например "№5, 1948" и Дж. Джонса, например «Фальстарт», а также других деятелей современного искусства различных направлений, и востребованность данных картин говорит о свершившейся трансформации общественного мировоззрения.

С точки зрения ученых, педагогов и психологов, развивать творческие способности ребенка необходимо с первой минуты его жизни, а все методы обучения согласовывать с законами природы. Важным этапом развития чувства цвета у человека принято считать дошкольный возраст. Многочисленные исследования ученых подтверждают необходимость проведения целеустремленной педагогической работы по формированию чувства цвета у детей дошкольного возраста. Развитие чувства цвета играет важную роль в сенсорном воспитании детей, в развитии их духовных и моральных качеств, интеллекта. Формируя и развивая у ребенка восприятие бесчисленного множества цветов в природе, мы развиваем память, мышление, воображение, речь. Особенное значение в становлении речи ребенка, по мнению Курочкина Н. А., занимает пейзажная живопись, поскольку речь ребенка – яркий показатель того, как он понял содержание произведения.<sup>1</sup>

Для полноценного восприятия художественного произведения дошкольникам необходим запас наблюдений и опыта. Глаз, воспитанный на наблюдении разнообразия форм, на изучении красочных сочетаний в природе, будет более восприимчив к красоте искусства. Процесс понимания художественного образа представляет собой «накладывание» имеющихся знаний, впечатлений на воспринимаемое. Чем больше опыт наблюдений, тем глубже восприятие произведений искусства.

Педагогическую работу по ознакомлению детей дошкольного возраста с живописным пейзажем следует начинать с организации первоначального чувственного познания, созерцания детьми эстетических свойств природы, наслаждения ими, переживания их красоты.

Смотреть и видеть - не одно и то же. Поэтому одной из сложнейших задач является подготовка глаз ребенка к тому, чтобы он правильно видел, внимательно и целенаправленно постигал тайны красоты и изящества форм, цветовых созвучий и организации пространства.

Педагоги преподающие изобразительное искусство детям дошкольного возраста являются авангардом, стоящим на защите мировой культуры от наступающей серости и нестабильности. Ибо пейзажная живопись вырабатывает навык уметь воспринимать себя как часть общего пространства, получать эмоции от окружающей природы, видеть красоту окружающего мира, а самое главное показывать ее через свои произведения обществу.

### Список литературы

1. Богомолова М.И. Этнопедагогические аспекты в воспитании поликультурности у детей: учебное пособие. – Ульяновск, «Вектор-С». - 2008. – 81с.

---

<sup>1</sup> Курочкина Н. А. 2000. Знакомство с пейзажной живописью. М.: Санкт-Петербург: Детство-Пресс.

2. Белякова Л.Г. Учим детей рисовать пейзаж.: учеб. пособие для преподавателей дополнительного образования по направлению «Изобразительное искусство». М.: МПГУ, 2010.
3. Игнатъев, С.Е. Изобразительное искусство. 1-4 кл: рабочая программа для общеобразовательных учреждений. / С.Е. Игнатъев, С.П. Ломов. 5-е изд.,- М.: Дрофа, 2012. – 46 с.
4. Канащенко В.В. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 2. С. 104-107.
5. Котлякова Т.А. Современные технологии развития эстетического восприятия дошкольников: учебное пособие. - Ульяновск. Издатель Качалин Александр Васильевич, 2013.
6. Ратанова Т.А., Домашенко И.А. Психология общая. Экспериментальная психология. М., 2011.

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

**Милованова Л.А., Герасимова Л.Г.**

Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград

В современных условиях глобализации происходят активные процессы межкультурной коммуникации во всех сферах жизни. Несмотря на устранение препятствий в ней посредством технологического фактора, сложности в общении по-прежнему остаются. Это касается языкового барьера и неспособности продуктивно общаться. Особенно заметна данная проблема у студентов экономических специальностей в сфере профессиональной коммуникации. Она возникает вследствие недостаточной степени развития иноязычной дискурсивной компетенции как компонента коммуникативной компетенции.

В сложившихся условиях первоочередной задачей методической науки выступает выявление, ранжирование и систематизация знаний, навыков, умений и, более широко, компетенций, которые необходимы в межкультурном общении.

Разработка и реализация обучения иноязычной дискурсивной компетенции опирается на междисциплинарный анализ и обобщение научных исследований в психологии, лингвистике и педагогике обучения иностранным языкам, посвященных раскрытию потенциала обучения иноязычной дискурсивной компетенции как одному из компонентов коммуникативной компетенции (Гальскова Н.В., Бим И.Л. Рогова Г.В. А.А. Вербицкий, И.В. Михалкина, Т.В. Самосенкова, А.Н. Щукин, Гез Н.И, Изаренков Д.И., Т.А. Лебедева, Казарцева О.М, Милованова Л.А. и др.)

Разработка методологической стороны обучения иностранным языкам основывается на исследованиях, раскрывающих понятие дискурсивной компетенции (Карасик В.И. "Языковой круг", "Языковые ключи", Т.А. ван Дейк, В. Кинч, В.З. Демьянков, А.Е. Кибрик, И.М. Кобозева, W. Chafe, W. Labov, О.В. Александрова, Е.С. Кубрякова, В.В. Красных и Елухина др.)

Указанные наработки, современные требования общества и созданные на их основе государственные образовательные стандарты (ФГОС) нашли свое отражение в изменении рабочих программ при обучении иноязычной дискурсивной компетенции студентов экономических специальностей. В результате, содержание обучения изменилось.

Уровень лингвистического компонента значительно пополнился речевым материалом, направленным на развитие не только социокультурной, социальной и предметной компетенциями, но и профессиональной. Примечательно, что в спектр предлагаемых для рассмотрения тем включены те, которые непосредственно связаны с изучаемыми в основном курсе. Языковой материал стал более структурированным в плане лексики. Что касается грамматики и фонетики, они предъявляются на основе дифференцированного подхода.

Наряду с широко используемыми методами присутствует огромное множество их форм. При этом огромное внимание уделяется развитию говорения и самостоятельной работе посредством подготовки различных проектов. Среди форм и методов обучения выделяются следующие.

1) Структурные методы:

- грамматико-переводной: устный и письменный перевод.
- аудиolingвальный: использование различных упражнений и практических заданий, основанных на базовых структурах и моделях предложений.

## 2) Функциональные методы:

- репродуктивный метод: воспроизведение лекции по записям, пересказ, изложение материала при фронтальном опросе, диктант, тестирование, письменная контрольная работа, компьютерные симуляции, работа с мультимедийными программами.

## 3) Интерактивные методы:

- коммуникативный метод: диалог-расспрос, диалог-обмен мнениями, диалог-интервью/собеседование, переспрос, перефразирование, расспрашивание собеседника, вопросы и ответы, сообщения, монолог-описание, монолог-повествование, монолог-рассуждение, высказывание личного мнения и подкрепление его аргументами, высказывание и обоснование гипотезы, аргументация, общие и частные заключения на основе сказанного, деловая/ролевая игра, семинар-обсуждение, встречи с представителями российских и зарубежных компаний, факультета, использующими иностранный язык в своей профессии, академическое красноречие.

- аудиовизуальный метод: презентация.

## 4) Метод проблемного обучения:

- исследовательский метод: подготовка к научно-практической конференции, круглому столу, олимпиаде, задание поисково-исследовательского характера,

- частично-поисковый метод: доклад, эссе, письмо, проект, аннотация и реферирование, творческое задание, анализ кейсов, web-quest,

- метод проблемного изложения знаний: конспектирование, само- и взаимоконтроль,

- метод изложения с проблемным началом: введение в тему.

Обучающие и технические средства включают в себя: словари, справочники, компьютерные программы, текстовые редакторы, он-лайн ресурсы, книги, лекции, тексты, аудио, видео, информационные справочные системы, базы данных. Помимо этого важным составляющим являются методические средства, к которым относятся методические стратегии, приемы и упражнения.

Особое внимание необходимо уделить отбору упражнений. В отличие от всех существующих подходов к классификации упражнений (субъективный [2], объективный [1], [5], [6], произвольный [7]) используемый вариант учитывает необходимость сочетания разных видов речевой деятельности при решении сложных коммуникативных задач в профессиональном общении [4]. В результате, применяемые в настоящий момент упражнения можно классифицировать следующим образом:

1. Подготовительные.
2. На развитие умений устного профессионально-делового общения.
3. На развитие умений письменного профессионально-делового общения.

При этом необходимо отметить, что сюда встроены как языковые, так и речевые упражнения. Система работает циклично через знакомство с предлагаемым материалом, его проработкой на уровне лексики, грамматики и фонетики, обсуждения и использования полученных данных для формирования письменных умений, а также закрепление изученного материала.

В группу подготовительных упражнений, как правило, входят задания на отработку навыков различных видов чтения, аудирования и говорения при знакомстве с новым материалом. Для чтения предлагаются небольшие тексты. В некоторых случаях предусмотрен перечень слов для ознакомления. После прочтения текста с применением соответствующих инструкций приводятся упражнения для закрепления лексического и грамматического материала. Дополнительно к прочтению текста предлагаются упражнения на отработку навыков аудирования.

Группа упражнений на развитие умений устного профессионально-делового общения включает те, которые направлены на тренинг говорения, в том числе на обсуждение подготовленных дома письменных работ и анализ кейсов.

Группа упражнений на развитие умений письменного профессионально-делового общения включает задания, предполагающие составление логически и верно выстроенных текстов, как с опорой на инструкции, так и самостоятельно.

Домашняя работа в большей степени направлена на развитие навыков чтения и письма. Упор делается на развитие навыков самостоятельной работы у студентов. При этом весь процесс контролируется посредством итогового контроля.

Можно также отметить, что в условиях современного развития технологий характерно использование специального программного обеспечения, которое позволяет развивать умения лексического и грамматического характера. Как правило, оно используется на этапе подготовительных упражнений.

Кроме того, включен вариант компьютерного тестирования, что дает преимущества по временным параметрам.

В целом, стратегии, применяемые при обучении иноязычной дискурсивной компетенции в рамках коммуникативной компетенции студентов экономических специальностей имеют много общего и логично выстроены в соответствии с принципом «от простого к сложному», «от рецептивных видов деятельности к продуктивным».

На уровне методологического компонента содержания обучения, целью которого является формирование соответствующих навыков, предусмотренных рабочими программами, отмечается четкая детализация, основанная на необходимости использования языка в профессиональном общении. Сюда относится способность, как к устному, так и письменному общению.

Анализ существующих нововведений, направленных на развитие иноязычной дискурсивной компетенции у студентов экономических специальностей показал, что созданная, на первый взгляд, сбалансированная система обучения, требует доработки. Она касается проблемы письменного дискурса: в первую очередь, это дискурс деловых документов. В настоящее время на экономических факультетах данная область представлена не полностью. Однако будущий специалист в сфере экономики должен владеть и широким спектром дискурсов, распространенных в бизнесе. Данное утверждение основано на положении о дискурсе В.И. Карасика как тексте, «погруженном в жизнь» [3]. Следовательно, стоит предпринять шаги по проработке данного вопроса, возможно, с применением современных информационных технологий, что одновременно позволит развивать у студентов навыки самостоятельной работы.

Таким образом, следует отметить, что:

1. Среди современных методов обучения можно выделить: структурные, функциональные, интерактивные и метод проблемного обучения.

2. Упражнения выстроены в соответствии с принципом «от простого к сложному», «от рецептивных видов деятельности к продуктивным» и учитывают профессиональную направленность.

3. В настоящее время на экономических факультетах проблема обучения письменному дискурсу, в частности дискурсу деловых документов, требует дальнейшей разработки, предпочтительно с применением современных технологий.

### Список литературы

1. Аракин В.Д. Практический курс английского языка 1 курс. Учебник. - М.: ВЛАДОС, 2000.
2. Грузинская И.А. Методика преподавания английского языка в средней школе. Учебное пособие. — М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1947.
3. Карасик В.И. О типах дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2000 (а). – С. 5–20.
4. Качалов Н. А. Методическая организация комплекса упражнений по развитию умений говорения и письменной речи // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – №. 7 (135).
5. Рахманов И.В. Общие вопросы методики. – М.: Просвещение, 1974.
6. Цетлин В.С. Как обучать грамматически правильной речи в школе // Иностранные языки в школе. – 1998. - № 1. - С. 18-21.
7. Lado R. Language Testing: The Construction and Use of Foreign Language Tests. A Teacher's Book. – N.Y.: McGraw Hill, 1964.

## ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Опарина Н.А., Левина И.Д.

Московский городской педагогический университет, г. Москва

**Аннотация.** *Целью статьи является исследование процесса формирования коммуникативных качеств детей младшего школьного возраста с использованием фольклора в разных его жанрах и видах. Подчёркивается роль коммуникативных качеств личности в современных условиях и важность подготовки ко взрослой жизни детей с самого раннего возраста.*

**Ключевые слова:** *фольклор, коммуникативность, воспитание, общение, личность, умение, формирование.*

Умение общаться важно для любого человека и даже самого маленького. Ведь именно в детстве закладываются все основные качества личности, которые формируются за счет коммуникации.

В словаре иностранных слов коммуникация (communicatio) определяется как «акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанная на взаимопонимании».

Сфера коммуникации — необходимая часть социального пространства, в котором существует личность. В современных условиях особое значения имеют коммуникативные качества личности — это качества, которые помогают сделать общение более комфортным и результативным. Это те умения, с помощью которых человек, выстраивает свои отношения с окружающими, тем самым, реализуя себя в обществе на протяжении всей своей жизни, как на работе, так и во время своего досуга.

Формирование коммуникативных качеств начинается с появления малыша на свет, когда он уже наблюдает за общением окружающих его людей и постепенно начинает в нем участвовать. Именно поэтому осваивать коммуникативные качества необходимо с раннего возраста ребенка [2].

Приобретение коммуникационных умений очень важно для младших школьников. Так как следующий период развития ребенка — подростковый возраст, где общение имеет огромное значение для каждого ребенка. Формирование коммуникативных качеств в младшем школьном возрасте позволит детям легче войти в подростковый период.

По данным психолого-педагогических исследований, «процесс личностного развития и самоопределения детей данного возраста затруднен. Это обусловлено незрелостью их эмоционально-волевой сферы, отставанием в формировании системы социальных отношений, возрастной идентификации, проблемами семейного воспитания.

Общение, как для детей, так и для взрослых является главным условием для личностного развития. Об этом писал Л.С. Выготский [3, с. 17]. В качестве основных средств формирования коммуникативных умений младших школьников рекомендуется применять коммуникативные упражнения, игры, беседы, которые могут быть использованы как в учебной, так и во внеурочной деятельности.

Коммуникативные качества формируются и развиваются с помощью средств социально-культурной деятельности — это инструменты идейно-эмоционального воздействия, которые используются в процессе социокультурной деятельности. К основным средствам социально-культурной деятельности относят: живое слово; искусство, образ; средства массовой информации; книги, музыкальные инструменты; технические средства: звукозаписывающая, звуковоспроизводящая, проекционная и иная аппаратура и т. д.

Особое место в рассматриваемой проблеме занимает фольклор и его возможности [1]. В фольклоре донесены до нас важные традиции вовлечения детей в общение со сверстниками, в общение со взрослыми. И все это происходило в народе естественно, без принуждения. Для общения детей не требовалось специального времени — дети общались в условиях трудовой и игровой деятельности, в условиях празднеств и в процессе выполнения самых разных бытовых действий [5, с. 107–111].

Современные средства социально-культурной деятельности взаимосвязаны и выбираются с учетом направленности и цели организуемого мероприятия [6, с. 135–138].

Формируя коммуникативную культуру младших школьников, следует делать акцент на развитии следующих качеств: умении слушать, умении излагать свои мысли, умении вести себя в конфликтной ситуации, умении выражать сочувствие, ответственности за свои действия; толерантности; улучшении устной и развитии письменной речи.

Приобретать коммуникативные навыки ребенку наиболее просто через игру. Она сопровождает его с младенчества, именно через нее ребенок изучает себя и окружающий его мир, у него формируется мировоззрение, система оценок. На развитии коммуникативных качеств младших школьников благоприятно скажется их участие в игровых программах, в праздниках и хороводах, театральных и хореографических постановках, кружках и секциях различной направленности [7].

Все жанры фольклора играют свою благотворную роль в процессе формирования коммуникативных качеств детей. Например, игра является моделью различных жизненных ситуаций, в которых ребенок попадает в условия борьбы и увлекательных соревнований. В результате у детей создаются условия для взаимовыручки, для поддержки друг друга. Во время игры ребячий коллектив становится сплоченным, рождаются позитивные эмоции, что побуждает к сохранению дружеских, доверительных отношений вне игры.

Другие жанры фольклора побуждают детей к творческой деятельности, в процессе которой у детей развивается воображение, проявляется интерес к познанию. И важным является то, что в это время ребенок может проявить себя, раскрыв в себе новые положительные качества, изменив затем свое поведение в обществе. Творческая деятельность и различные ролевые игры влияют на самоопределение школьников, на формирование коммуникативной культуры и эмоциональную устойчивость личности.

Стоит помнить, что младшие школьники очень любознательны и легко усваивают разную информацию. Они наблюдают за происходящим, копируя поведение взрослых, как в реальной жизни, так и в искусстве, используют их реплики и способы взаимодействия [4, с. 97]. Поэтому следует очень внимательно относиться к подбору фольклорных произведений, игровых и праздничных программ, произведений литературы и т.д.

В процессе освоения различных умений и навыков у ребенка, в том числе и коммуникативных, существенную роль выполняет фольклор и самые важные постулаты народной педагогики.

#### Список литературы

1. Аникин В.П. Русский фольклор: Учеб. пособие для филол. спец. вузов / В.П. Аникин. – М.: Высшая школа, 1987. – 285 с.
2. Воловик А.Ф. Педагогика досуга / А.Ф. Воловик, В.А. Воловик. – М.: МПСИ; Флинта, 1998. – 240 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
4. Опарина Н.А. Фольклорно-игровые традиции в организации детского театрализованного досуга: Монография / Н.А. Опарина. – М.: МПГУ, 2010. – 180 с.
5. Опарина Н.А. Влияние фольклорно-педагогических традиций на развитие литературно-творческих способностей детей / Н.А. Опарина // Наука и школа. – 2017. – № 2. – С. 107–111.
6. Опарина Н.А. Левина И.Д. Фольклорные традиции в семейном художественно-творческом воспитании детей // Деятельность в современных образовательных организациях и учреждениях культуры: опыт, проблемы, перспективы: материалы Международной научно-практической конференции (Москва, 25 марта 2017 г.). – Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2017. – С. 135–138.
7. Панфилов В.В. Режиссёру праздника – об игре / В.В. Панфилов. – М.: ВЦХТ («Я вхожу в мир искусств»), 2004. – 175 с.

© Опарина Н.А., Левина И.Д., 2018

#### ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИДЕЙ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Опарина Н.А., Кайганджян М.Г.

Московский городской педагогический университет, г. Москва

**Аннотация.** Целью статьи является исследование процесса художественно-творческого развития детей младшего школьного возраста с использованием идей народной педагогики и опыта разностороннего

*воспитания подрастающей личности. Обращается внимание на специфические средства народной педагогики и их условия применения в воспитании современного школьника.*

**Ключевые слова:** *творчество, педагогика, воспитание, развитие, восприятие, память, воображение.*

К младшему или начальному школьному возрасту принято относить годы обучения детей в начальной школе, т.е., периоды жизни с 6–7 лет до 9–10. Поступление в школу является для ребёнка переломным этапом. К нему предъявляется много новых требований. Если раньше игра занимала главное место в его жизни, то сейчас на первый план выходит учёба и труд.

Люди, занимающиеся различными видами учёбы, воспитания и организации творчества детей данной возрастной группы, должны обладать необходимыми знаниями об особенностях такого возраста. Основы этих знаний сводятся к тому, что у этих детей ещё не сформирована костная система, мозг достигает примерно 90% веса мозга взрослого человека, что для такого возраста характерна преимущественная деятельность первой сигнальной системы.

Особенностями воспитания и развития детей младшего школьного возраста занимались и занимаются много видных учёных, исследователей, педагогов-практиков, воспитателей, руководителей творческих коллективов и студий и др. большое место в наследии К.Д. Ушинского занимают вопросы умственного развития детей этого возраста.

Ещё в 30-е годы известный психолог Л.С. Выготский сформулировал основные перспективные мысли развития детской и педагогической психологии. Его положения развили А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.

Развитие младшего школьника включает в себя ряд важных процессов: развитие наблюдательности, восприятия, памяти и воображения. Каждый из этих процессов связан с остальными. Но эта связь не остаётся постоянной на протяжении всего детства. В каждом периоде ведущее значение для развития остальных имеет какой-либо один из процессов. В раннем детстве — это восприятие, в дошкольном — память, когда дети феноменально много запоминают, буквально схватывая на лету. К началу младшего школьного возраста и восприятие, и память уже прошли довольно длинный путь развития. И для дальнейшего совершенствования личности ребёнка необходим переход от наглядно-образного к словесно-логическому, рассуждающему мышлению. Переход процессов мышления на новую ступень и связанная с этим перестройка всех остальных процессов и составляет основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте [5, с. 61]. Развитие ребёнка и в умственном, и в художественном отношении — процесс сложный и взаимосвязанный. Познание тех или иных явлений мира, окрашенных присутствием в них красоты, формирует такие качества личности, как художественный вкус, способность видеть и творить красоту.

По сравнению с дошкольниками у младших школьников повышается острота зрения, повышается различная чувствительность к цветам — и эти свойства положительно сказываются на занятиях с младшими школьниками живописью. Эти качества сказываются у ребёнка младшего школьного возраста и на занятиях литературой, когда он старается передать то, что видит в словесных образах.

По сравнению с дошкольниками у детей младшего школьного возраста повышается и чувствительность слуха, причём, она больше развита к отдельным звукам, чем к речи, как к более сложному подражателю. Эта особенность детей младшего школьного возраста берётся во внимание руководителями музыкальных занятий. Именно в этом возрасте приобщение к народной культуре наиболее эффективно. Дети с удовольствием исполняют старинные песни, водят хороводы. Ведущим принципом работы с младшими школьниками и в различных формах художественного воспитания должен быть принцип наглядности.

К проблемам этого возраста относятся слабость анализа, тенденция к поспешному угадыванию, склонность не к точной передаче знаний, а к дофантазированию по-своему, повышенная восприимчивость соседствует с рассеянностью и забывчивостью.

Процесс художественно-творческого развития детей данного возраста должен проходить на основах большого педагогического терпения, такта и понимания детской души. Руководителю художественной студии или кружка важно иметь долю мудрой снисходительности к творческим опытам своих воспитанников и терпения, но эта снисходительность не должна повлиять на творческое совершенствование ребёнка. Нельзя детей просто захваливать и этим самым навредить им в их творческом развитии и росте.

Младшие школьники склонны к подвижному образу жизни, поэтому они пластичны, гибки, с удовольствием занимаются гимнастикой, танцами, театрализованной деятельностью.

У младших школьников произвольное внимание пока преобладает над произвольным. Учитывая этот фактор, художественно-творческую работу с детьми важно организовывать без утомительных репетиций, повторов, упражнений. В основе работы с ребятами должен лежать принцип добровольности, естественности, заинтересованности и посильной сложности. К.Д. Ушинский предостерегал: «Губительно действует на ребёнка всякая слишком долгая и постоянная деятельность в одном направлении» [3, с. 88].

Воображение у детей младшего школьного возраста отличается фрагментарностью и его нужно важно развивать. К. Паустовский писал: «Воображению мы обязаны всеми величайшими произведениями искусства» [2, с. 75].

Занятиям по развитию художественно-творческих способностей младших школьников способствует и их повышенная эмоциональность. Без особой эмоциональности, остроты чувств и переживаний художник не состоится.

Среди педагогов и психологов, писателей и учёных бытуют разные мнения по поводу детского творчества, но все сходят в том, что потребность к творчеству, к сожалению, с годами угасает. Эти неутешительные выводы и наблюдения делают педагоги, психологи, писатели, родители. Чрезвычайно точно по этому поводу заметил К. И. Чуковский: «Ребёнок хочет быть Колумбом всех Америк и каждую заново открыть для себя. Всякое непонимание, незнание мучает ребёнка, как боль. Мы все к двадцатилетнему возрасту были бы великими химиками, математиками, ботаниками, если бы это жгучее любопытство не ослабевало бы в нас...» [4, с. 466]. «По мере развития ребёнка ему требуется все больше внимания взрослых специалистов. Своевременная помощь чуткого в творческом отношении взрослого воспитателя помогла многим ныне известным художникам, поэтам, актёрам. С детского литературного кружка началась творческая судьба Беллы Ахмадулиной, Валентина Берестова, Ларисы Васильевой и др.» [1, с. 17].

В детские творческие кружки и студии зачастую приходят дети, уже проявившие свою склонность, а как быть с теми, кто себя не проявил, а природные задатки, хотя и есть, пока ещё в нём дремлют? Можно ли всегда уповать на счастливый случай и ждать, когда эти задатки получат свой толчок? Зачастую такой толчок способности ребёнка получают в условиях коллективных творческих дел — праздников, концертов и других форм досуга.

Работая с детьми, важно помнить, что каждый отдельно взятый жанр фольклора несёт в себе ту или иную воспитательную нагрузку, выполняет свою воспитательную функцию. Скороговорки развивают чувство ритма, загадки — метафоричность мышления, воображение, наблюдательность; пословицы, поговорки — афористичность мышления; сказки — фантазию, воображение, чувство сюжета; потешки, перевертыши — чувство юмора, чутьё к слову, манипулирование со словом; игры — общительность, соревновательность, стремление к результату; былины — уважение к старшим, любовь к истории Родины, знание быта и обычаев старины; народные обычаи и обряды — трудолюбие, умение петь, плясать, играть на различных инструментах, водить хороводы, импровизировать, фантазировать, иметь развитое воображение, чувство ритма, рифмы и т.д.

Работая в самых разных направлениях по художественному воспитанию детей, всегда важно учитывать природные возможности и интересы каждого ребенка.

### Список литературы

1. Опарина Н.А. Организация зрелищно-игрового досуга детей / Н.А. Опарина, М.Г. Кайтанджян // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы. Сборник статей Международной научно-практической конференции (Пермь, 25 декабря 2015 г.) В 5 ч. Часть 4. – Уфа: АЭТЕРНА, 2015. – С. 203–206.
2. Паустовский К.Г. Поэзия прозы / К.Г. Паустовский // Наедине с осенью: Портреты, воспоминания, очерки. – 2-е изд., доп. – М.: Сов. писатель, 1972. – С. 5–19.
3. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 10-ти томах / К.Д. Ушинский. – М., Л.: АПН РСФСР, 1948–1952. – Т. 8: Человек как предмет воспитания. – 1950. – 775 с.
4. Чуковский К.И. Стихи и сказки. От двух до пяти / К.И. Чуковский. – М.: Детская литература, 1984. – 607 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – № 10 (Педагогика и психология). – 63 с.

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ВНУТРЕННЕЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Панова В.А.**

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО "РГЭУ (РИНХ)

Загрязнение окружающей среды представляет собой одну из глобальных проблем современной цивилизации, поэтому вопросы экологического образования приобретают особую остроту.

Экологическое образование – непрерывный процесс обучения, который направлен на усвоение и фиксацию знаний, умений и навыков об окружающей среде и формирование бережного отношения к природе, рациональному использованию природных ресурсов. Основы экологического образования закладываются еще на этапе дошкольного обучения и развиваются и углубляются на последующих его этапах.

Одним из наиболее значимых этапов в этом процессе является начальная школа, которая закладывает основные экологические понятия в процессе преподавания интегративного курса «Окружающий мир». Данный курс нацелен на развитие бережного отношения к богатствам общества и природы, а также формирование навыков нравственного и экологически обоснованного поведения в природной среде.

Приоритетной задачей программы данного курса представляется формирование в сознании обучающихся единого, целостно окрашенного образа окружающего мира как своего собственного дома, так и общего дома для всего живого, для всех людей.

Одним из факторов, обеспечивающих успешность процесса обучения, с нашей точки зрения, является учет индивидуальных психологических и интеллектуальных возможностей каждого учащегося, который наиболее легко реализуется при дифференцированном обучении.

Дифференцированное обучение подразумевает такую форму организации учебной деятельности, при которой учитываются склонности, интересы, проявившиеся способности младших школьников. Выделяются два вида дифференциации обучения: дифференциация внешняя и внутренняя.

Внутренняя дифференциация учитывает индивидуально-типологические особенности детей в процессе обучения их в стабильной группе (классе), созданной по случайным признакам. Разделение на группы может быть явным или неявным, состав групп меняется в зависимости от поставленной учебной задачи.

Внешняя дифференциация характеризуется созданием однородных групп учащихся по способностям, интересам, склонностям, а также организацией в этих группах однородной среды, предметно и социально жестко ориентированной. Внешняя дифференциация реализуется в организации работы профильных классов, факультативов, гимназий и лицеев[4, 20].

Построение обучающего процесса на основе дифференциации учащихся является реальной проблемой, так как уровень возможностей учащихся чаще всего имеет большие различия. Задача преподавателя школы состоит в том, чтобы обеспечить формирование наиболее благоприятных условий для развития реальных способностей того или другого ребенка в условиях современной системы обучения.

Дифференциация обучения реализуется благодаря индивидуализации форм, способов преподавания, формирования индивидуализированных средств обучения. Индивидуализация процесса обучения предполагает учитывать индивидуальные особенности обучающихся во всех их формах.

Существует много подходов по индивидуализации процесса обучения и дифференциации учащихся, например, дифференциация обучения на основе обязательных результатов обучения (Фирсов В.В), дифференциация по интересам детей (И.Н. Закатова), технология индивидуализации обучения (Инге Унт, А.С. Границкая, В.Д.Шадриков) и т. д.

Однако современными педагогами далеко не всегда учитываются индивидуальные особенности канала восприятия информации, основанные на доминирующей репрезентативной системе. Каждый человек, в том числе и учащийся, контактирует с окружающим миром посредством зрительных, слуховых, кинестетических (осязательных), обонятельных и вкусовых каналов восприятия.

Большая часть учащихся воспринимают информацию с помощью образов, некоторые лучше воспринимают знания с помощью слухового анализатора, другим для освоения материала необходимы

тактильные ощущения, а некоторым все необходимо спланировать, проанализировать и сделать соответствующий вывод.

Учащиеся легче понимают и осваивают учебный материал в зависимости от способа его изложения учителем и уровня соответствия собственной репрезентативной системе. Так, если способ изложения материала вступает в противоречие с предпочитаемым каналом восприятия информации, учащиеся затрачивают много времени на перевод получаемой информации в свою систему восприятия, и часть материала не успевают освоить.

В процессе дифференциации учащихся большое значение играет учет доминирования полушарий головного мозга. В левом полушарии локализованы процессы логического, вербального мышления, в правом сосредоточены эмоциональные процессы. Сочетание особенностей нервной системы и канала восприятия информации может во многом определить успешность или не успешность выбранной системы обучения [1, 59].

В процессе обучения можно повысить эффективность усвоения информации при правильной диагностике способа восприятия и последующем использовании доминирующей модальности учащегося в учебной работе. Для этого необходимо выстроить работу учителя по следующему плану, взяв за основу дифференциации учащихся доминирующий канал восприятия информации, который необходимо сначала диагностировать.

В качестве диагностических заданий можно предложить учащимся нарисовать на листе бумаги горизонтальную восьмерку. «Горизонтальная восьмерка» является символическим выражением степени гармоничного развития головного мозга. В теории Юнга она носит название «Магические круги» или «Мандала Юнга».

По форме и соотношению осей данного изображения можно определить доминирующий канал восприятия информации учащимися и предположить функциональную специализацию полушарий головного мозга. Если левая окружность восьмерки по размеру больше, то ведущим полушарием учащегося будет правое полушарие. Если крупнее правая окружность, то ведущим полушарием будет левое.

При определении предпочтительного канала восприятия информации следует провести горизонтальную ось и сравнить размеры верхних и нижних половинок окружности восьмерки. Если крупнее верхние ее части, то доминирует визуальный канал восприятия информации, если нижние, то кинестетический. В случае же доминирования аудиального канала восприятия, восьмерка будет узкая и сильно вытянута в горизонтальном направлении [2, 37].

После проведения диагностики можно распределить учащихся детей по гомогенным группам на основе одинаковой модальности. Затем необходимо разработать определенный способ подачи материала для учащихся каждой отдельной группы, опираясь на доминирующий канал восприятия информации. В условиях классно-урочной системы это можно сделать, разработав задания для самостоятельной работы в группах, в ходе выполнения которых, учащиеся будут самостоятельно изучать учебный экологический материал наиболее предпочтительным для них способом.

Естественно реализовать данный подход, то есть учесть индивидуальные особенности восприятия информации каждым учащимся в классе, не всегда предоставляется возможным. Это связано как со спецификой содержания учебников, по которым учатся в данной школе, так и существованием большого количества программ в рамках различных систем обучения [3, 239].

В качестве примера можно предложить изучение темы «Поле и его обитатели» по УМК «Перспективная начальная школа» 3 класс часть 2. В ходе проведения урока все учащиеся изучают новую тему с включением в урок презентации, подготовленной учителем [5, 55].

Однако, учащиеся первой группы с доминированием визуального канала информации после просмотра слайдов презентации изучают экологический учебный материал в ходе рассмотрения и последующей зарисовке растений представителей школьных гербариев, изображений полевых животных и растений.

Учащиеся второй группы, с доминированием аудиального канала восприятия информации могут воспользоваться той же презентацией, но она будет дополнена устным рассказом, выступлением, докладом, который дома был подготовлен учащимися данной группы.

Учащиеся с преобладанием кинестетической модальности, то есть ориентированные на тактильное восприятие информации после просмотра презентации, обязательно должны получить в руки раздаточный либо демонстрационный материал, рассмотреть и пощупать его, оценить его структуру, вкус,

запах, а также попытаться воспроизвести взаимодействие между полевыми растениями и животными, составить схему их взаимоотношений.

Для закрепления изученного материала в рамках данного, либо следующего урока, можно создать гетерогенные группы из трех человек, с различными доминирующими каналами восприятия информации.

Построение процесса дифференциации учащихся на основе учета предпочитаемого учащимися канала восприятия информации во многом, с нашей точки зрения, может облегчить и повысить степень эффективности усвоения не только экологического материала программы интегративного курса «Окружающий мир», а и учебного материала по любой дисциплине школьного курса.

#### Список литературы

1. Вирт Бернхард . Все о человеке, его характере и языке тела. М., 2006.
2. Григорьев А. П., Чернелевский А. О., Храброва А. Н., Егоров В. С. Анализ и синтез методик определения доминирующего канала восприятия информации при реализации дистанционного адаптивного интеллектуального обучающего комплекса по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» // Молодой ученый. — 2017. — №11.2. — С. 36-44. — URL <https://moluch.ru/archive/145/40664/> (дата обращения: 12.03.2018).
3. Панова В. А. Дифференцированный подход к учащимся начальной школы в экологическом образовании. Таганрог, Вестник ТГПИ, 2008 С.238-242
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с. <https://studfiles.net/preview/1721099/>
5. Федотова О.Н., Трафимова Г.В., Трафимов С.А., Краснова Л.А. Окружающий мир. 3 класс. Учебник. Часть 2, М., Академкнига, 2005, с.143

### ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ КЕРАМИКОЙ

**Савина А.С., Роцин С.П.**

(Савина А.С. - магистрант кафедры рисунка и графики ИКИ ГАОУ ВО МГПУ;  
Научный руководитель - Роцин С.П. д.п.н., профессор кафедры рисунка и графики  
ИКИ ГАОУ ВО МГПУ)

Важнейшей проблемой и задачей современной педагогики является развитие творческих способностей учащихся. Формирование духовной культуры ребенка, развитие его потенциала и художественного вкуса необходимо начинать еще с младших классов. Одним из средств доступных педагогу, является декоративно-прикладное искусство.

Проблема моего исследования и заключается в поиске эффективных методов обучения и форм организации занятий керамикой, способствующих художественно-эстетическому развитию и формированию потребностей занятий искусством младших школьников. Такая потребность учит воспринимать и понимать искусство. «Процесс обучения является целенаправленным внешним воздействием на человека с целью овладения им теоретическими знаниями и практическими навыками в определенной деятельности ... любое обучение имеет влияние на изменение личности обучаемого, т.е. воспитывает его».[3, с. 3]

Искусство, как всякая деятельность человека, привязана ко времени, к проблемам данного исторического периода и является отражением эпохи. Выгодский пишет: «Искусство относится к жизни как вино к винограду, - сказал один из мыслителей, и он был совершенно прав, указывая этим на то, что искусство берет свой материал из жизни, но дает сверх этого материала нечто такое, что в свойствах самого материала еще не содержится».[1, с. 332] Декоративное искусство является историческим и культурным наследием народа. Оно активно влияет на формирование личности, вкуса и служит благоприятной почвой для фантазии. Декоративное искусство создает вещи, которыми человек пользуется каждый день, которые его окружают и создают эстетический фон в его жизни.

Керамика один из древнейших видов декоративного искусства. Первые фигурки из глины появляются в древнейшие времена палеолита. Уже в эпоху неолита широко распространяется обжиг. В бронзовом веке в государствах Междуречья и Египта ремесленники стали использовать гончарный круг. Благодаря открытию глазури пористые сосуды становятся водонепроницаемыми, а использование разнообразных цветов и декора превратили керамику в произведение искусства. В Китае благодаря использованию качественной белой глины в 2 - 1 тыс. до н. э. изготовлялась тонкостенная глазурованная посуда. В Древнем Египте во 2 тыс. до н. э. появился фаянс. Прекрасная обожженная керамика используется для отделки ворот Иштар в Вавилоне. Расписная керамика Древней Греции оказала огромное влияние на развитие всего мирового декоративно-прикладного искусства. Само слово «керамика» происходит от греческого «керAMOS» приблизительно переводится как «изделие из обожженных глин». Классические формы посуды окончательно сложились на территории нашей страны с появлением гончарного круга в эпоху Киевской Руси. Керамическое производство было широко развито, об этом свидетельствуют сохранившиеся до наших дней гончарные промыслы. Керамические изделия широко использовались в повседневном обиходе. Развитая керамика является одним из показателей высокого уровня цивилизации. К керамике обращались многие художники и скульпторы. Искали новые формы в керамике Врубель, Матисс, Пикассо, Гоген и многие другие.

Сегодня многие народные промыслы находятся в упадке. Поэтому при обучении детей изобразительному искусству важное место должно занимать декоративно-прикладное искусство. Необходимо развивать творческие способности учеников, формировать интерес к культурному и художественному наследию, учить пониманию сущности искусства, прививать потребность в художественно-эстетической деятельности.

В образовательном процессе искусство является одним из основных средств художественно-эстетического воспитания. И.Н. Крамской писал: «...искусство...должно обладать силой гармонично настраивать человека». [4, с.46] Данный вид деятельности не только воплощает многообразие окружающего мира в его конкретно-чувственных образах, но и выражает философско-эстетическое мировосприятие художника. В декоративно-прикладном искусстве отражаются все стороны нашей жизни. Поэтому очень важно средствами изобразительного искусства воспитывать у детей уважение к труду человека.

Актуальной задачей художественного воспитания учащихся средствами керамики является развитие у них способности эмоционально воспринимать изображаемые предметы, постигая их эстетическую сущность. Художественно-эстетическое восприятие изображаемых предметов предполагает изучение прежде всего, на тех особенности предметов, которые выражают их содержание: соразмерность, пропорциональность форм и поверхностей, гибкость или жесткость предмета, изящество или грубость линий. Направленность зрительного восприятия на особенности, определяющие внутренний смысл объекта, должна носить эмоциональный характер. Эффективность решения вопросов художественно-эстетического воспитания во многом зависит от ряда условий. Одним из них является формирование у детей элементарных эстетических представлений и понятий. Одной из главных задач педагога является практическое ознакомление учащихся с различными видами искусства, развитию их эстетического восприятия, способности к простейшим эстетическим суждениям.

Искусство развивает духовную составляющую, тренирует чувства, эмоционально-ценностные отношения человека ко всем явлениям окружающей действительности. Развитие личностных способностей каждого ученика должно осуществляться не только на занятиях, но и во внеурочное время. Имея полноту восприятия мира, человек имеет и полноту внутренней жизни: чувство цвета, чувство формы, чувство контраста, чувство гармонии качественно улучшают эмоционально – чувственную жизнь личности, в ней больше радости, эстетического наслаждения, счастья от общения с внешним миром. Личность творит благодаря своему восприятию, когда становится способна видеть по-новому.

На занятиях керамикой проявляются не только творческие способности ребенка, и не только развивается художественный вкус, но также и мелкая моторика. Работа с формой и пространством, декор изделия заставляет его концентрироваться, контролировать движения, мыслить более масштабно.

При лепке животного мира он знакомится с анатомией животного, более точным представлением о нем. Ребенок впервые задумывается о том, что делает слона слонем. Какие характерные черты будут передавать образ этого животного. Он учится обобщать и видеть в форме главное то, что является ее сутью. При декоре изделия дети встречаются с понятием орнамента, как частью «...нашей духовной жизни, выражающей потребность человека в красоте». [2, с.5] С видами орнамента: геометрическим, растительным, животным и т.д.

Художественно-эстетическое воспитание ребенка является неотъемлемой частью развития полноценной личности. Прикосновение к искусству делает человека человеком. Занимаясь керамикой, ребенок общается не только с художественным наследием своей страны и с историей других стран, но и с историей человечества. Становится частью мирового культурного наследия.

#### Список литературы

1. Выготский Л. Психология Искусства, издательство «Азбука», 2000 – С.410
2. Светлова Л.П. Азбука орнамента, Москва, Институт развития профессионального образования, 2001 – С.126
3. Рошин С.П. Воспитывающие и научные принципы обучения как важнейшая дидактическая основа художественного образования. «Начальная школа плюс До и После» / Рошин С.П.«Начальная школа плюс До и После»- М., 2009.- № 9.- С. 3-6.
4. Крамской об искусстве. М.: Изобразительное искусство, 1988 – С.176

© Рошин С.П., Савина А.С. 2018

### РАЗВИТИЕ КОЛОРИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Саранцева Е.А., Валикжанина С.В.**

Московский городской педагогический университет, г. Москва

В настоящее время в методике обучения детей изобразительному искусству накоплен обширный теоретический и методический материал в области теории цвета и колорита. Цвет рассматривается как инструмент, воздействующий на развитие восприятия и эстетический вкус учащихся, как средство, влияющее на сознание, чувства и мышление детей. В процессе работы на занятиях по живописи учащиеся усваивают такие понятия как светлота, насыщенность, цветовой тон, учатся работать живописными материалами. Одним из важных достижений учебного процесса является процесс развития колористических навыков.

Колористические навыки в изобразительном искусстве рассматриваются как способность владения цветом. Специфику искусства цвета составляет художественный цветовой образ, как форма отражения цветового богатства и способ колористического преобразования окружающей действительности. Алексеев С.С. в своей работе подробно рассматривает значение цвета и колорита. Он отмечает, что «цвет – одно из средств живописи, всегда участвующее в создании художественного образа совместно с другими средствами. Он приобретает определенную художественную выразительность лишь тогда, когда вступает в содружество с остальными цветами, т.е. в систему цветов. Но система цветов – это уже колорит» [1, с.16].

Цвет является основой выразительного языка живописи, с овладения которым начинается приобщение ребенка к изобразительному искусству. Именно через овладение языком цвета, дети открывают многообразие и смысловую наполненность живописных образов. «Как бы ни развивалось искусство живописи в будущем, сила воздействия цвета на чувства и восприятие зрителя никогда не ослабнет», «цвет в живописи... играет главную роль в передаче задуманного состояния природы или композиционного сюжета» [7].

В процессе педагогической работы на практике мы отметили, что учащиеся младшего школьного возраста сталкиваются с проблемами в передаче цвета. Дети часто используют чистые открытые цвета, им не всегда удается находить гармоничные сочетания, не умеют пользоваться цветом как средством выразительности.

Перед педагогами-художниками стоит вопрос как дальше развивать это интуитивное стремление к красоте, к цвету, приобщить младшего школьника к колористической культуре, к живописи, к пониманию того, что цвет оказывает большое влияние на настроение человека, на его чувства и его творчество. Само понятие колорита для младшего школьника сложно, и эта сложность заключается, в первую очередь в особенностях данного возрастного периода. Однако развивать цветовое и колористическое видение необходимо с первых шагов обучения живописи.

Это дает возможность развивать зрительную память, воображение, чувство цвета, помогать решать не только учебные, но и творческие задачи.

Более прочное и быстрое усвоение теоретического материала по элементам цветоведения, основам живописной грамоты зависит от гибкого сочетания подготовительных кратковременных и длительных упражнений, имеющих различный характер и преследующие различные цели.

Мы разработали упражнения для учащихся младшего школьного возраста, где основной целью ставили развитие чувства цвета и колористических навыков. Эти упражнения выполняются живописными материалами (гуашь, акварель, пастель) и направлены на знакомство с технологией и приемами живописи.

На первых занятиях с учащимися 1 классов основное внимание уделяли таким понятиям как теплый и холодный колорит, рассматривали свойства акварельных и гуашевых красок. Далее рассматривали такие понятия как «первичные цвета», «вторичные цвета», «родственные цвета», «контрастные цвета». В упражнениях и заданиях перед детьми ставились задачи выразить настроение в работе через использование ограниченной палитры цветов в пределах близкородственных гармоний.

Важным педагогическим моментом на уроке является также разговор с детьми о характере цветов, о чувствах и настроениях, которые они вызывают при восприятии и воспоминаниях о них. Примером может быть создание композиций-ассоциаций, определенной темы на цветовой поиск. Задача для учащихся, при помощи цвета передать образное воздействие темы, используя для написания соответствующие цвета и цветовые оттенки. Это может быть поиск эмоционального состояния (радостное, грустное, робкое, капризное и т. д.). Или поиск при помощи цвета состояния природы (времена года, солнце, ветер, туман, дождь и другое).

Рассмотрим подробнее наиболее интересные упражнения, используемые при творческом развитии колористических навыков младших школьников:

*Тема 1. «Основные и составные цвета»*

*Задание:* Создание образов «Дружба чайника и чашки»

*Цель:* Изучение основных и составных цветов. Закрепить умения смешивать краски и запомнить основные цвета, необходимые для получения составных – оранжевого, зеленого, фиолетового.

*Тема 2. «Дополнительные цвета» (Изучение контраста дополнительных цветов: синего и оранжевого)*

*Задание:* Создание живописного образа «Море и золотая рыбка».

*Цель:* Познакомить с родственными и контрастными цветами, с цветовым кругом. Формировать умение видеть выразительность цвета. Поиск родственных оттенков, отличающихся по тону.

*Тема 3. «Теплые и холодные цвета»*

*Задание:* Создание цветовой гаммы «Они сошлись, как лед и пламя – Луна и Солнце».

*Цель:* Знакомство с оттенками теплых и холодных цветов. Научить детей различать такие понятия, как «теплые цвета» и «холодные цвета». Работа с цветовым кругом, с основными и составными цветами. Теплые цвета, имеющиеся в наборе гуашевых красок, могут усилить свою звучность, если будут расположены рядом с холодным цветом и т.д.

«Знания о природе цвета... закономерности восприятия света и цвета должны формировать профессионалов, владеющих навыками работы с цветом, как с инструментом создания художественного образа» [3]. Изучение цвета и развитие колористических навыков является динамичным процессом, поскольку постоянно пополняется новыми приемами и методиками преподавания.

### Список литературы

1. Алексеев С.С. О колорите / С.С. Алексеев – М., 1974. – 123с..
2. Буровкина Л.А. О подходах к решению вопросов методики обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству / Л.А. Буровкина // Современные тенденции изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна. – 2017. №1 – С. 66–71.
3. Валикжанина С.В. Теория и практика цвета в истории художественной педагогики / С.В. Валикжанина // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования: колл. монография. – М.: Перо, 2017. – С. 65–73.
4. Дубровин В.М. К вопросу о форме и содержании в искусстве / Дубровин В.М. // Перспективы художественно-образовательного и социокультурного развития столичного мегаполиса.

- Сборник научных статей по материалам Междунар. науч.-практич. конференции: в 2 частях. – 2016. – С. 142-149.
5. Дубровин В.М. Живописные основы художественной грамоты: монография / В.М. Дубровин. – М.: МГПУ, 2012. –212 с.
  6. Заднепровская Г.В. Обновление содержания основного общего образования. Музыка. Изобразительное искусство /Г. В. Заднепровская, Н.Н. Тельшева, И.П. Суцидко, Л.Г. Чуракова, Е.П. Кабкова, А.С. Хлебников, С.В. Валикжанина // ФГОС: обновление содержания образования (серия) М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2017. –С. 81– 112.
  7. Игнатъев С.Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: Учебное пособие для вузов / С.Е. Игнатъев. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2007. – 208 с.
  8. Семенова М.А. Роль цвета в композиционном решении живописного произведения / М.А. Семенова // Цвет в композиции. Вопросы теории и практики сборник научных трудов. – М., 2017. –С. 87-97.

## СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ШКОЛЫ В АСПЕКТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Сильченко А.А.

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

В статье рассматривается проблема, с которой сталкивается учитель математики, при отборе задачного материала для обучающихся-инофонов в соответствии с требованиями нового образовательного стандарта.

**Ключевые слова:** новый образовательный стандарт, обучающиеся-инофоны, процесс обучения математике, обучающиеся-мигранты.

Одной из актуальных задач современной школы является создание условий, обеспечивающих достижение новых образовательных результатов различных категорий обучающихся средствами разных предметных областей, в том числе и математикой. Реальность российской школы – увеличивающееся количество поликультурных школ и классов, в которых многие обучающиеся не являются носителями русского языка. Данное обстоятельство актуализировало для учителей математики проблему отбора содержания обучения математике, обеспечивающее достижение требований ФГОС в условиях поликультурной школы.

Определению требований к проектированию содержательного компонента обучения математике в поликультурной школе, должен предшествовать анализ целей, на достижение которых направлен процесс обучения математике. В аспекте требований ФГОС обучение математике должно обеспечить:

– **Интеллектуальное развитие обучающихся.** Необходимо развивать логическое мышление обучающихся, речь, алгоритмическую культуру, формировать качество мышления, свойственных математической деятельности и необходимых для получения основного образования, кот орые так же необходимы для современной жизни в обществе.

– **Воспитание качеств личности обучающихся.** Необходимо воспитывать личностные качества у обучающихся, связанные с изучением математики, такие как воображение, интуиция, самостоятельность, творческая активность, способность ориентироваться в новых условиях.

– **Овладение обучающимися математическими знаниями и умениями.** Учитель должен научить владеть математическими понятиями, необходимыми для применения в повседневной жизни, а также для изучения смежных дисциплин и взаимосвязи предметов, для обучения в иных формах среднего, высшего образования.

– **Формирование у обучающихся представлений о математике как части общественной культуры.** Знание о знании математических умений в развитии цивилизации и современном обществе, умение математически моделировать реальные процессы и явления.

Достижение выделенных целей, необходимо обеспечить в условиях уважения к обучающимся-мигрантам, сохранения их национальной идентичности, при этом избегая негативного влияния данных обстоятельств на других обучающихся.

Учитывая требования к новым образовательным результатам, результаты исследований особенностей обучения математике обучающихся-инофонов [Сильченко А.А., 2017 - Тумашева О.В., Ширшикова М.Е., Молдыбаева А.И., 2017], особенностей проектирования содержания обучения математике в аспекте требований ФГОС [Тумашева О.В., Рукосуева Е.Г., 2016 - Тумашева О.В., Берсенева О.В., 2016], а также тот факт, что основной единицей содержания обучения математике по-прежнему выступает задача, сформулируем требование к системе задач, обеспечивающих достижение новых образовательных результатов в процессе обучения математике в условиях поликультурной школы:

– *Наличие смыслового контекста.* Необходимость данного требования в подборе задач заключается в том, что учитель должен учитывать интересы обучающихся-инофонов, культуру, быть доступным и понятным для понимания обучающихся-мигрантов, содержать реальные факты из жизни, экспериментальные данные, а так же взаимодействие обучающихся в учебном процессе.

– *Системность.* Необходимо осуществлять отбор не только отдельных задач, а пересматривать всю систему задач в совокупности. Ведь только систематическая работа, направленная на формирование определённых личностных качеств и умений обучающихся-мигрантов, надёжный способ достижения требуемых результатов.

– *Доступность.* Для учителя одной из главных проблем при обучении детей-инофонов является объяснение задачного материала так, чтобы обучающимся было понятно, потому что в школах встречаются обучающиеся с затруднённой речью. Неудачи в решении задач отрицательно влияют как на внутреннюю мотивацию деятельности, так и на возможность успешного достижения образовательных результатов. Связь с курсом математики. Подбор задач должен способствовать расширению и углублению математических знаний. Он должен обеспечить достижение поставленных целей не только конкретного урока, а всего курса в целом.

– *Результативность.* Необходимо осуществлять отбор таких задач, которые были бы ориентированы на конкретный личностно полезный результат. Решение задач должны обогащать знания, умения и опыт обучающихся-инофонов, где должны формироваться не только предметные, но и метопредметные знания, играющие важную роль в жизни обучающихся.

Приведем примеры задач, удовлетворяющих данным требованиям:

- 1) Найдите радиус центрального купола мечети Кул Шариф, если его диаметр равен 17,5 метров.
- 2) Определите высоту четырёх больших минаретов мечети Кул Шариф, решив уравнение  $6x+2-2x=230$ .
- 3) Скорость течения реки Самур самой крупной реки в Айзербайжане равна 2 км/ч. На сколько километров река относит любой предмет (щепку, плот, лодку) за 1 час, за 4 часа?
- 4) Решите задачу. Река Самур, является второй по величине рекой в Дагестане, имеет длину 213 км ; площадь ее бассейна 7,33 тыс км<sup>2</sup> . Самая крупная река Закавказья на 1151 км длиннее Самура, а площадь ее бассейна в 25,6 раза больше площади бассейна Самура. Вычислите длину и площадь бассейна реки Кура.

Предложенный подход к отбору задач является определенной ориентировочной основой для конструирования комплекса задач по конкретным темам школьного курса математики, обеспечивающих достижение новых образовательных результатов обучающихся поликультурных школ.

### Список литературы

1. Сильченко А.А. Об особенностях обучения математики в условиях поликультурной школы // Тенденции развития психологии, педагогики и образования. 2017. С. 17-19
2. Тумашева О.В., Ширшикова М.Е., Молдыбаева А.И. Формирование метапредметных умений обучающихся-инофонов в процессе обучения математике: проблемы и пути решения // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017 № 1(39). С. 73 – 76.
3. Тумашева О.В., Рукосуева Е.Г. Какие задачи решать на уроках математики в аспекте требований ФГОС? // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 1(35). С. 31 – 34.
4. Тумашева О.В., Берсенева О.В. Обучение математике с позиции системно-деятельностного подхода: монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – 280 с.

# ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПАРКОВОГО АНСАМБЛЯ КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Фещенко О.С., Роцин С.П.**

(Фещенко О.С. - магистрант ИКИ ГАОУ ВО МГПУ;

Роцин С.П. - д.п.н., профессор кафедры рисунка и графики ИКИ ГАОУ ВО МГПУ)

Сегодня особенно остро стоит вопрос экологического воспитания подрастающего поколения. Внимание к проблемам экологии в настоящее время не случайно, так как многие исследования показывают значительный уровень загрязнений природной среды, несущий опасность существования жизни на Земле. Эти проблемы стоят в ряду наиболее важных, глобальных, нуждающихся в безотлагательном решении. Наблюдается быстрый рост общественной активности, нацеленной на изменение экологической ситуации в крупных городах, где экологическая обстановка в особенности неблагоприятна. Проблемы экологии имеют особенное значение в жизни каждого человека, так как касаются самого важного - возможности существования.

Комплексное решение проблем экологии способствует развитию экологической культуры человека, которая самым тесным образом связана с эстетическим воспитанием личности. Необходимо обозначить влияние друг на друга двух планов воспитательных воздействий, а именно комплексного воздействия на формирование отношения детей к природе в совокупности экологических, нравственных и эстетических составляющих и эстетического воспитания в целях развития у детей эстетического отношения к жизни вообще и к природе как ее части.

Воспитание эстетического отношения к природе призвано развивать у детей эстетическое восприятие оценок и суждений, вкуса и идеала, что предполагает формирование чувствительности к красоте, выразительности природных явлений и осознание важности, неповторимости каждого из них.

Отличительные черты эстетического восприятия ребенком прекрасного, в частности природы, изучали педагоги по дошкольному воспитанию (В. Шмидт, Д. Лазуткина, Р. Орлова, Л. Шлегер, Е. Тихеева, А. Суровцева) и специалисты по общей педагогике, психологии, физиологии (С. Шацкий, Е. Архин, П. Блонский, К. Корнилов и др.).

Особенное внимание важности изучения явлений природы для воспитания детей отмечал К.Д. Ушинский. Он подчеркивал положительное влияние природы на психику детей, их гармоничное развитие в процессе взаимодействия с природой. "Логика природы есть самая доступная для детей логика - наглядная, неоспоримая. Всякий новый предмет дает возможность упражнять рассудок сравнениями, вводить новые понятия в область уже приобретенных, подводить изученные виды под один род" [3, с. 207].

Принцип единства экологического и эстетического аспектов в процессе воспитания детей имеет первостепенное значение. Только через такое соединение можно сформировать отношение к природе как к самостоятельной ценности, как к чему-то неповторимому, уникальному, гармоничному. При слиянии природы и эстетики в эколого-эстетическом воспитании проявляется роль паркового ансамбля, как основного средства реализации этого процесса. Принцип слияния природы и эстетики в эколого-эстетическом воспитании может быть воплощен только через такую организацию природной среды парка, где эстетические открытия возникают от причастности и проникновения детей в окружающую среду. Организация парка в идеале должна являть собой произведение садово-паркового искусства, величайшие образцы которого в наше время мы можем видеть в исторических парках, и которое часто утеряно в современных парках культуры и отдыха. Гуляя по паркам, утратившим это искусство, сегодняшний человек не может понять весь комплекс воздействий, заложенных в нем. Так, по мнению академика Д. С. Лихачева, который называет русские усадебные парки "воротами" в природу, "балетом природы", сегодня "потеряно умение "читать" символику сада" [1, с. 12], а главное, во многом утеряно и умение ее создавать. Мы разучились гулять по парку, вбирая в себя уникальные образы природы, созданные рукою человека - творца, чувствуя себя наедине и в единстве с природой.

Задача педагога, развивающего эстетическое отношение к природе у детей, состоит, в первую очередь, в том, чтобы направить детей на встречу с красотой и осуществить соответствующую познавательную деятельность. Необходимо подготовить эстетико-познавательные задачи и упражнения, создать ряд ситуаций, стимулирующих детей чувствовать, осмысливать, оценивать познаваемые объекты как красивые, выразительные и т.д.

Научить ребенка видеть красоту родной природы и архитектуры, поможет разработанное нами занятие – игра " Прогулка по усадебному парку".

Для игры используем различный изобразительный материал. Подойдут альбомы усадебной архитектуры Москвы и Подмосковья, Санкт-Петербурга, Выборга, курортных городов Прибалтики. Важно, что бы это были не отдельные строения, а целостные ландшафтные ансамбли. Преимущественно нужны общие планы, а не отдельные архитектурные детали, чтобы у детей возник целостный образ художественно организованного человеком пространства.

На первом этапе игры мы рассматриваем фотографии, гравюры, рисунки и планы. Представляем, что мы внутри, на территории усадьбы, идем по дорожке в парке, идем, а затем останавливаемся и начинаем оглядываться. Что мы видим справа? Слева? Впереди? Опять идем дальше, останавливаемся в другом месте - что мы видим теперь? Сначала дети не очень хорошо ориентируются и путаются, но затем начинают отвечать более уверенно. За время урока несколько человек успевают "погулять" по парку, остальным отводится роль зрителей.

В чем смысл и воспитательное значение нашего упражнения? Образ красиво, гармонично организованной территории, "союз" земли, воды, растений и зданий, очень важны для детей. Сады, скверы и парки, в которых они гуляют, куда их водят или водили родители, оставляют неизгладимое впечатление в детской памяти. Именно эти образы будут бессознательно участвовать в выстраивании внутреннего пространства ребенка: эмоционально-духовного, а затем и внешнего: физического, социального, которое он будет создавать вокруг себя. Мы с помощью игры как бы раздвигаем границы уже освоенной ребенком территории, даем пережить другую организацию пространства, встретится с новыми прекрасными образами и культурными формами.

Итак, продолжаем нашу прогулку. Красивые здания, парки, сады – это живая среда нашего бытия. У всех нас разные дарования и разные занятия, в зависимости от них каждый и будет организовывать свой быт, дом, свой уголок земли – свое пространство жизни.

На втором этапе игры начинаем задавать детям вопросы. Кому из вас какой дворец больше нравится? Дети указывают понравившиеся им дворцы. А какой дом ты бы себе построил? Какой сад разбил бы? Куда поселил родителей, пригласил друзей. Чем бы ты стал заниматься в этом доме?

Затем нарисуем свою усадьбу: дом, парк, клумбы – кто как себе представляет. Задание каждый ребенок выполняет самостоятельно. Рисуем и карандашами, и мелками, и красками. Изредка можно посмотреть иллюстрации в альбоме.

Трудно передать, с каким увлечением дети выполняют это задание. У большинства детей дома довольно бедны и по архитектуре, и по интерьеру – но главное – они типовые. Ребенку нет в них лишнего уголка, тайничка – все функционально и стандартно. По сути, это не совместимо с уникальностью каждой человеческой души. А при выполнении задания дети сами выбирают ландшафты для своих воображаемых усадеб: один ставит дом на возвышенности, другой среди водных каналов, третий - почти в лесу. Они пользуются элементами показанных замков, но "строят" по сути свои.

Самым трудным в построении оказывается перспектива: дворцы и замки наезжают на мосты, дорожки, уходящие вглубь парка. Здесь педагогу не нужно ориентировать детей на законченный, красивый рисунок; мы делаем план-схему нашей усадьбы, важно, чтобы был ясен замысел, а инженерное и художественное решение еще будет уточняться.

Педагогу необходимо смотреть, кто из детей особенно переживает неудачи в перспективных построениях, и помочь ему, упростить планы, сводя их к трем-четырем: что перед нами, что на горизонте, что в середине. С введением цвета все ошибки становятся менее заметными и не так огорчают детей – листья расцветают.

По окончании работы устраиваем просмотр усадебных ансамблей. Понятно, что каждый рисунок требует объяснений. Смотрим репродукции парков, которые легли в основу ансамблевого решения, выясняем и анализируем отличия нашего здания и нашего парка, уточняем, что будет находиться вокруг.

Выполняя самостоятельные творческие работы, дети знакомятся с произведениями садово-паркового искусства и развивают в себе эстетическое отношение к миру природы в жизни и в искусстве. В данной статье мы рассмотрели только маленькую часть системы методов, способствующих эстетическому развитию детей на примере проектирования паркового ансамбля, а их достаточно много и возможности природы оказывать позитивное влияние на развитие личности безгранично.

## Список литературы

1. Лихачев Д. С. Поэзия садов: к семантике садово-парковых стилей. — 2-е изд., испр. и доп. — Л.: Наука, 1982. — 341 с.
2. Рошин С.П. Воспитывающие и научные принципы обучения как важнейшая дидактическая основа художественного образования. «Начальная школа плюс До и После» / Рошин С.П. «Начальная школа плюс До и После» - М., 2009.- № 9.- С. 3-6.
3. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения. - М.: Просвещение, 1968. - 557 с.

### СЕКЦИЯ №3.

#### КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

#### (СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03)

### ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ ЛОГИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**Капарулина О.В., Борякова Н.Ю.**

(Капарулина О.В. магистрант МПГУ, Москва;  
Борякова Н.Ю., доцент кафедры логопедии МПГУ, Москва)  
Московский педагогический государственный университет, г. Москва

#### **Аннотация.**

Рассматриваются специфические трудности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в понимании логико-грамматических конструкций, составляющих основу сложно-подчиненных, сложно-сочиненных предложений, учебных текстов (в том числе текстов арифметических задач). Определены основные направления коррекционной работы с учетом выявленных особенностей и трудностей.

**Ключевые слова:** задержка психического развития, клиничко-психологические особенности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, логико-грамматические конструкции, понимание учебных текстов.

С каждым годом жизнь предъявляет более высокие требования к образованию. Неуклонно растет объем знаний, которыми должен овладеть ребенок еще до поступления в школу.

Растет число детей испытывающих значительные трудности в обучении. Наиболее многочисленной и весьма неоднородной группой являются обучающиеся с задержкой психического развития (ЗПР). К моменту поступления в первый класс у них обнаруживается неготовность к обучению (социальная, эмоциональная, интеллектуальная), в школе они испытывают значительные трудности.

Проблему изучения и обучения данной категории разрабатывали многие ученые (Н.В. Бабкина, Н.Ю. Борякова, Т.А. Власова, Т.Н. Волковская, Т.В. Егорова, Г.И. Жаренкова, И.А. Коробейников, Л.В. Кузнецова, Р.И. Лалаева, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская, Н.А. Никашина, М.С. Певзнер, Н.В. Серебрякова, Р.Д. Тригер, Н.А. Цыпина, С.Г. Шевченко, У.В. Ульяновка и др.). Авторами были определены причины, симптоматика, механизмы нарушений при ЗПР; разработаны классификации (клиническая классификация Т.А. Власовой и М.С. Певзнер (1967), клиничко-психолого-педагогическая классификация К.С. Лебединской (1980)), определены особые образовательные условия для их обучения; разработана дифференцированная система образовательных маршрутов (Н.В. Бабкина, И.А. Коробейников, 2017).

Многие школьники с ЗПР не в состоянии успешно осваивать общеобразовательную школьную программу вследствие недостатков познавательной деятельности и речи. Особые затруднения дети испытывают в понимании литературных текстов, а также текстов арифметических задач, т.к. в основе любой из них лежит логико-грамматическая конструкция. Чтобы решить задачу, ребенку необходимо

понять ее условие: выделить структурные компоненты, вскрыть связи и отношения между осмысленными элементами, в уме произвести симультанный анализ и синтез условий.

**Предметом нашего исследования** являются особенности понимания текстов, включающих логико-грамматические конструкции, детьми младшего школьного возраста с ЗПР.

Детальный анализ процессов понимания речевых сообщений, начатый А.Р. Лурия [7], а впоследствии продолженный Т.В. Ахутиной [1], Цветковой [12], показал, что данный процесс обеспечивается скоординированной работой различных структур головного мозга. В речемыслительной деятельности в равной степени взаимодействуют оба полушария. Премоторные и лобные отделы коры левого полушария определяют протекание во времени двигательных процессов, контролируют их соответствие намеченным программам; задние отделы правого полушария осуществляют функции приема, переработки информации, тем самым обеспечивая основу для возможности декодирования информации в различные языковые системы (включая и логико-грамматические конструкции). В процессе понимания логико-грамматических конструкций важную роль играет сформированность пространственных представлений, являющихся базовыми функциями, над которыми надстраиваются высшие психические процессы [11]. По данным Маливановой Е.Л. [8], в процессе восприятия речевого сообщения, включающего логико-грамматические конструкции, существует необходимость выделения объектов и их деталей, удержания их в памяти, произведения анализа отношений между объектами во внутреннем плане, что также возможно лишь при тесном взаимодействии обоих полушарий. Следует отметить, что анализ информации в умственном плане обеспечивается сложными пространственными симультанными синтезами, подконтрольными третичным зонам коры головного мозга. Данные структуры, по данным Семенович А.В. [11] окончательно формируются достаточно поздно – к 12-13 годам.

Стойкие формы задержек, как правило, связаны с резидуально-органической недостаточностью, значительную роль играет и стойкая церебральная астенция, обуславливающая недостатки внимания, психомоторную вялость или возбудимость. Данные нейрофизиологических исследований (А.О. Дробинская, М.Н. Фишман, 2001) свидетельствуют, что развитие мозговых структур и связей между ними отстает от возрастной нормы у большинства 6–8-летних детей, испытывающих трудности в обучении. Недоразвитие познавательной деятельности может быть обусловлено недостаточностью некоторых мозговых структур, в первую очередь, лобных и теменных отделов коры головного мозга. Замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, не сформировано их специализированное участие в реализации процессов восприятия, сличения, опознания, памяти, речи, мышления.

**С целью изучения** особенностей понимания логико-грамматических конструкций в составе текстовых сообщений у младших школьников с ЗПР в конце 2016-2017 учебного года проведен констатирующий эксперимент, который носил сопоставительный характер. В экспериментальную группу (ЭГ) вошли 20 детей с ЗПР: 10 из них проходят обучение в условиях 1 специального (коррекционного) класса и десять учеников обучаются в условиях 1 общеобразовательного класса. На основе заключения территориальной ПМПК все дети ЭГ обучаются по программе 7.1 в соответствии с ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ. 20 детей с нормальным психическим развитием, обучающиеся в общеобразовательной школе и успешно осваивающие программный материал составили группу сопоставительного анализа (ГСА).

**Диагностическая программа** состояла из трех серий заданий, направленных на исследование понимания обратных и падежных логико-грамматических конструкций, логико-грамматических конструкций, отражающих пространственные и временные отношения, изучение особенностей понимания различных видов текстовых сообщений. Для каждой серии заданий разработана система балльной оценки с учетом характера и количества допущенных ошибок. Общим для всех проб является четырехуровневая система оценивания: 0, 1, 2, 3 балла. При первичной обработке производилось суммирование баллов за каждую пробу в задании, серию заданий и всю методику в целом. В дальнейшем абсолютное значение было переведено в процентное отношение. За 100 % было принято максимально успешное выполнение всех проб в заданиях, заданий в каждой серии и всей методики в целом.

**По результатам исследований** был проведен количественно-качественный анализ. Во время исследования дети с нормальным психическим развитием охотно вступали в контакт с педагогом, с энтузиазмом принимали все задания, при их выполнении преимущественно действовали самостоятельно, исправляли свои ошибки, при затруднениях обращались за помощью. На протяжении всех заданий концентрация внимания и интерес оставалась на достаточном уровне.

Обучающиеся с ЗПР также активно вступали в контакт с педагогом, с интересом принимали задания, но при нарастании их трудности интерес теряли. Во многих случаях требовалась помощь и дополнительная мотивация и стимуляция, организация их ориентировочно-познавательной деятельности. В некоторых заданиях ученики пытались угадать правильный ответ. Концентрация внимания в ходе эксперимента ослабевала, к концу выполнения заданий наблюдалось утомление, снижался эмоциональный фон.

Обратимся к качественному анализу результатов трех серий заданий.

**В 1 серии заданий** исследовалось понимание обратных и падежных логико-грамматических конструкций.

*Задание 1.1. первой серии* было направлено на исследование понимания обратных конструкций. Детям предлагались для просмотра 6 парных иллюстраций, отличающиеся объектом действия, из которых учащиеся должны были выбрать ту, которая отражает смысл услышанного в устной форме сообщения. Средний процент успешности выполнения задания детьми с нормальным развитием составил 67%, тем самым обучающиеся показали результат в 1,4 раза лучший, чем дети с ЗПР, хотя также испытывали трудности при выполнении задания. Лишь двое из 20 не допустили ни одной ошибки. В то же время, среди них не нашлось ученика, который бы не справился ни с одной пробой, тогда как среди обучающихся с ЗПР таких обнаружилось четверо (из 20 участвующих в эксперименте). Наиболее трудным оказался выбор среди пар иллюстраций, названия объектов которых были знакомы детям («Клеенка», «скатерть»).

*При выполнении задания 1.2 ставилась цель исследовать понимание предложных конструкций с обозначением места.* Успешность детей с ЗПР составила лишь 42 %, они показали результат в 2 раза худший, чем у детей с нормальным развитием (82% успешности). Ни один ребенок с задержанным развитием не справился со всеми пробами без ошибок. Некоторые дети затруднялись в понимании даже простых предлогов. Ученики с нормальным развитием значительно лучше справились с заданием: половина из них не допустили ни одной ошибки. Большинство обучающихся показали высокий уровень понимания как простых, так и сложных предлогов.

**2 серия заданий** была направлена на изучение уровня сформированности пространственных представлений.

В связи с тем, что обучающиеся с ЗПР в первой серии заданий показали низкий уровень понимания предложных конструкций, возникла необходимость уточнения причин возникших сложностей: детям не понятны грамматические конструкции данного вида или первично непонимание значений предлогов.

*Задание 2.1 предлагалось для исследования понимания предлогов и слов, обозначающих пространственное расположение объектов* на более доступном материале.

Обучающимся обеих групп необходимо было ответить на вопросы с опорой на картинки с изображением знакомых предметов. Средний результат успешности выполнения проб детьми ГСА составил 84%, детьми ЭГ – 74%. Более половины детей с ЗПР не смогли ответить правильно на вопросы, содержащие более сложную конструкцию для анализа («Под весами слева от глобуса», «Над носками справа от кактуса»). В отдельных случаях дети с ЗПР не смогли найти на иллюстрации нижнюю полку. Девять человек из 20 школьников с нормальным развитием справились без ошибок со всеми пробами, подтвердив тем самым лучшее понимание предлогов и слов, обозначающих пространственные отношения предметов. Остальные также испытывали трудности разной степени выраженности, справлялись с ними либо самостоятельно, либо с небольшой помощью взрослого.

*Задание 2.2. направлено на исследование понимания временных последовательностей и временных интервалов.* Детям зачитывались тексты заданий, затем у учеников была возможность прочитать тексты самостоятельно, воспользовавшись бланками, проанализировать свои ответы, исправить или уточнить их. Однако никто из обучающихся с ЗПР не воспользовался этой возможностью. Их успешность при выполнении этого задания составила лишь 31%, тогда как дети с нормальным развитием показали результат выше более чем в 2 раза (76%). Ни один ребенок с ЗПР не справился с пробами без ошибок. Они затруднялись в понимании значений слов «после», «перед», «между». Сложным оказался для детей даже вопрос «Что длится меньше – урок или перемена?»: 8 человек дали неправильный ответ. По результатам выполнения данного задания можно сделать вывод: у детей с ЗПР не автоматизированы временные последовательности (дни недели, названия месяцев, времен года).

*В задании 2.3. исследовался уровень понимания двучленных сравнительных конструкций.* Детям были предложены бланки для ответов, предоставлена возможность самостоятельного прочтения текстов задач. Средний результат успешности выполнения детьми с ЗПР составил 48%, у нормально развивающихся

сверстников – 91%. Двое детей ЭГ не справились с заданиями вовсе. Лишь шестеро получили индивидуальный результат успешности более 60%. Наибольшие сложности испытали дети при анализе конструкций «Сын сапожника – плотник. Кем приходится сапожник плотнику?» и «Дети стояли по росту в шеренге. Последним стоял самый низкий ребенок. Какой по росту ребенок стоял первым?». Очевидно, данные задание содержали слишком сложную логико-грамматическую конструкцию. Ученикам было трудно удержать в памяти данные для анализа. Осложнялся выбор и непониманием детьми значений таких слов, как «Сапожник», «Плотник».

Еще большие трудности обучающиеся с ЗПР испытали при выполнении задания 2.4, целью которого было исследование понимания трехчленных сравнительных конструкций. В пробах требовалось установить отношения не между двумя, а между тремя объектами. Количество ошибок в заданиях, требующих опоры на осознание отношений между несколькими объектами, естественно, увеличилось. Качество успешности выполнения задания детьми с ЗПР всего 24 %. Четверо обучающихся с ЗПР не смогли ответить ни на один поставленный вопрос. Эти ученики не справились и с заданиями первой серии. В целом дети с ЗПР показали несформированность языковых представлений о значении пространственных предлогов, затрудняются в мыслительных представлениях пространственных отношений между объектами, испытывают сложности удержания в памяти объектов и, как следствие, проводить анализ отношений между объектами.

Для учеников ГСА задание также оказалось нелегким (52% - средний процент успешности), ни один обучающийся с нормальным развитием не справился со всеми задачами без ошибок.

*Задание 3.1 третьей серии направлено на исследование понимания, осмысления, пересказа небольших текстов со скрытой моралью.* Детям был предложен для понимания и последующего пересказа два текста («Муравей и голубка» и «Галка и голуби»). В основе главной мысли обоих текстов лежали скрытые мотивы поступков героев. Средний показатель успешности выполнения детьми с ЗПР составил 67% успешности, что в 1,4 раза ниже результата ГСА (95%).

У детей с ЗПР возникали сложности с самостоятельным выделением основной морали произведений, однако при помощи дополнительных вопросов они понимали скрытый смысл текста. При помощи взрослого они оказались способными выделять существенные составляющие рассказа, правильно обозначать причинно-следственные отношения на основе обобщения смысла произведения.

Возможности связного пересказа оказались на низком уровне: обучающиеся использовали в основном простые предложения, допускали аграмматизмы (в основном, неправильно употребляли предлоги или совсем их опускали, нарушали последовательность слов в предложении, наблюдались случаи эмболофразии). Рассказы детей были не всегда логичны и последовательны, логика выстраивалась уже по ходу высказывания. Детям с нормальным развитием практически не требовалась помощь педагога, при пересказе они полностью передавали скрытый смысл текстов. В самостоятельной продукции детей преобладали сложно-подчиненные и сложно-сочиненные предложения. Ученики адекватно использовали синонимы, употребляли прилагательные, эмоционально передавали смысл текста.

*Задание 3.2 направлено на исследование понимания задач различных видов.* Сложность большинства заданий заключалась в том, что необходимо было установить связь между более абстрактными объектами – числами. Дети с ЗПР справились гораздо хуже (29% средний показатель успешности против 80% у детей с нормальным развитием). Среди них не нашлось тех, кто без ошибок справился бы со всеми пробами. Обучающиеся показали практическую неспособность не только устанавливать отношения между объектами в умственном плане, но и трудности в удержании информации, понимании слов, отражающих пространственные отношения объектов.

Таким образом, недостаточное понимание логико-грамматических конструкций, предлогов пространственного значения, общая бедность словаря, создают неблагоприятную почву для процесса обучения детей с ЗПР решению арифметических задач.

Анализ результатов констатирующего этапа исследования позволили сделать следующие выводы:

Во-первых, дети с ЗПР обладают сниженным объемом оперативной речеслуховой памяти, низкой скоростью запоминания информации, что в свою очередь создает неблагоприятные условия для оперирования словесной информацией, для понимания логико-грамматических конструкций.

Во-вторых, основные мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение), необходимые для успешного выполнения учебной деятельности протекают инертно. В большей степени страдают операции, связанные с пространственным анализом и синтезом, особенно случаях необходимости мысленно произвести симультанный анализ пространственных отношений. Недостаточно развита

способность оперировать в уме абстрактными заместителями различных объектов, что крайне необходимо для решения различных видов задач. Для решения задач требуется удержание в памяти разрядной структуры числа и выделение соотношения элементов.

В-третьих, дети с ЗПР обладают недостаточным объемом словаря. Отмечаются трудности понимания и неточное использование редкоупотребительной лексики. Это в свою очередь усугубляет понимание сложных логико-грамматических конструкций. Связная речь детей также развита слабо, их рассказы характеризуются бедностью, неполнотой, недостаточной смысловой цельностью и связностью.

В-четвертых, недостатки пространственных представлений отрицательно сказываются на грамматическом строе речи. Дети недостаточно понимают значение пространственных предлогов (в том числе и простых), зачастую неспособны отразить в речи отношения и связи между объектами, особенно в том случае, когда количество объектов больше двух, неспособны выделить существенные признаки элементов, произвести симультанно в мысленном плане анализ ситуации.

В-пятых, у большинства учеников отмечается повышенная истощаемость психических процессов, утомляемость. На этом фоне у них обнаруживается невозможность длительной концентрации внимания.

Таким образом, психологические особенности детей с ЗПР оказывают негативное влияние на понимание учебных текстов, а также на качество решения задач. Требуется специальная коррекционная работа, направленная на формирование психологического базиса, развитие речи и неречевых процессов, необходимых для развития словесно-логического мышления и оптимизации процесса обучения.

### Список литературы

1. Ахутина Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников/ Под общей ред. Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой.-М.: В.Секачев, 2008.-128 с.
2. Борякова Н.Ю., Матросова Т.А. Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития на примере глагольной лексики, словоизменения глаголов и построения простых распространенных предложений.-М.: В.Секачев, 2010,- 200 с.
3. Волкова Л.С., Лалаева Р.И., Липакова В.И и др. Особенности механизмов, структуры нарушений речи и их коррекции у детей с интеллектуальной, сенсорной и двигательной недостаточностью: Учеб. пособие / Волкова Л.С., Лалаева Р.И., Липакова В.И. и др.–Сп-б.: Образование, 1996. – 106 с.
4. Волковская Т.Н. Сравнительное изучение мыслительной и речевой деятельности у дошкольников с ЗПР и ОНР: дисс. канд. псих. наук: 19.00.10/ Т.Н. Волковская.-Москва, 1999. - 199 с.
5. Дробинская А.О. Школьные трудности «нестандартных детей». М., 2001.
6. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студентов учеб. заведений/ Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина.–М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004,-313 с. – (Коррекционная педагогика).
7. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга.-М.: Издательство МГУ.–1962.-433 с.
8. Маливанова Е.Л. Формирование грамматических конструкций, отражающих пространственные отношения, у дошкольников с общим недоразвитием речи: диссертация канд. пед. наук: 13.00.03/ Маливанова Е. Л. – Москва, 2009.-202 с.
9. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности.–М.: АРКТИ, 2014.-66 с.
10. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Уч. пос. для высш. учеб. заведений.-М.: Издательский центр «Академия», 2017.-232 с.
11. Тишина Л.А. Овладение учебной лексикой школьниками с нарушениями речи в практической работе с текстом (на уроках природоведения).- дисс. канд. пед. наук.- М., 2005.-256 с.
12. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление.-М.: «Юрист», 1997.–256 с.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СУ-ДЖОК МАССАЖЕРОВ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Крамарева И.Е.

Брянский государственный университет, г. Брянск

В последнее время наблюдается рост числа детей, имеющих нарушения общей, мелкой и артикуляционной моторики. Поэтому так важно заботиться о формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм языка.

На сегодняшний день в арсенале тех, кто занят воспитанием и обучением детей дошкольного возраста имеется обширный практический материал, применение которого способствует эффективному речевому развитию ребенка. Весь практический материал можно условно разделить на две группы: во-первых, помогающий непосредственному речевому развитию ребенка и, во-вторых, опосредованный, к которому относятся нетрадиционные логопедические технологии.

В настоящее время нетрадиционные логопедические технологии при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи привлекают всё большее внимание. Су-джок массажеры – одни из них. На ладонях и пальцах рук есть «активные точки», самомассаж которых активизирует работу головного мозга.

Самомассаж ладоней и пальчиков детей с речевыми нарушениями, положительно оказывает влияние на работу головного мозга, а самое главное – усиливает импульсы, идущие к коре головного мозга от органов артикуляционного аппарата, тем самым облегчает процесс введения поставленных звуков в речь ребенка: автоматизация, дифференциация.

Су-джок шарики и их эластичные кольца в логопедической практике чаще используется в развитии мелкой моторики пальцев рук у детей с нарушением речи, но мало кто из логопедов использует в коррекции звукопроизношения, а в частности при автоматизации и дифференциации звуков речи.

Су – джок массажеры не только повышают интерес к занятию, но и оказывают благотворное влияние на введение поставленных звуков в самостоятельную речь ребенка. Проведение таких занятий требует предварительной подготовки и четкого отбора речевого материала, соответствующего этапу коррекции.

Прокатывая шарик, дети массируют мышцы рук, что активизирует мозг, способствует развитию речи, внимания, памяти и мелкой моторики рук. Использование самомассажа с помощью шарика Су-джок в сопровождении легко запоминающихся стихов и в сочетании с сюрпризными игровыми моментами позволяют использовать их как весёлые непринуждённые минутки отдыха и, в то же время, повысить эффективность логопедической работы по автоматизации, дифференциации звуков.

Игровой самомассаж необходимо проводить в виде 2 – 3-х минутных упражнений одновременно:

1) проговаривая различные стихи, насыщенные автоматизируемыми или дифференцирующими звуками, в сочетании с поочередным массажем пальцев и ладони рук массажными кольцами или су-джок шариками;

2) правильно произнося слоги, слова: логопед произносит слог, слово и откатывает шарик ребенку, а ребенок должен правильно в ответ произнести слог, слово и назад отправить шарик логопеду («Шарик мне назад верни, слоги (слово) верно повтори»);

3) правильно изменить слоги, слова, фразу: «Шар обратно прокати, слоги (слово, фразу) измени»;

Для наглядного представления применения су-джок массажеров в коррекции звукопроизношения у детей с нарушениями речи мы предлагаем ниже конспект индивидуального логопедического занятия по автоматизации звука [Р] в словах, во фразовой речи.

**Конспект индивидуального занятия по теме: «Автоматизация звука [Р] в словах, во фразовой речи».**

**Задачи:**

1) коррекционно-образовательные: упражнять в правильном произнесении звука [р] в словах, словосочетаниях и предложениях, при помощи массажных Су – джок колец; упражнять в образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных и умение согласовывать существительные с числительным; формировать у ребенка навык определения смысловой основы предложения;

- 2) коррекционно-развивающие: развивать память, мелкую моторику.
- 3) коррекционно-воспитательные: воспитание дисциплинированности, усидчивости, развитие интереса к занятиям.

**Оборудование:** предметные картинки, Су-джок массажеры.

**Ход занятия**

### **I. Организационный момент**

Р.И.: – Сегодня мы с тобой отправимся на занятия в Цирк.

### **II. Основной этап**

#### **1. Артикуляционная гимнастика.**

Р.И.: – Артикуляционную гимнастику мы начинаем с упражнения «Улыбка», «Заборчик». У нас хорошее настроение и мы улыбаемся.

– Давай вспомним, какие упражнения помогли тебе научиться правильно произносить звук [Р].

(Выполнение упражнений перед зеркалом: «Грибок», «Громкий барабан»).

Р.И.: - А теперь давай покажем, как мы научились правильно произносить звук [Р]. Заведем “моторчик”.

– RRRRRRRRRRRRRR

#### **2. Игра “Оркестр”.**

Р.И.: - Назови мне музыкальные инструменты, в названии которых есть звук [р]:

(Картинки: барабан, дудочка, пианино, рояль, арфа, гармошка, балалайка, труба).

#### **3. Игра “Фокусник” (с использованием Су-джок шарика)**

Р.И.: - Я тебе перекатываю шарик и называю предмет, а ты возвращаешь мне шарик и называешь предмет ласково, например: воробей – воробышек.

Кровать – кроватка

Зеркало- зеркальце

Крыльцо – крылечко

Ведро – ведерко

#### **4. Игра «Жонглеры»**

Р.И.: – Ты получишь карточку, посчитаешь предметы и называешь количество предметов. Логопед показывает картинки с изображением определенного количества предметов, а ребенок согласовывает существительное с числительным.

– Я сорвала одну ромашку.

(А я сорвала три ромашки)

- У меня есть радио.

(А у меня есть три радио)

- У меня есть красная рубашка.

(А у меня есть четыре красные рубашки)

- У моей бабушки одна корова.

(А у моей бабушки три коровы)

- Я съела одну грушу.

(А я съела четыре груши)

- У нас есть один самовар.

(А у нас есть три самовара)

- Мне подарили одну розу.

(А мне подарили пять роз).

#### **5. Игра «Выступление воздушных артистов»**

Р.И.: - Повторяй за мной, при этом перебрасывай из руки в руку шарик. (Ребенок поочередно перебрасывает массажный шарик из руки в руку, проговаривая чистоговорки с четким произношением данного звука).

Ра-ра-ра – высокая гора.

Ра-ра-ра – глубокая нора.

Ро-ро-ро – новое перо.

Ру-ру-ру – скачет кенгуру.

Ру-ру-ру – коза грызёт кору.

Ры-ры-ры – полетели комары.

## **6. Игра “Клоун”**

Р.И.: - Послушай предложение и исправь его.

В розах растут сады.

Мусор убирает Рому.

Арбуз угостил Артема.

Куры кормят Марусю.

Рыба поймала рыбака.

Торт подарил Раю на день рождения.

В помидорах и огурцах растут огороды.

## **7. Игра «Занавес закрывается»**

Р.И.: - Представление заканчивается. Артисты прощаются со зрителями. - Повтори за мной, при этом на каждый палец одевай колечко.

(Ребенок поочередно надевает массажные кольца на каждый палец, проговаривая чистоговорки с четким произношением данного звука).

Ра-ра-ра - радуется детвора.

Ры-ры-ры – шары в руках у детворы.

Ру-ру-ру - в цирке тигры, кенгуру.

Ра-ра-ра – до свидания, детвора.

Ра-ра-ра - артистам отдыхать пора.

## **III. Итог занятия**

- Какой звук ты сегодня четко произносила?

– Перечисли задания, которые мы выполняли.

## **Список литературы**

1. Брагина Н.Б. Суд-джок терапия в коррекции детей дошкольников // [http:// www.allbest. ru](http://www.allbest.ru)
2. Деркач Н.А. Применение Су-джок терапии на практике в коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста // [http:// www.logoport. ru](http://www.logoport.ru)
3. Казина Н. Су-джок терапия в коррекционно-логопедической работе с детьми // [http:// www.maam.ru](http://www.maam.ru)
4. Масько Т.И. Су-джок терапия как нетрадиционный метод коррекции речевых нарушений у дошкольников // [http:// www.mdou33rodnichok.ucoz.ru](http://www.mdou33rodnichok.ucoz.ru)
5. Прошина Н.Н. Использование элементов Су-джок терапии в работе логопеда // [http:// www.sevenflower.ucoz.ru](http://www.sevenflower.ucoz.ru)
6. Свешникова О.Г. Использование метода Су-джок терапии в коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста // [http:// www.nsportal.ru](http://www.nsportal.ru)
7. Шмидт Е.В. Здоровьесберегающие технологии в системе коррекции речи дошкольников // [http:// www.logopedia. ru](http://www.logopedia.ru)

## **ПРОБЛЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ И ПРЕОДОЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Лимонова М.С.**

Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение города Новосибирска  
«Детский сад № 215 комбинированного вида "Кораблик детства»

Нарушения речевого развития представляют собой один из вариантов сложного когнитивного дефекта, который включает в себя не только избирательные расстройства речевой функции, но и недостаточность неязыковых функций и процессов. Всесторонний анализ речевых нарушений представлен в трудах С. С. Ляпидевского, М. Е. Хватцева, Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, Л. С. Волковой.

Одной из выраженных особенностей речи детей с общим недоразвитием речи является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники с общим

недоразвитием речи понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения.

В исследованиях Р. И. Лалаевой отмечается ряд особенностей лексики старших дошкольников. Выявлена ограниченность словарного запаса, расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, трудности актуализации словаря. Ассоциации у детей с речевой патологией в большей степени, чем у детей с нормальным речевым развитием, носят немотивированный характер. Наиболее трудным звеном формирования смысловой стороны слова у детей с нарушениями речи является выделение центра (ядра) семантического поля и его структурная организация. Выявлен малый объем семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей.

Проанализировав характер вербальных ассоциаций у детей дошкольного возраста, Н. В. Серебряковой были выделены 3 этапа организации семантических полей.

На первом этапе наблюдается несформированность семантических полей. Ребенок опирается на чувственное восприятие окружающей действительности. На данном этапе большое место занимают синтагматические ассоциации.

На втором этапе ребенок овладевает смысловыми связями слов, которые отличаются друг от друга семантикой, но имеют ситуативную обратную связь. Семантической поле структурно не оформлено.

Третий этап характеризуется формированием понятий, процессов и классификаций. Происходит образование связей между словами, семантически близкими, которые отличаются только одним дифференциальным семантическим признаком, что проявляется в преобладании парадигматических ассоциаций [3].

Н. В. Серебрякова выявила следующие особенности нарушений лексики детей с общим недоразвитием речи:

- ограниченность объема словаря, особенно предикативного;
- большое количество замен особенно по семантическому признаку, указывающих на несформированность семантических полей, на недостаточность выделения дифференциальных признаков значений слов;
- незнание или неточное употребление многих общеупотребительных слов обозначающих зрительно сходные предметы, части предметов, части тела; замены семантически близких слов; замена словообразовательными неологизмами;
- замена однокоренными словами и словами, сходными по артикуляции; большая степень немотивированности ассоциаций [3].

Л. В. Лопатина отметила несформированность большинства компонентов функциональной речевой системы, многих языковых процессов: бедность словаря и трудность актуализации его в экспрессивной речи; редко употребляющие слова заменяются другими; ошибочно используются слова обобщающего значения. Неадекватное использование антонимических средств языка обусловлено недостаточностью осознания парадигматических пар, в основе которых лежит элемент отрицания [5].

В работах Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной отмечаются такие лексические особенности при общем недоразвитии речи (III уровня): расхождение в объеме активного и пассивного словаря.

Дети, не зная наименований частей предметов, заменяют их названием самого предмета («рукав» – «рубашка»); название действий заменяют словами, близкими по ситуации и внешним признакам («подшивает» – «шьет»); название предмета заменяется названием действий («тетя продает яблоки» – вместо «продавец»). Плохо различают форму предметов: «круглый», «овальный», «квадратный», «треугольный». Редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы

Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной.

Нарушения лексики проявляются также в нарушениях слоговой структуры слова: элизии (усечение слога, пропуск гласного звука или буквы); повторы слова (персеверации); уподобление одного слога другому (антиципация); перестановки слогов; добавление слога, гласного звука или буквы. При исследовании лексической стороны речи детей данной категории выявляется незнание или неправильное употребление слов, неумение изменять и образовывать лексемы.

Особенность словарной работы состоит в том, что она связана со всей воспитательно-образовательной работой с детьми. Обогащение словарного запаса происходит в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, повседневной жизни, общении. Работа над

словом уточняет представления ребенка, углубляет его чувства, организует социальный опыт. Все это имеет особое значение в дошкольном возрасте, поскольку именно здесь закладываются основы развития мышления и речи, происходит становление социальных контактов, формируется личность [6].

Е. И. Тихеевой были разработаны упражнения, обеспечивающие обогащения словаря и содержательной стороны отдельных слов, таких как составления предложений с отдельным словом, со словами синонимического ряда, объяснения значения слов, замена слов более удачными выражениями с точки зрения условий контекста [9].

При разработке различных методов по формированию словаря особое внимание уделяется значению слов, предметов или явлений окружающей действительности на основе наглядности.

О. С. Соловьевой разрабатывалась методика и содержание словарной работы с дошкольниками, автор считала, что, прежде всего «нужно заботиться о том, чтобы дети знали названия всего того, с чем им приходится иметь дело в повседневной жизни» [7]. Поэтому автором были выделены группы слов, которыми должны овладеть дошкольники. Кроме того, О. И. Соловьева отмечала, что важен не только количественный рост словаря, но и его качественное обогащение, под которым понималось изменение значений слов в зависимости от контекста и места в лексической системе.

Другое направление словарной работы связано с подходом к освоению дошкольниками содержательной стороны слова в единстве и взаимосвязи с развитием элементов понятийного мышления: формирование словаря неотделимо от развития у детей умения выделять признаки предметов и явлений, необходимые для обобщения. Необходимо постоянное углубление знаний, представлений дошкольников о предметах и явлениях объективной реальности. Поэтому В. И. Логинова предлагает в ходе формирования словаря детей опираться прежде всего на их познавательную деятельность [4].

Е. М. Струнина предложила методику, развивающую старших дошкольников элементарное осознание содержательной стороны слова. По мнению автора, раскрытие семантических связей между словами должно помогать уточнению понимания семантики отдельных слов, что способствовало сформированности умения отбирать выразительные и точные языковые средства в зависимости от условий речевой ситуации [8].

Н. С. Жукова предлагает развивать лексико-грамматические средства языка на основе поэтапного формирования устной речи. В основе лежит обучение дошкольников составлению различных видов предложений. На каждом этапе проводится логопедическая работа с детьми определенного уровня речевого развития без учета формы нарушения речи, с целью развития понимания обращенной речи и активизации самостоятельного высказывания [2].

Л. Н. Ефименкова предлагает методические приемы по формированию лексического словаря в соответствии с уровнями общего недоразвития речи, дает краткую характеристику речевых процессов детей с различными уровнями развития [1].

Таким образом, представленный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Успешное преодоление нарушений лексической стороны речи осуществляется на основе усвоения структуры значения слова.

2. Работа по формированию лексически правильной речи, безусловно, опирается на фактические представления детей с общим недоразвитием речи.

3. При разработке различных методов по формированию словаря особое внимание уделяется значению слов, предметов или явлений окружающей действительности.

### Список литературы

1. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи) /Л. Н. Ефименкова. Кн. для логопеда – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
2. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: /Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филочева. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
3. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) /Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 1999. – 158 с.
4. Логинова, В. И. О критериях оценки знаний у детей дошкольного возраста. /Содержание знаний и умений в обучении детей дошкольного возраста /В. И. Логинова. – Л.: Изд-во ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1984. – С.3-11.
5. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии)

- /Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Спб.: Союз, 2000. –192 с.
6. Основы логопедии: учебное пособие для пед. ин-тов /Г. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
7. Соловьева, О. И. Методика развития речи и обучения родному языку детском саду /О. И. Соловьева. – М., Просвещение, 1966. – с. 95.
8. Струнина, Е. М. Семантический аспект в развитии речи старших дошкольников /Развитие речи и речевого общения дошкольников /под ред. О. С. Ушаковой. – М.: Просвещение, 1995 – 112 с.
9. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей /Е. И. Тихеева – М.: Просвещение, 1981 –123 с.

## СТАНОВЛЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПППНС В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

**Самигуллина Г.З.\*, Красноперова Т.В.\*\***

\* - НОЧУ ВО «Московский экономический институт»

\*\* - Федеральное государственное бюджетное учреждение «Санкт-Петербургский научно-исследовательский институт физической культуры»

ЦЕЛЮ данной работы явилось определение особенности формирования ценностей здорового образа жизни дошкольников с последствиями перинатального поражения нервной системы (ПППНС) в условиях детского дошкольного учреждения.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Исследование проводилось в МБДОУ г. Ижевска, с конца сентября по конец апреля в три этапа. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста с ПППНС в количестве 18 человек. Данное МБДОУ работает по программе «Радуга» - одна из целей данной программы «сохранять и укреплять здоровье детей, формировать у них привычку к здоровому образу жизни».

I этап. На первом этапе анализ состояния здоровья дошкольников в подготовительной группе 6-7 лет, показал, что 68% детей имеют II и III группы здоровья. В группе 80% гиперактивных детей. Для определения степени сформированности представления о здоровом образе жизни были установлены следующие критерии: представления детей о здоровье как о состоянии человека и о влиянии окружающей среды на здоровье человека; взаимосвязь здоровья и образа жизни (знание полезных привычек и отношение детей к вредным привычкам); участие в оздоровительных и закаливающих мероприятиях. В соответствии с выделенными критериями установили уровни сформированности понятия здорового образа жизни у детей: низкий, средний, высокий.

У большинства детей выявлен низкий и средний уровни представления о здоровом образе жизни. По первому критерию (представление о здоровье) - 52% и 33%, по второму критерию (отношение к вредным привычкам) - 40 и 44%, по третьему критерию (участие в оздоровительных мероприятиях) - 37% и 43% соответственно. У детей выявлен сниженный уровень представлений и знаний о факторах вреда и пользы для здоровья. Плохо сформированы представления о значении для здоровья физической активности, полноценного сна, правильного питания, значения гигиены, состояния окружающей среды, недостаточно сформированы представления о закаливающих мероприятиях, использования полезных для здоровья предметов и продуктов.

Полученные результаты показали необходимость проведения работы по повышению уровня сформированности представления о здоровом образе жизни у детей.

II этап. Основная задача второго этапа - сформировать у детей подготовительной группы представления о здоровом образе жизни как активной деятельности, направленной на сохранение и укрепление здоровья.

В ходе работы решались задачи: 1. Дать детям общее представление о здоровье, как о ценности, научить беречь свое здоровье и заботиться о нем. 2. Помочь детям в формировании привычек здорового образа жизни, привитии и закреплении культурно - гигиенических навыков. 3. Расширять знания детей о питании, его значимости, о взаимосвязи здоровья и питания. 4. Знакомить детей с факторами, влияющими на здоровье человека (окружающая среда, сон, двигательная активность).

Для осуществления экспериментальной работы организовали предметно-развивающую среду. В работе по укреплению здоровья и физическому развитию детей использовались: проведение физкультурных занятий, утренней гимнастики; подвижные игры; гимнастика после сна; - спортивные игры, а также закаливающие процедуры: прогулки и игры на свежем воздухе; водные процедуры (умывание, мытье рук, игры с водой); босохождение; воздушные ванны [1, 2, 3, 4, 5]. Выполнение режима дня использовалось как средство формирования привычки здорового образа жизни. Соблюдение режима дня, постоянство участие в проводимых мероприятиях обеспечивали прочность знаний и навыков самообслуживания, помогали при воспитании самостоятельности. Утренняя гимнастика проводилась ежедневно. В процессе занятий и между ними проводились физкультминутки. Упражнения для них обновлялись 2 раза в месяц. Применяли пальчиковый массаж. Для формирования понятия о здоровом образе жизни детей подготовительной группы был разработан цикл занятий: «Что такое здоровье», «Что такое режим дня», «Красота тела и души», «Будем расти стройными», «Наши зубки». Занятия по формированию здорового образа жизни длительностью 25 - 30 минут проводились 3 раза в месяц в помещении группы, в музыкальном и физкультурном залах. Решая задачи по формированию здорового образа жизни у детей в ходе работы применяя здоровьесберегающие технологии: гимнастику для глаз, оздоровительные минутки, пальчиковый массаж, музыкальную терапию.

III этап. Задача третьего этапа - выявить эффективность проведенной работы по формированию у детей представления здорового образа жизни. По тем же показателям была проведена оценка уровня сформированности представления ЗОЖ. Результаты контрольного этапа эксперимента следующие. Более половины детей группы имеют высокие показатели представлений о ЗОЖ (76%), у 21% - средний результат, дети с низким уровнем представления здорового образа жизни составляют 3%. Отношение к вредным привычкам изменилось следующим образом: 57% детей понимают вредное влияние таких привычек на здоровье, 25% детей частично понимают, 18% детей не понимают вредного влияния таких привычек на здоровье человека; 64% детей стали с удовольствием участвовать в оздоровительных и спортивных мероприятиях, 26% детей участвуют по настроению, 12% детей не желают принимать участие в оздоровительных и спортивных мероприятиях, и участвуют в них только после индивидуальной работы. Здоровый образ жизни рассматривается с двух позиций: как фактор здоровья и полноценного развития ребенка и как главное условие формирования у него навыков поведения. Реализация работы по формированию привычки здорового образа жизни у детей в условиях дошкольного учреждения осуществляется через режим дня, занятия, игру, прогулку, индивидуальную работу, самостоятельную деятельность детей. Важное значение в работе по формированию навыков ЗОЖ приобретает организация работы с родителями - даже самая лучшая программа и методика не могут гарантировать полноценного результата, если семья не будет придерживаться принципов здорового образа жизни. Родители стали больше уделять времени и внимания формированию у детей полезных привычек, стали внимательнее относиться к своему поведению, стараясь избавиться от вредных привычек. Просветительская работа среди родителей с помощью наглядной информации, консультаций, сообщений и лекций для родителей дала положительные результаты.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ.** Таким образом, экспериментально установлено, что систематическая работа по формированию основы здорового образа жизни детей дошкольного возраста с ПППНС при правильной организации развивающей среды в дошкольном учреждении, учете нозологических особенностей детей, привлечении к работе по формированию навыков ЗОЖ родителей - способствует укреплению здоровья детей, формирует представление о здоровье как о ценности, воспитывает полезные привычки и навыки здорового образа жизни.

#### **Список литературы**

1. Самигуллина, Г.З. Возможности коррекции устойчивости внимания у детей 6-7 лет с последствиями перинатальных поражений нервной системы под воздействием подвижных игр / Самигуллина Г.З., Красноперова Т.В., Емельянов В.Д. // Журнал Адаптивная физическая культура № 2 (62). – 2015 г. – С. 4-6.
2. Самигуллина, Г.З. Влияние утренней гимнастики на развитие физических качеств детей 6-7 лет с последствиями перинатального поражения нервной системы / Г.З.Самигуллина, Т.В.Красноперова, Н.Б.Котелевская, В.Д.Емельянов // Научно-теоретический журнал Ученые записки университета имени П.Ф.Лесгафта. - № 4 (134) – 2016 г. – С. 243-248.

3. Стожарова, М.Ю. Формирование психологического здоровья дошкольников / М.Ю. Стожарова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 208 с.
4. Фомина, А.И. Физкультурные занятия, игры и упражнения в детском саду / А.И.Фомина. – М.: Гардарики, 2007. – 183 с.
5. Юрко, Г.П. Физическое воспитание детей раннего и дошкольного возраста / Г.П.Юрко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 98 с.

## ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ОШИБОК ПИСЬМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УЧЕТОМ МЕХАНИЗМОВ НАРУШЕНИЯ

Ходзицкая Г.В.

Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются и сопоставляются различные подходы и методы исследования из различных источниках литературы по профилактике, выявлению и преодолению нарушений письма и чтения у детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** Дошкольники, дисграфия, механизм нарушений, обзор, подходы и методы, профилактика.

С каждым годом увеличивается число детей, младшего школьного возраста с нарушением чтения и письма. И это на сегодняшний день одна из актуальных тем.

Для обучения чтению и письму необходимо, чтобы у ребенка было достаточно развито внимание мышление, восприятие, продуктивность запоминания, наглядно-образное мышление, анализ и синтез речи, речевой слух. Также ребенок должен обладать достаточно развитой общей и мелкой моторикой рук. Все эти процессы формируются в старшем дошкольном возрасте. Письменная речь, в отличие от устной, формируется только в условиях целенаправленного обучения, то есть, ее механизмы складываются в период обучения грамоте и совершенствуются в ходе всего дальнейшего обучения. Исходя из этого, можно сказать, что письменная речь, в частности письмо – это высшая форма речи. Она функционирует в отсутствии собеседника, более полно реализует содержание сообщения, порождается иными мотивами и обладает большей произвольностью, чем внутренняя и устная речь.

Известно, дети с нормальной речью на протяжении всего дошкольного периода хорошо усваивают словарный запас, грамматический строй речи, приобретают готовность к овладению звуковым и морфемным анализом слов. Однако у детей с различными формами речевой патологии происходит отставание в развитии этих процессов.

Поэтому в старшей и подготовительной к школе группе важно на занятиях обязательно включают упражнения по профилактике дисграфии и дислексии, что значительно облегчает обучение ребенка навыкам чтения и письма в школе. В наше время данной проблемой занимаются такие науки как: психология; нейропсихология; психолингвистика; логопедия; медицина.

В связи с этим существуют различные методы и подходы к одной и той же проблеме. Что определяет значимость профилактики дисграфии уже в дошкольном возрасте.

В последние годы исследования в логопедии направлены в сторону более раннего выявления отклонений в речевом развитии детей и раннего начала комплексной коррекционной работы с ними. Что дает возможность проведения коррекции несформированных компонентов в развитии ребенка в дошкольном возрасте, используя в полной мере потенциал сензитивных периодов становления речи как высшей психической функции. Чем раньше будут выявлены индивидуальные проблемы в раннем речевом развитии ребенка, тем больше времени будет для их коррекции.

Теоретической базой для изучения данной проблемы являются работы следующих авторов: М. Е. Хватцев, Р. Е. Левина, А. Н. Корнев, Л. Г. Парамонова, А. В. Ястребова, И. Н. Садовникова. У каждого автора свой взгляд на данную проблему. Данное нарушение изучается специалистами разных областей: учителями; логопедами; врачами; нейропсихологами.

В ранних работах М. Е. Хватцев связывал нарушения письменной речи непосредственно с нарушениями звукопроизношения. Механизмом этого вида дисграфии является неправильное

произношение звуков речи, которое отражается на письме: ребенок пишет слова так, как он их произносит. Те случаи, когда дефекты речи исправлялись, а нарушения чтения и письма оставались, автор объяснял большей стойкостью старых связей между образом звука и буквой. В более поздних работах М. Е. Хватцев рассматривает эти нарушения более дифференцированно, с учетом сложной структуры процесса чтения и письма, и выделяет различные формы дислексии и дисграфии, многие из которых представляются достаточно обоснованными и до настоящего времени.

Разработана классификация дисграфии М. Е. Хватцевым [4]. С позиции психофизиологического анализа механизмов нарушения письма, ученый рассматривал не только психофизиологические механизмы нарушения, но и расстройства речевой функции и языковых операций письма. Он связал дисграфию с недостаточностью языкового развития детей и выделил пять видов дисграфии, два из которых на почве расстройств устной речи и оптическая, которая присутствует в современной классификации.

Р. Е. Левина [1] считает, что недостатки произношения отражаются на письме, когда нарушена слуховая дифференциация, а также несформированность фонетических представлений.

Но подробнее всего этот вопрос изложен А. Н. Корневым. Он рассматривал дисграфию с позиции клинико-психологического подхода. Его исследования позволили выявить неравномерность психического развития у детей с нарушениями письменной речи, определить то, что разные виды дисграфии сопровождаются у детей различными по степени выраженности и сочетаниями нервно-психической деятельности. Автор выделил дисграфию, обусловленную нарушением языкового анализа и синтеза, дисфонологические дисграфии и диспрактическую.

Л. Г. Парамонова [2] говорит относительно дошкольников о комплексном нарушении формирования всех составляющих речевой системы.

У этих детей нарушено звукопроизношение, слоговая структура слова, фонетические процессы, языковой анализ и синтез; страдает связная речь, лексико-грамматический строй речи, память, внимание, мышление, моторные функции. Ввиду всего этого не сформированы неречевые и речевые условия для овладения письмом. И как следствие – плохая успеваемость учащихся по русскому языку. Поэтому, говоря о профилактике дислексии и дисграфии, нужно говорить одновременно о профилактике речевых нарушений.

Как указывает Л. Г. Парамонова [2], предпосылки дисграфии – это уже патология, одним из основных видимых признаков которой является отклонение от нормального хода речевого развития. Это нарушение затрагивает высшие психические функции: память, внимание, что влечет за собой недостаточную сформированность данных функций, а так же влияет на развитие сенсомоторных и интеллектуальных функций. Это может рассматриваться как нарушение, обусловленное анатомическим или функциональным недоразвитием высокоорганизованной структуры головного мозга. В работе она рассматривает предпосылки каждого из основных видов дисграфий. Также описывает конкретные способы их профилактики, выявления и преодоления.

Многие авторы отмечают, что у детей с дисграфией отмечаются как специфические дисграфические ошибки, так и характерные для всех детей, у которых еще недостаточно сформировались навыки правильного письма [4].

А. В. Ястребова [5] отмечает, что нарушение письменной речи часто возникает не только на фоне недостаточности церебральных функций, но и сопровождаются когнитивными, неврозоподобными и психоорганическими нарушениями.

И. Н. Садовникова [3] выделяет ошибки, характеризующие эволюционную дисграфию, которая является проявлением естественных затруднений детей в ходе начального обучения письму: 1) отсутствие обозначения границ предложений; 2) слитное написание слов; 3) нетвердое знание (забывание) букв, особенно прописных; 4) нехарактерные смешения; 5) зеркальная обращенность букв. И. Н. Садовникова обращает внимание на то, что наличие таких ошибок не доказывает существования дисграфии, если они единичны и нестойки. На основании оценки ошибок И. Н. Садовникова определяет дисграфию как частичное расстройство письма, где основным симптомом является наличие стойких специфических ошибок, которые не связаны с нарушением слуха, зрения, снижением интеллекта [3].

Существует много научных мнений относительно происхождения дисграфии, что говорит о важности и сложности данной проблемы. Изучение этого нарушения затруднено тем, что к моменту начала школьного обучения вызвавшие расстройство факторы заслоняются новыми, более серьезными вновь возникшими проблемами.

Из всего выше сказанного, можно сделать вывод о том, что решением проблем дисграфии у детей является ее профилактика. Уже в дошкольном возрасте по ряду признаков можно предвидеть заранее, у кого проявится дисграфия и начинать раннюю коррекцию.

#### Список литературы

1. Левина, Р. Е. Нарушения речи у детей дошкольного возраста. /Р. Е. Левина – М.: Наука, 2004. – 234 с
2. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. – СПб.: Союз, 2001. – 240с.
3. Садовникова, И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников . – М.: Просвещение, 1995. – 267 с.
4. Хватцев, М. Е. Аграфия и дисграфия /М. Е. Хватцев. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 655 с
5. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. – М.: Просвещение, 1984.

### ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С СУКЦЕССИВНЫМИ ПРОЦЕССАМИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**Чеснокова М.М., Дубровина Т.И.**

(Чеснокова М.М. магистрант МПГУ, г. Москва;  
Дубровина Т.И. к.п.н., доцент кафедры логопедии МПГУ, г. Москва)

#### *Аннотация*

В статье освещается вопрос о влиянии сукцессивных процессов на формирование слоговой структуры слова у дошкольников с нарушениями речи. Актуальность данного исследования заключается в том, что формирование слоговой структуры слова у детей с нарушениями речи проходит по дизонтогенетическому пути. Неправильно произносимые слова закрепляются в детском лексиконе, негативно влияя на коммуникативные возможности детей, и что отрицательно сказывается на всей речемыслительной деятельности в целом.

**Ключевые слова:** дошкольники с нарушениями речи; коррекционно-педагогическое воздействие; слоговая структура слова; высшие психические функции; сукцессивные функции; simultанное восприятие; мнестические процессы; слухоречевая память; вербальные последовательности; темпоритмическая организация; перцептивно-моторные связи.

**Сукцессивные функции** – это операции различения, запоминания и воспроизведения временных и пространственных последовательностей, вербальных стимулов, действий, символов, звуковых ритмов, изображений, предъявленных в определенной последовательности (А.Н.Корнев).

В настоящее время существует несколько определений слоговой структуры слова.

Л.Л. Касаткин, Е.В. Клобуков рассматривают, термин «структура слова» как соотношение частей фонетических единиц, деленные на звуковые цепи, объединенные одним словесным ударением [2].

А.К. Маркова определяет слоговую структуру как чередование ударных и безударных слогов различной слоговой сложности. Автором выделены основные параметры слоговой структуры: - ударность; - количество слогов; - линейная последовательность;- модель самого слога [7].

Линейная последовательность слоговой структуры определяет её взаимосвязь с сукцессивными процессами, так как от ребенка требуется умение дискретно проследить различные, следующие одни за другими, звуковые ряды. Именно последовательность стимулов, реализующихся во времени определяет сукцессивное восприятие.

Анализ научной лингвистической, психолингвистической, психолого-педагогической, нейропсихологической литературы по проблеме исследования (Г.В. Бабина [2], Т.Г. Визель [3], Р.М Грановская [4], А.Н. Корнев [6], А.К. Маркова [7] и др.) показал взаимосвязь слоговой

структуры слова и высших психических функций, а именно, в частности на уровне сукцессивных процессов.

В условиях онтогенеза первично выделяется развитие сукцессивного анализа, на котором в дальнейшем формируются симультанные процессы, то есть, происходит переход от развернутых (сукцессивных) форм восприятия к сокращенным (симультанным).

У детей с нарушениями речи имеются трудности членения симультанного образа слова, которые в дальнейшем препятствуют правильной кодировке симультанных процессов в сукцессивные, в результате чего, эти дети не могут правильно передать слоговой образ слова, так как отсутствует способность программирования сукцессивных серий из-за нарушения удержания программы высказывания.

Нарушения слоговой структуры слова наиболее часто наблюдаются у детей с системным недоразвитием речи и варьируют от небольших трудностей в произнесении слов до грубых искажений структуры слова.

Нарушения слоговой структуры носят стойкий характер, сформированные навыки оказываются непрочными, при преждевременном окончании логопедической работы часто распадаются. Указанные трудности диктуют необходимость более глубокого изучения проблемы с позиций нейропсихологии.

С целью определения влияния сукцессивных процессов на формирование слоговой структуры слова у детей с нарушениями речи нами было проведено экспериментальное исследование, которое носило сопоставительный характер.

В эксперименте принимали участие 20 детей 5-го года жизни. Из них 10 детей с нарушениями речи, посещающие центр развития «Радость» г. Москвы, которые составили экспериментальную группу (ЭГ) и 10 детей с нормативным речевым развитием, которые составили группу сопоставительного анализа (ГСА).

Для реализации цели констатирующего эксперимента была разработана диагностическая программа, которая носила комплексный характер и включала два направления: изучение сукцессивных процессов и слоговой структуры слова у детей ЭГ и ГСА. Исследование сукцессивных процессов проводилось по модифицированной нейропсихологической методике А.Р. Лурии, обследование по методике А.Н. Корнева раннего выявления дислексии (МРВД), пространственные уровни исследовались по модифицированной методике К.С. Лебединской. Для исследования темпо-ритмической организации используются диагностические методики Н.В. Серебряковой. Все вышеперечисленные диагностические методики, адаптированные для детей дошкольного возраста. Обследование состояния слоговой структуры у детей ЭГ и ГСА осуществлялось по методике Г.В. Бабиной [2].

*1 направление. Исследование сукцессивных процессов. Включало 5 блоков заданий.*

1. Блок. Исследование объема слухоречевой памяти.
2. Блок. Исследование вербальных последовательностей (определение временных понятий).
3. Блок. Исследование пространственных уровней.
4. Блок. Исследование темпо-ритмической организации.
5. Блок. Исследование перцептивно-моторных связей.

Успешность выполнения заданий, входящих в эти блоки, оцениваются по 4-х балльной системе Т.А. Фотековой: высокий уровень - 4 балла; средний уровень - 3 балла; ниже среднего уровня - 2 балла; низкий уровень 1 - 0 баллов.

*2 направление. Исследование слоговой структуры.*

При обследовании произнесения слов вариативной структурной сложности мы учитывали следующие критерии:

1. определение степени овладения слоговой структурой слов для произнесения одиночных слов, выявление характера и количества вероятных искажений;
2. исследование потенциальных возможностей ребенка применять слова упрощенной и усложненной слоговой структуры.

Характеристика исследуемых слов: двухсложные слова СГСГ; СГССГ, трехсложные слова СГСГСГ, СГСГСГС; СГСГССГ, односложные СГС; ССГС, многосложные слова СГСГСГСГ. (мыло; каска; молоко; самолет; тарелка; пистолет; игрушки; сок; снег; гусеница и т.д.).

Результаты, полученные в исследовании, были систематизированы, что позволило выделить ряд особенностей сукцессивных процессов.

1. По результатам комплексного обследования можно констатировать, что у 80% детей ЭГ, выявилось расстройство в мнестических функциях, проявляющееся в сужении объема слухоречевой памяти

обусловленном нарушении операций запоминания, в то время как дети группы сопоставительного анализа продемонстрировали способность запоминания от 80 до-100% предъявленных образцов слогов и слов.

2. Исследование сформированности вербализованных последовательностей (определение временных понятий) показало, что (80%-детей ЭГ хорошо владеют понятиями «утро» и «ночь»; а также понятиями, отождествляющими временные (сезонные) показатели (осень, зима, весна, лето). Однако воспроизвести их в хронологическом порядке они не смогли.

3. Исследование пространственных уровней показало, что 90% детей ЭГ с трудом ориентируются в двухмерном пространстве, дети не смогли продолжить линейную последовательность в построении линейного ряда, наблюдались множественные реверсии и пропуски.

Таким образом, результаты анализа третьего блока показали, что у детей ЭГ по сравнению с детьми ГСА более низкий уровень пространственной организации, была выявлена выраженная недостаточность в ориентации двухмерного пространства.

Отмечен низкий уровень в воспроизведении ритмических структур у 80% (8детей) ЭГ не могут правильно воспроизвести услышанный ритмический рисунок, повторялись лишь только упрощенные структуры. Обследование отраженного темпа и ритма показало, что в процессе ускорения ритма, ритмические структуры передавались детьми в хаотическом порядке, и у 90-% выявлялись персевераторные движения.

Таким образом, у детей ЭГ отмечался низкий уровень успешности при воспроизведении ритмов.

Дети группы ГСА передавали верно: количественный состав хлопков, последовательность, сила и плавность в движениях не нарушалась.

При исследовании перцептивно-моторных связей (5 блок) нам удалось зафиксировать, что у 70% детей ЭГ при выполнении серии артикуляционных движений, отмечалось снижение в работе речевого аппарата в функции динамического переключения, которые выражаются в том, что дети с трудом переключаются с одной артикуляционной позиции на другую. Исследование мануального праксиса выявило персеверацию в действиях у 30% детей. Особые трудности выявлялись при мануальном переключении, что приводило к замене последовательных действий на одновременные у 80% детей. В процессе обследования у детей наблюдалась быстрая истощаемость нервных процессов и инертность в выполняемых действиях.

Диагностика слоговой структуры позволила выявить следующие нарушения слогового образа слова у детей ЭГ:

1. Наблюдались добавления гласной между согласными, таким образом, удлинялась слоговая структура слова у 20% детей (хлеб-халеп и т.д.), что свидетельствует *о нарушении количества слогов.*
2. У 20% детей *наблюдался* пропуск предшествующего согласного, что приводило *к нарушению структуры отдельного слова (платок-патоки и т.д.).*
3. В усложненной структуре слова у 10% детей ЭГ выявлялись пропуски и уподобление слогов *или происходило уподобление* в начале слов одинаковой структуры (*самовар-мамочка и облако-вохлоки т.д.*).
4. При употреблении трехсложных слов простой структуры 30% детей ЭГ переставляли слоги и звуки, *нарушая последовательность слогов (дерево-деволы, кабинка-бинка, и т.д.).*
5. Менялись до неузнаваемости в произнесении слова со сложной слоговой структурой; так предшествующие звуки заменялись рядом стоящими; *выявлялась антиципация в слове( у 10% детей) (телевизор-вевевизор и т.д.).*
6. Выявлялись персеверации - «заклинивания» на одном слоге или на делении на слоги в слове ( 10% детей) (усы-сы; библиотекарь-билли-биллитекаль и т.д.).

Результаты обследования слоговой структуры группы детей СА показали, что в большей степени слоговая структура слова у детей данной группы сформирована, выявлялись отдельные трудности воспроизведения слов со сложной слоговой структурой. Наиболее частыми ошибками у детей группы СА были нарушения последовательности слогов в сложных словах (10 % детей) и у 10% детей группы СА наблюдались элизии (дрессировщик-дреросивщик, молоток-ломатог, матрешка матешка и т.д.)

Количественно-качественный анализ сформированности слоговой структуры слова показал, что, у детей ЭГ преобладают ошибки типа:

до 30% имеют перестановки слогов в слове;

20%; детей допускают нарушение количества слогов;

20%; уподобление слогов и нарушение структуры отдельного слога.

Полученные результаты констатируют взаимосвязь между степенью сформированности слоговой структуры и уровнем развития сукцессивных процессов, что доказывает актуальность нашего исследования.

Результаты экспериментального исследования показали, что детям с нарушениями речи требуется целенаправленная коррекционная работа по развитию сукцессивных процессов в системе коррекции слоговой структуры слова.

#### Список литературы

1. Агранович З.Е. «Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей». Санкт-Петербург «Детство-Пресс» 2001. – 45с.
2. Бабина Г.В. Слоговая структура слова. Обследование и формирование у детей с недоразвитием речи: методическое пособие / Г.В. Бабина. – М.: Парадигма, 2013. – 64 с.
3. Визель Т.Г. Основы нейропсихология: учебник для студентов вузов. – М.: В Секачев, 2014.-264 с., цветная вклейка 12 с.
4. Грановская Р.М. Соотношение сукцессивности и simultанности в процессах восприятия и памяти. Автореф. Дис. п-ра психол.наук –Л., 1972.
5. Дубровина Т.И. Формирование слухоречевой памяти в системе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у дошкольников. Диссер. канд. пед. наук. / Дубровина Татьяна Ивановна. – М., 2010. – 176 с.
6. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – С-Пб.:ИД «МиМ», 1997.- 286с.
7. Маркова А.К. Особенности овладения слоговым структурированием детьми с ОНР: автореферат диссер. канд. пед. Наук. – М., 1963. – 25с.

#### СЕКЦИЯ №4.

#### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)

##### ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ РАЗНЫМИ ПРОГРАММАМИ ФИТНЕСА

**Аникиенко Ж.Г., Шестаков М.М.**

Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск  
Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар

Исследования специалистов, посвященные проблеме эффективности физического воспитания студентов вузов, указывают на то, что его содержание и организационно-методические условия не обеспечивают устойчивого повышения уровня развития силы, быстроты, ловкости, гибкости и выносливости, как и не оказывают положительного влияния на показатели физического развития и функционального состояния основных систем организма девушек [1, 4, 6 и др.].

В своих исследованиях авторы вскрывают большое количество объективных причин, следствием которых является сохраняющая свою актуальность проблема повышения результативности занятий физическими упражнениями студентов в рамках как урочных, так и неурочных форм. К ним они относят постоянный дефицит времени при отсутствии навыков самостоятельной работы, недостаточное количество учебных часов по физической культуре в вузах, внешнесредовые и климатические факторы, низкая мотивация занятий физической культурой, отсутствие в содержании популярных у современной студенческой молодежи видов спорта и систем физических упражнений и др. [2, 3, 8 и др.].

Для учета в содержании академических занятий по физической культуре интересов студенток по

составу используемых средств, было проведено социологическое исследование мотивационно-потребностной сферы девушек. В результате было установлено, что у студенток видами спорта и системами физических упражнений, позволяющими повысить привлекательность академических занятий по физической культуре, являются в первую очередь средства фитнеса, что согласуется с результатами ранее проведенных исследований [5, 7, 9 и др.].

Однако для включения программ фитнеса в состав средств, используемых в процессе физического воспитания студенток, необходимо изучить особенности их воздействия на занимающихся. С этой целью было проведено исследование, в результате которого было установлено, что среди всех популярных в настоящее время программ фитнеса наиболее привлекательными у студенток являются аэробика, степ-аэробика, пилатес, фитбол-аэробика и стретчинг.

Особенности влияния этих средств фитнеса на физическое здоровье студенток определялись в процессе шестимесячного эксперимента, с участием 107 девушек студенческого возраста, которые систематически три раза в неделю занимались в фитнес-клубах и фитнес-центрах.

В результате было установлено, что разные виды фитнеса обладают неодинаковыми возможностями воздействия на физические качества, функциональное состояние основных систем организма и физическое развитие девушек.

В частности, занятия классической аэробикой оказывают положительное влияние на элементарные формы быстроты и общую выносливость, а также на показатели внешнего дыхания, функционального состояния сердечно-сосудистой и центральной нервной систем.

Занятия степ-аэробикой в аналогичном режиме оказывают положительное влияние на развитие ловкости, взрывной силы мышц ног и общей выносливости, способствуют уменьшению массы тела, величины обхвата талии и ягодиц, толщины кожно-жировой складки на животе под пупочной точкой, на бедре сзади по центру под ягодичной мышцей, улучшают функциональное состояние дыхательной, сердечно-сосудистой и центральной нервной систем и вестибулярного аппарата.

Занятия стретчингом в подобном режиме оказывают положительное влияние на гибкость и взрывную силу мышц ног, способствуют уменьшению величины обхвата талии, толщины кожно-жировой складки на животе, на животе под пупочной точкой и на спине на линии талии, а также улучшению функционального состояния сердечно-сосудистой и центральной нервной систем.

Систематические занятия пилатесом оказывают положительное влияние на гибкость, силовую выносливость мышц рук и брюшного пресса, а также способствуют уменьшению массы тела, абсолютного и относительного объема жирового компонента массы тела, обхвата талии и ягодиц, толщины кожно-жировых складок на животе под пупочной точкой, на спине на линии талии, улучшению функционального состояния дыхательной и сердечно-сосудистой систем, а также вестибулярного аппарата.

Занятия фитбол-аэробикой оказывают положительное влияние на силовую выносливость мышц брюшного пресса, ловкость и гибкость, функциональное состояние дыхательной и сердечно-сосудистой систем, а также вестибулярного аппарата.

Полученные материалы делают очевидным факт, что для использования программ фитнеса в совокупности с традиционными средствами физического воспитания в условиях академических занятий физической культурой в вузе необходима разработка соответствующей модели процесса физической подготовки и специальной методики их дифференцирования с учетом уровня развития отдельных физических качеств у студенток.

### Список литературы

1. Аникиенко Ж.Г. Физическая подготовка студенток с преимущественным использованием средств фитнеса на основе учета индивидуального профиля развития физических качеств: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ж.Г. Аникиенко. – Краснодар, 2013. – 24 с.
2. Булгакова О.В. Организационно-методические условия оптимизации тренировочных нагрузок у студенток, занимающихся оздоровительной аэробикой: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Булгакова. - Малаховка, 2007. - 27 с.
3. Никифорова С.А. Интегративные занятия аэробикой как средство формирования здорового стиля жизни студенческой молодежи: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.А. Никифорова. - Тюмень, 2008. - 22 с.
4. Овсянникова И.Н. Содержание и организация физического воспитания студентов вузов на

- основе использования средств пляжного гандбола: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.Н. Овсянникова. - Краснодар, 2008. - 24 с.
5. Пирназарова Н.Л. Комплексное применение динамических и статических упражнений в физическом воспитании студентов: на примере ритмической гимнастики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Л. Пирназарова. - Красноярск, 2007. - 23 с.
6. Ромашин О.В. Система управления целенаправленным процессом оздоровления человека / О.В. Ромашин. - М.: Советский спорт, 2009. - 100 с.
7. Стрелецкая Ю.В. Коммуникативная подготовка на занятиях фитнес-аэробикой с учётом специфики деятельности и индивидуально-личностных различий студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.В. Стрелецкая. – СПб., 2007. - 22 с.
8. Стрижакова О.В. Физическое воспитание студенток гуманитарных вузов на основе использования средств оздоровительной аэробики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Стрижакова. – М., 2008. - 24 с.
9. Штих Е.А. Содержание физического воспитания студенток вузов с преимущественным использованием средств степ-аэробики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Штих. - Краснодар, 2009. - 24 с.

## ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЙОГИ В ПРОЦЕССЕ ВОССТАНОВЛЕНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ПЛОВЦОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

**Борисюк Д.В., Рубцова Н.О., Рубцов А.В.**

Российский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Москва

**Введение.** Плавание является одним из самых распространенных и высококонкурентных видов спорта, поэтому процесс спортивной подготовки постоянно интенсифицируется. В процессе спортивной подготовки происходит дисбаланс нагрузочной и восстановительной частей, что повышает вероятность травматизма и снижает уровень подготовленности спортсменов. Таким образом, поиск средств восстановления, не являющихся фармакологическими, является актуальным на современном этапе развития спортивного плавания [3].

**Цель исследования** - изучить эффективность применения элементов йоги для улучшения психофизического состояния пловцов-кролистов в процессе спортивной подготовки.

**Методика и организация исследования.** В шестимесячном эксперименте приняли участие 20 пловцов-кролистов (по 5 мужчин и 5 женщин в контрольной и экспериментальной группе соответственно) высокой квалификации (МС, МСМК) в возрасте 19-22 лет.

Разработанная методика с использованием элементов йоги в структуре тренировочного процесса относилась к педагогическим средствам восстановления и повышения работоспособности и служила цели оптимизации психофизического состояния занимающихся. Экспериментальная методика была посвящена решению задач разгрузки опорно-двигательного аппарата, психорегуляции, улучшения гибкости и межмышечной координации и регуляции сна (Рисунок 1). В конце каждого тренировочного занятия экспериментальная группа выполняла комплекс упражнений с элементами йоги.



Рисунок 1.

Экспериментальная методика с элементами йоги в структуре спортивной тренировки пловцов-кролистов высокой квалификации

До и после педагогического эксперимента участники контрольной и экспериментальной групп выполнили тестирующие процедуры, показатели которых сравнивались в дальнейшем. Были проведены опросы по уровню ситуативной тревожности Спилберга-Ханина и оценка болевых ощущений по визуально-аналоговой шкале (ВАШ); также были исследованы показатели сна (общая продолжительность сна и фаза глубокого сна), показатели уровня гибкости в наклоне и уровня спортивных результатов по очкам ФИНА.

Констатирующее исследование подтвердило отсутствие достоверных различий между испытуемыми контрольной и экспериментальной групп по всем исследуемым показателям (Таблица 1).

Таблица 1.

Показатели соревновательной деятельности и психофизического состояния пловцов-кролистов экспериментальной (n=10) и контрольной (n=10) групп до эксперимента

Показатели	Экспериментальная группа $\bar{x} \pm \sigma$	Контрольная группа $\bar{x} \pm \sigma$	Разница (достоверность)
Уровень ситуативной тревожности (баллы)	45,5 ± 5,3	43,7 ± 3,6	+ 1,8 (p > 0,05)
Уровень подвижности позвоночного столба (см)	5,2 ± 9,7	2,7 ± 13,8	+ 2,5 (p > 0,05)
Болевые ощущения по четырёхсоставной визуально-аналоговой шкале (баллы)	2,7 ± 0,7	2,6 ± 0,8	+ 0,1 (p > 0,05)

Длительность фазы глубокого сна (%)	25,8±1,7	23,3±2,6	+2,5 (p > 0,05)
Спортивные результаты (очки ФИНА)	757,7± 62,4	738,4± 54,6	+19,3 (p > 0,05)

### Результаты исследования и их обсуждение.

После проведения педагогического эксперимента по всем измеряемым показателями в экспериментальной группе произошли достоверные изменения (Таблица 2). Применение разработанной методики с использованием элементов йоги для экспериментальной группы пловцов-кролистов привело к оптимизации уровня ситуативной тревожности: достоверное снижение показателя с 45,5 баллов по опроснику Спилберга-Ханина до 38,9 баллов (контрольная группа с 43,7 до 43,1 баллов, p > 0,05). Как следствие, это положительно повлияло на продолжительность фазы глубокого сна: с 25,8% от общего сна до 30,1% от общего времени сна (контрольная группа с 23,3% до 23,6%, p > 0,05).

Системное применение экспериментальной методики после основной нагрузочной части тренировочных занятий достоверно улучшило гибкость в экспериментальной группе: с 5,2 см в наклоне до 14,6 см (контрольная группа показала недостоверный прирост с 2,7 см до 3,2 см, p > 0,05).

Таблица 2.

Показатели соревновательной деятельности и психофизического состояния пловцов-кролистов экспериментальной (n=10) и контрольной (n=10) групп в конце эксперимента

Показатели	Экспериментальная группа $\bar{x} \pm \sigma$	Контрольная группа $\bar{x} \pm \sigma$	Разница (достоверность)
Уровень ситуативной тревожности (баллы)	38,9±4,8	43,1±3,5	- 4,2 (p < 0,05)
Уровень подвижности позвоночного столба (см)	14,6±10,0	3,2±13,9	+ 11,4 (p < 0,05)
Болевые ощущения по четырёхсоставной визуально-аналоговой шкале (баллы)	0,5±0,5	2,0±0,7	-1,5 (p < 0,05)
Длительность фазы глубокого сна (%)	30,1±1,9	23,6±3,5	+6,5 (p < 0,05)
Спортивные результаты (очки ФИНА)	822,7±67,9	740,5±57,4	+82,2 (p < 0,05)

Использование упражнений, направленных на повышение гибкости и межмышечной координации, позволило разгрузить опорно-двигательный аппарат и снизить риск травматизма, а также привело к достоверному снижению уровня болевых ощущений в экспериментальной группе: с 2,7 баллов по четырёхсоставной визуально-аналоговой шкале до 0,5 баллов (контрольная группа - с 2,6 баллов до 2,0 баллов, p > 0,05).

Также отмечена положительная достоверная динамика спортивных результатов экспериментальной группы с 757,7 очков ФИНА до 822,7 очков (спортивные результаты контрольной группы выросли с 738,4 очков до 740,5 очков, изменения недостоверны).

### Выводы:

Приведенные результаты педагогического эксперимента свидетельствуют, что применение разработанной методики с использованием элементов йоги в процессе восстановления и повышения работоспособности пловцов-кролистов высокой квалификации оказывает положительное влияние на уровень ситуативной тревожности и качество сна, гибкости позвоночного столба и уровень болевых ощущений, а также на спортивные результаты, достоверно повышая эффективность спортивной тренировки.

### Список литературы

1. Дитрих Эберт. Физиологические аспекты йоги. / перевод с немецкого: Минвалеев Р.С. – СПб.: Веди, 1993. – 144 с.44.

2. Рубцова Н.О., Рубцов А.В., Инновационные тенденции в развитии адаптивного спорта лиц с ПОДА // Адаптивная физическая культура: новые направления деятельности : материалы II Международной INTERNET- конференции, ТГУ, Тамбов, 2012 – 205 с.
3. Булгакова, Н.Ж. Плавание в 21 веке: прогнозы и перспективы = Sail in XXI Century: Forecasts and Prospects / Булгакова Н.Ж., Попов О.И., Партыка Л.И. // Теория и практика физ. культуры : Тренер : журнал в журнале. - 2002. - № 4. - С. 29-34.
4. Лисицкая, Т.С. Классификация и терминология базовых асан в йоге: учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению 49.03.01: рек. к изд. ЭМС ИСиФВ ФГБОУ ВО РГУФКСМиТ / М-во спорта РФ, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования "Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта, молодежи и туризма", Каф. теории и методики гимнастики; Т.С. Лисицкая. - М., 2017. - 55 с.: ил.

## АНАЛИЗ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ДЕТСКИМ ФИТНЕСОМ

**Горбунова О.В., Гудков Ю.Э.**

Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток

Формирование и укрепление физического здоровья детей зависит от ряда факторов: биологических, экологических, социальных, гигиенических, а также от характера педагогических воздействий. Среди многообразных факторов, влияющих на состояние здоровья и работоспособность растущего детского организма, является двигательная активность. Это необходимая и естественная потребность человеческого организма в движении, удовлетворение которой является важнейшим условием всестороннего развития и воспитания детей. По данным ряда медико-педагогических исследований [4; 12], двигательная деятельность детей дошкольного возраста за время пребывания их в детском саду составляет менее 40-50% периода бодрствования, что не полностью обеспечивает биологическую потребность организма детей в двигательной активности.

Ранний детский возраст охватывает период жизни от 1 до 3 лет. Именно в этот период осуществляются наиболее интенсивный рост и развитие важнейших систем организма и их функций, закладывается база для всестороннего развития физических и духовных способностей. Этот возраст наиболее благоприятен для закаливания организма, овладения элементарными жизненно необходимыми двигательными умениями, гигиеническими навыками [11].

Познавательный интерес является процессом, который связан с избирательной направленностью человеческого внимания, с деятельностным побуждением, с единством волевых, интеллектуальных и эмоциональных процессов, повышающих активность человеческой деятельности и сознания, с эмоциональным познавательным, активным познавательным человеческим отношением к миру, с состоянием мотивированности познавательного характера, со специфическим личностным отношением к объекту, вызванными сознанием его эмоциональной привлекательности и личной значимости [1].

Через познавательный процесс появляются новые познавательные интересы и способы познания; происходит эмоциональное чувственное постижение окружающей действительности; складываются фундаментальные представления о мире.

Познавательное развитие дошкольника связано с формированием мотивов обучения очень тесно. Познавательный процесс окружающей действительности побуждаться должен через адекватные мотивы. При правильной организации обучения на протяжении всего детского дошкольного возраста познавательное отношение к действительности – это переход от практической, игровой деятельности к интеллектуальной, которая характеризуется познавательными мотивами. Важным показателем детского развития является овладение ребенком различных знаний, развитие у него представлений об окружающем. Определяя уровень овладения знаниями детей, следует отметить две основные особенности: - получением дошкольниками различных знаний (развитием представлений о разных сферах окружающей действительности: человеческих отношениях, природе и о самом себе); - освоением способов их получения (развитием у дошкольника

умения слушать взрослого, задавать вопросы и отвечать на них, экспериментировать с действительностью самостоятельно) [2]. На почве любознательности ребенка в дальнейшем начинает формироваться интересом к учению; развитием познавательных способностей служит основой при формировании теоретического мышления; умением общаться со сверстниками и взрослыми позволяет перейти дошкольнику к сотрудничеству в обучении; развитием произвольности дает возможность преодолеть трудности при решении учебных задач, овладеть элементами специальных языков, характерных для отдельных видов деятельности, становится стержнем при усвоении различных предметов, изучаемых в школе [3].

Основой всестороннего развития ребенка в первые годы жизни является физическое воспитание. Организованные занятия детским фитнесом улучшают деятельность сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной систем, укрепляют опорно-двигательный аппарат, улучшают обмен веществ. Они повышают устойчивость ребенка к заболеваниям, мобилизуют защитные силы организма. Через двигательную деятельность ребенок познает мир, развиваются его психические процессы, воля, самостоятельность. Чем большим количеством разнообразных движений овладеет ребенок, тем шире возможности для развития ощущения, восприятия и других психических процессов, тем полноценнее осуществляется его развитие. Поэтому, если данный период будет упущен в плане грамотного физического воспитания, то в дальнейшем наверстать пробелы, устранить допущенные ошибки будет чрезвычайно трудно [11].

Детский фитнес можно рассматривать как общедоступную, высокоэффективную, эмоциональную систему целенаправленных оздоровительных занятий разной направленности с целью повышения физических кондиций, профилактики заболеваний и укрепления состояния здоровья, физического развития детей и подростков на добровольной основе, исходя из интересов занимающихся [9].

В зависимости от возраста детей, программы детского фитнеса классифицируют для детей от 1 года до 3 лет вместе с родителями, для детей дошкольного возраста от 3 лет до 7 (младший, средний, старший), для детей школьного возраста (младший, средний, старший) [10].

В детском фитнесе имеется возможность сочетать различные компоненты: танцы, музыку, пластику, футбол–гимнастику, степ–аэробику, силовую аэробику, элементы из видов спорта (фит–спорт) и т.п. Музыка активизирует выполнение разных видов упражнений, позитивно влияет на эмоциональную сферу, способствует согласованию двигательных действий с музыкальным сопровождением, помогает воплощать характер и точность двигательных действий через пластику, эстетичное исполнение движений [8; 9].

Эффективность и максимальная польза детского фитнеса заключается, прежде всего, в любимой детской музыке. Специально подобранная музыка для детского фитнеса развивает творческие способности у детей. Музыка для детской аэробики помогает развивать не только координационные способности, но и ловкость, пластичность и красоту движения.

Музыка в детском фитнесе прививает любовь к танцам. Танцевальная аэробика воспринимается детьми с радостью и сопровождается большими эмоциями. Детский фитнес облачен в форму игры! Многие дети посещают занятия без принуждения со стороны взрослых. И это не удивительно, ведь фитнес под музыку - это увлекательнейшее занятие [5].

Развитие детского познавательного интереса у дошкольников через занятия детским фитнесом является важнейшим направлением при формировании детской психики, предполагающим не только получение определённой суммы знаний, но и овладение приёмами и способами познавательной деятельности, развитие познавательных способностей, психических умственных процессов.

Нами была проведена первичная диагностика уровня сформированности познавательных интересов детей младшего школьного возраста в экспериментальной и контрольной группах.

При выборе критериев была использована методика, предложенная Кувалдиной Е.А. [6]. Оценка познавательного интереса у старших дошкольников производилась по следующим критериям:



высокий (наличие познавательных вопросов, эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность, удовлетворенность занятием, проявление положительных эмоций в процессе занятия, создание ситуаций успеха и радости);



средний (целенаправленность деятельности, ее завершенность, нейтральное отношение к занятию);



низкий (утрачивают интерес при затруднениях и проявляют отрицательные эмоции (огорчение, раздражение), не задают познавательных вопросов).

Для определения познавательного интереса мы в конце занятия предложили детям картинки, на которых изображены «мордочки», которые выражают какую-либо эмоцию, также мы использовали метод наблюдения, индивидуальные беседы с занимающимися, изучением детей в процессе совместной подготовки и проведения коллективного творческого дела.

Мы определили, что на начальном этапе у детей контрольной и экспериментальной групп средний уровень сформированности познавательных интересов – большая степень самостоятельности в принятии задачи и поиске способа ее выполнения (рис. 1).

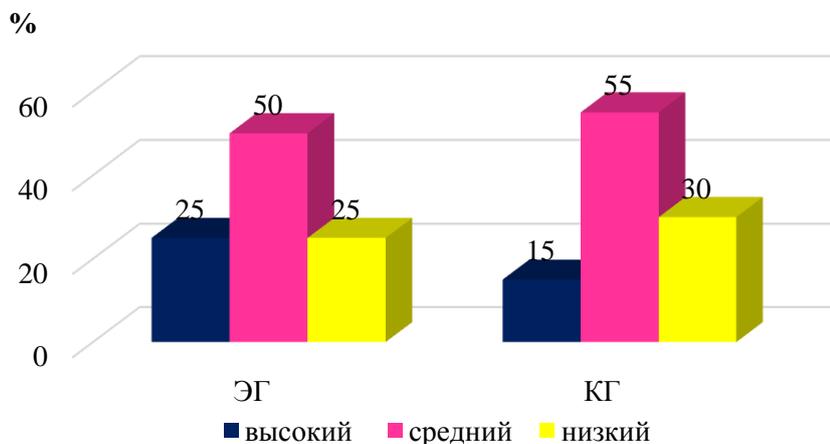


Рисунок 1 – Уровни сформированности познавательных интересов у детей экспериментальной и контрольной групп до эксперимента.

Испытывая трудности в решении задачи, дети не утрачивают эмоционального отношения к ним, а обращаются за помощью к тренеру, задают вопросы для уточнения условий ее выполнения и получив подсказку, выполняют задание до конца, что свидетельствует об интересе ребенка к данной деятельности и о желании искать способы решения задачи, но совместно со взрослым.

После эксперимента показатели экспериментальной группы заметно увеличились, по сравнению с контрольной. Так у детей, занимающихся детским фитнесом значительно повысился уровень сформированности познавательных интересов на 30% (рис. 2). В случае затруднений дети не отвлекались, проявляли упорство и настойчивость в достижении результата, которое приносило им удовлетворение, радость и гордость за достижения.

А на занятиях физической культурой в детском саду дети контрольной группы не проявляли инициативности и самостоятельности в процессе выполнения заданий, утрачивали к ним интерес при затруднениях и уровень познавательной активности улучшился у них всего на 6,7% (рис. 2).

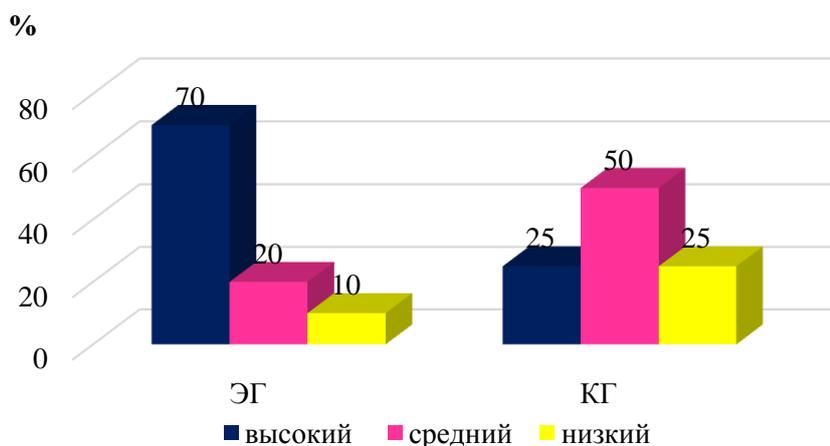


Рисунок 2 – Изменение уровней сформированности познавательных интересов у детей экспериментальной и контрольной групп после эксперимента.

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что дети экспериментальной группы занимающиеся детским фитнесом стали обладать высокой познавательной активностью, а концентрация и устойчивость их внимания имеет высокий уровень, для прочного усвоения умений не требуется многократного повторения, новые упражнения усваиваются ими легче «поэтапно».

также наблюдается высокий уровень сформированности познавательных интересов детей к занятиям

### Список литературы

1. Барочкина С.В. Организация совместной познавательной деятельности педагога и детей в ДОУ / С.В. Барочкина // Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста: Материалы всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 29-32.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Богатикова Т.В. Экспериментальная деятельность как средство развития познавательных способностей дошкольников / Т.В. Богатикова, 84 С.А. Трубицына // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. 2015. № 1. С. 53-55.
4. Бултукова, А. В. Организация и содержание физического воспитания детей 4-6 лет в разновозрастных группах: автореф. дис. . канд. пед. наук: 13.00.04 / А.В. Бултукова. Краснодар, 2006. - 24 с.
5. Крючек Е.С. Аэробика: содержание и методика оздоровительных занятий / Учебно-методическое пособие. М.: Тера-Спорт, Олимпия Пресс, 2001. – 11-14.
6. Кувалдина, Е.А. Исследование познавательных интересов Кировских школьников / Е.А. Кувалдина // Вестник ВятГГУ. 2007. – №19. – С.127-132.
7. Кузнецова, Е.Ф. Фитнес как средство развития базовых двигательных качеств дошкольников / Е.Ф. Кузнецова Елена. // Всероссийский сетевой журнал Дошкольник. РФ. – 2016. – № 9(82). – С.23.
8. Пономарев, Г.Н. Применение детского фитнеса в дошкольных образовательных учреждениях / Пономарев Г.Н., Казакевич Н.В., Кузьмина С.В. // Культура физическая и здоровье. – 2013. – № 4 (46). – С.20–23.
9. Сайкина Е.Г., Кузьмина С.В. Фитбол-аэробика для детей Танцы на мячах Учебно-методическое пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2008. — 24 с.
10. Сайкина, Е.Г. Фитнес в физкультурном образовании детей дошкольного и школьного возраста в современных социокультурных условиях / Е.Г. Сайкина: Монография. – СПб, 2008. – 64 с.
11. Синьков В.А., Шпорт М.В. Первые шаги. – М.: Физкультура и спорт, 2004. – 139с.
12. Чернышенко, Ю. К. Научно-педагогические основания инновационных направлений в системе физического воспитания детей дошкольноговозраста: автореф. дис. . д-ра пед. наук: 13.00.04 /Ю.К. Чернышенко. Краснодар, 1998. - 52 с.

## АНАЛИЗ ТАКТИЧЕСКОГО ПРОПЛЫВАНИЯ ДИСТАНЦИИ 200М СПОСОБОМ БРАСС НА ЧЕМПИОНАТЕ МИРА 2017 Г И ЧЕМПИОНАТЕ РОССИИ 2017 Г.

**Мехтелева Е.А., Замыслов Д.О., Чеботарева И.В.**

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма,  
г. Москва

Спортивный результат пловца является совокупным показателем его физической, технической, тактической и морально-волевой подготовленности. Высокая плотность результатов в плавании позволяет говорить о высоком уровне физической подготовленности сильнейших пловцов мира. В связи с тем, что физическая подготовленность пловца является базой для проявления технической, тактической и психологической подготовленности спортсмена мы можем говорить, что в современном плавании физическая подготовка пловца на уровне высших спортивных достижений практически одинакова у всех участников соревнований. Следовательно, повышается значимость тактической и морально-волевой подготовленности спортсменов в достижении высоких результатов на соревнованиях.

Для совершенствования тактической подготовленности мужчин, специализирующихся в плавании на 200м брасс необходимо формирование нескольких моделей (схем) прохождения этих дистанций, рассчитанных на их применение на различных соревнованиях для решения конкретных для данного старта задач. Для формирования оптимальной модели прохождения дистанции необходимо изучить особенности тактического проплывания дистанции 200м способом брасс у спортсменов финалистов чемпионата Мира 2017г и чемпионата России 2017г. Можно предположить, что на итоговый результат решающее влияние оказывает вторая половина дистанции.

В процессе изучения видеозаписей дистанции 200м способом брасс в финальных заплывах на чемпионатах мира и России 2017 года у мужчин выявляются особенности индивидуальной тактики проплывания дистанций спортсменами, проводится сравнительный анализ технико-тактических параметров и определяется наиболее эффективный вариант проплывания дистанции 200м брасс у мужчин.

Результаты исследования

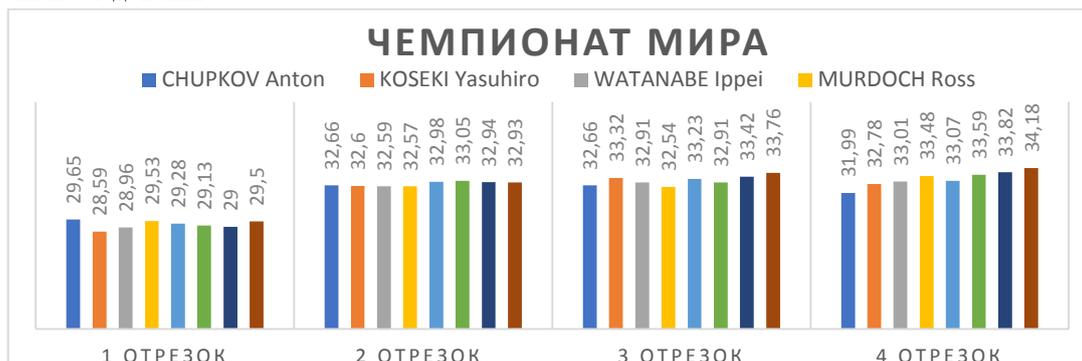


Рис.1 Тактика прохождения дистанции 200м брассом у мужчин в финальном заплыве на чемпионате мира 2017г.

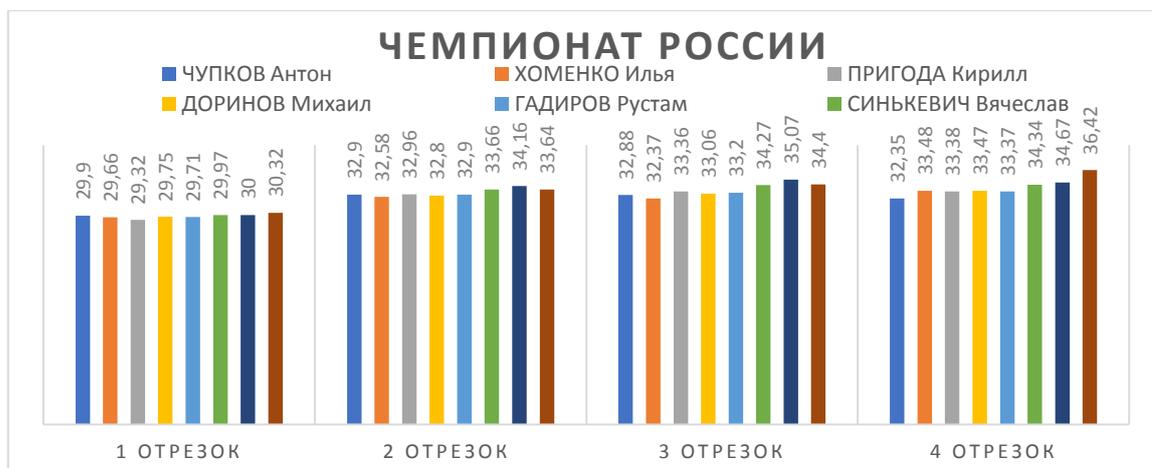


Рис.2. Тактика прохождения дистанции 200м брассом у мужчин в финальном заплыве на чемпионате России 2017г.

На рисунках 1 и 2 представлена динамика прохождения дистанции 200м брассом у мужчин в финальных заплывах на чемпионатах мира и России. Исходя из выше представленных данных, можно заметить, что финишный рывок на второй половине дистанции в целом и на последнем отрезке в частности, оказывает определяющее влияние на итоговый результат заплыва, как на чемпионате Мира, так и на чемпионате России.

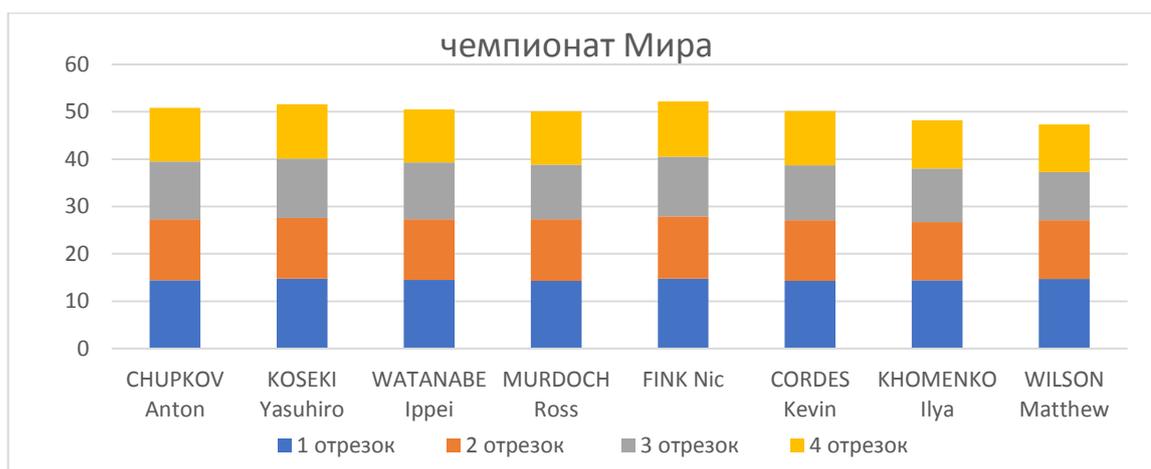


Рис.3 Общая характеристика расстояния, которое преодолели участники финального заплыва на дистанции 200м брасс чемпионата мира 2017г при старте и поворотах на каждом 50м отрезке.

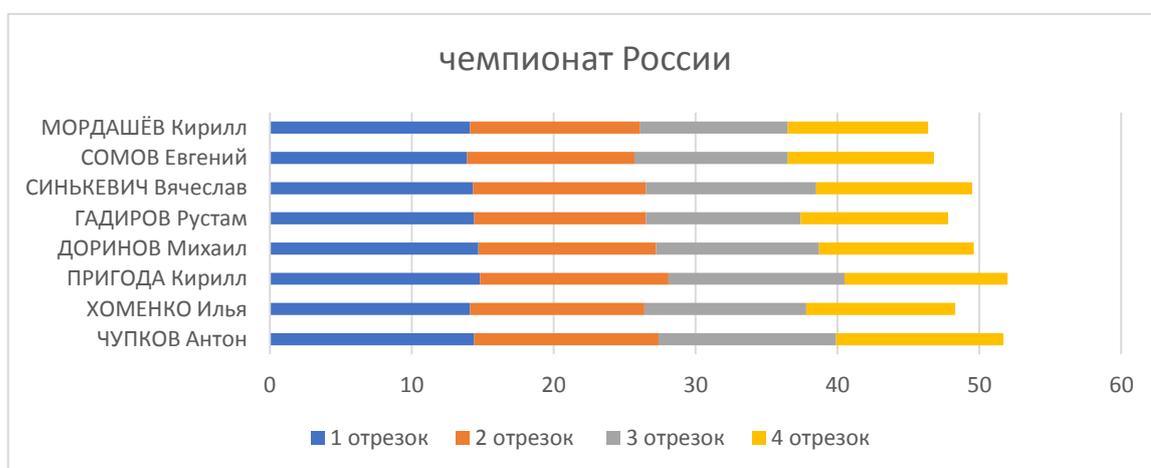


Рис.4 Общая характеристика расстояния, которое преодолели участники финального заплыва на дистанции 200м брасс чемпионата России 2017г при старте и поворотах на каждом 50м отрезке.

Из рисунков 3 и 4 видно, что присутствует общая тенденция снижения расстояния, пройденного при старте и поворотах по мере прохождения всей дистанции. Можно отметить, что максимальное суммарное расстояние преодолели спортсмены - лидеры заплыва, а именно: CHUPKOV Anton, KOSEKI Yasuhiro, FINK Nic на чемпионате мира; ЧУПКОВ Антон, ПРИГОДА Кирилл на чемпионате России.

Рассматривая скорость проплывания каждого 50 метрового участка дистанции, были выявлены различные варианты тактической раскладки по дистанции как на чемпионате мира 2017г., так и на чемпионате России 2017г.

Таблица 1

Средние значения прохождения 50м отрезков на дистанции 200м брассом у мужчин на чемпионатах мира и России 2017 года.

	Чемпионат Мира		Чемпионат России	
	1 вариант	2 вариант	1 вариант	2 вариант
1 отрезок	1,586±0,017	1,589±0,039	1,530±0,061	1,509±0,012
2 отрезок	1,390±0,031	1,391±0,040	1,385±0,047	1,431±0,032
3 отрезок	1,414±0,010	1,436±0,040	1,405±0,045	1,450±0,035
4 отрезок	1,451±0,024	1,385±0,034	1,434±0,037	1,398±0,063

В данной таблице 1 представлено 2 варианта раскладки по дистанции среднего значения скорости чистого плавания:

1. Первый вариант характеризуется возрастанием чистой скорости плавания, от 2-го к 4-му отрезку.
2. При втором варианте скорость чистого плавания возрастает от 2-го к 3-му и падает на финишном отрезке дистанции.

Первый вариант прохождения дистанции можно считать наиболее эффективным, поскольку спортсмены, использовавшие данную тактику прохождения дистанции, показали лучший результат и соответственно более высокое место в заплыве.

Выводы и практические рекомендации

1. По мере прохождения дистанции наблюдается тенденция общего снижения расстояния при старте/повороте по мере прохождения дистанции 200м брасс. Лидеры заплыва преодолели максимальное суммарное расстояние при старте/повороте. Финишный рывок на второй половине дистанции в целом и на последнем отрезке в частности, оказывает определяющее влияние на итоговый результат заплыва.

2. Выявлено два варианта тактического прохождения дистанции как на чемпионате Мира 2017г., так и на чемпионате России 2017г. Вариант с постепенно равномерно снижающейся скоростью плавания в течение прохождения дистанции показывает наибольшую эффективность.

Тренерам и спортсменам для подготовки к дистанции 200м брасс можно рекомендовать использовать - анализ протоколов соревнований высокого уровня; изучение тактики проплывания дистанции спортсменами - ближайшими соперниками; подготовку своих вариантов тактики проплывания дистанции 200м брасс с учетом уровня подготовленности и знания своих сильных и слабых сторон; волевую подготовку; подбор оптимальной тактики прохождения дистанции спортсменом в зависимости от решаемой задачи; систематический контроль подготовленности с целью понимания реальных функциональных возможностей и быстрой корректировки тактики проплывания дистанции.

#### Список литературы

1. Абсалямов, Т.М. Булатова М.М., Булгакова Н.Ж. Плавание. Учебник для ВУЗов / Под ред. Платонова В.Н. – Киев: Олимпийская литература, 2000. – 495 с.
2. Ашмарин, Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании/ Б.А. Ашмарин. - М., 2010. - 223 с.
3. Ашмарин, Б.А. Теория и методика физического воспитания учебник для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов по спец. / Ю.А. Виноградов, Б.А. Ашмарин - М.: Просвещение, 2011. - 278с.
4. Булгакова, Н.Ж. Плавание/ Н.Ж. Булгакова. - М.: ФиС, 2011. - 400 с.
5. Бутович, Н.А. Плавание. Учебник для студентов спортивных факультетов институтов физической культуры. / Н.А. Бутович, И.В. Вржесневский, С.М. Гордон, К.А. Иняевский, О.И. Логунова. Под общей редакцией Н.А. Бутовича. – М.: «Физкультура и спорт», 1965. – 395 с.
6. Вайцеховский, С.М. Физическая подготовка пловцов/ С.М. Вайцеховский. - М., 1976. - 152 с.
7. Викулов, А.Д. Плавание: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ А.Д. Викулов. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2014. - 367 с.

#### ДИНАМИКА РЕЗУЛЬТАТОВ НА ДИСТАНЦИИ 800 М ВОЛЬНЫМ СТИЛЕМ У ЖЕНЩИН В ВОЗРАСТЕ 35-39 ЛЕТ НА СОРЕВНОВАНИЯХ ПО ПЛАВАНИЮ В КАТЕГОРИИ «МАСТЕРС»

**Мехтелева Е.А., Андреева В.А.**

(к.п.н., доцент Мехтелева Е.А., Андреева В.А.)

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма,  
г. Москва

В настоящее время прогнозирование спортивных результатов является неотъемлемой частью спортивной жизни. Достоверность прогнозов как для команды, так и для спортсмена и тренера очень важны.

Соревнования по плаванию в категории «Мастерс» в последние годы набирают популярность, как в России, так и на международной арене. Ветеранское движение «Мастерс» активно развивается и

популяризируется, привлекается всё больше новых участников, устанавливается вдвое больше рекордов по всем возрастным категориям. За всю историю проведения этого рода соревнований нами было выявлено, что дистанция 800м вольным стилем у женщин достаточно популярна и ей отводится целый день, поэтому нами была выбрана возрастная категория 35-39 лет, как многочисленная и сильная среди других возрастов.

В ближайшие 2 года ожидается наибольший прирост результатов на дистанции 800 метров вольным стилем среди женщин в возрастной категории 35-39. Прогноз результатов даст более полную оценку дальнейших спортивных результатов и рекордов. Опираясь на полученные в ходе исследования данные, спортсмены и тренера смогут скорректировать свой тренировочный процесс и направить его на достижение конкретной цели.

В ходе исследования были поставлены следующие задачи:

1. Выявить основные тенденции в многолетней динамике спортивных результатов на дистанции 800 м вольным стилем у женщин на Чемпионатах мира, Европы, России в категории «Мастерс» в возрастной группе 35-39 лет.

2. Спрогнозировать рост результатов на ближайшие 2 года среди женщин в категории «Мастерс» на соревнованиях высокого уровня в возрастной категории 35-39 лет.

В ходе данного исследования были проанализированы итоговые протоколы чемпионатов России, Чемпионатов Европы и Чемпионатов Мира в возрастной категории 35-39 лет на дистанции 800м вольным стилем у женщин на длинной воде (50м), начиная с 1986 года по 2017 год.

Для более полного изучения динамики результатов на чемпионатах Мира, Европы и России нами был использован метод линейной регрессии, с помощью которого были спрогнозированы результаты, а их точность оценивалась по стандартной ошибке предсказанных значений:

$$\hat{\sigma} = \sqrt{\hat{\sigma}^2} = \sqrt{\frac{1}{(n-2)} \left[ \sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2 - \frac{[\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})]^2}{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2} \right]}$$

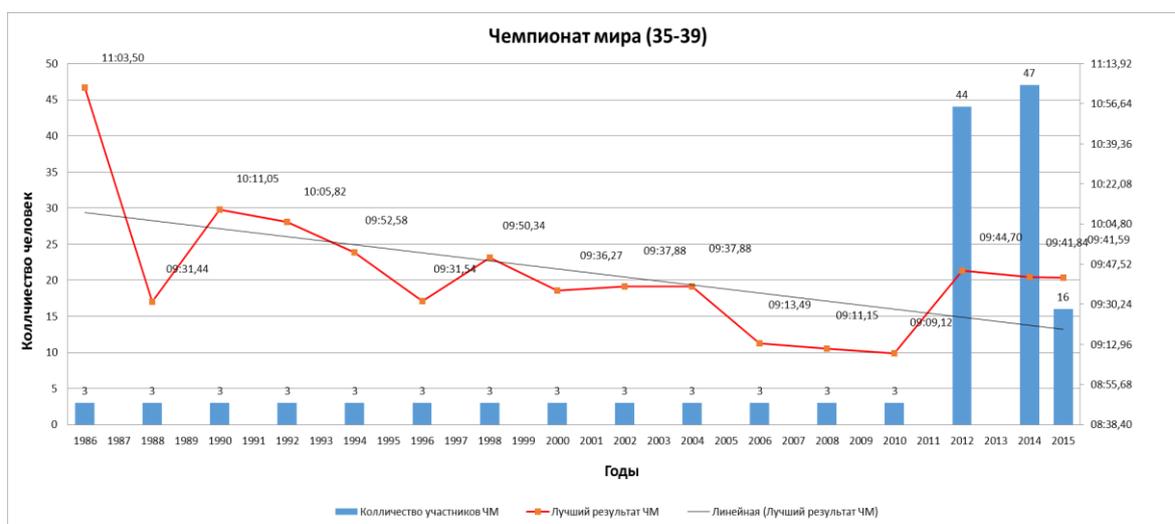


Рис.1. Количество участников и сравнительная динамика результатов на чемпионатах Мира на дистанции 800м вольным стилем у женщин в возрастной группе 35-39 лет.

На рисунке 1 представлен график зависимости результатов, показанных на чемпионатах Мира, а также количество спортсменов, принимавших участие в них участие. Наихудший результат 11:03,50 приходится на первый Чемпионат мира в 1986 году. На следующем Чемпионате Мира был установлен результат 9:31,44, который будет улучшен спустя 18 лет в 2006 году. При неизменном количестве участников динамика результатов крайне нестабильна, а с увеличением количества пловцов 2012 – 44 человека, 2014 – 47 и 2015 – 16 результаты и вовсе возвращаются на уровень начала 2000-х годов. В целом на протяжении всего периода наблюдения видна динамика изменения показанных результатов от года проведения соревнования. Данная зависимость количественно может быть описана уравнением регрессии:

$$y = -1,54086x + 3\,667,9; R^2 = 0,3283$$

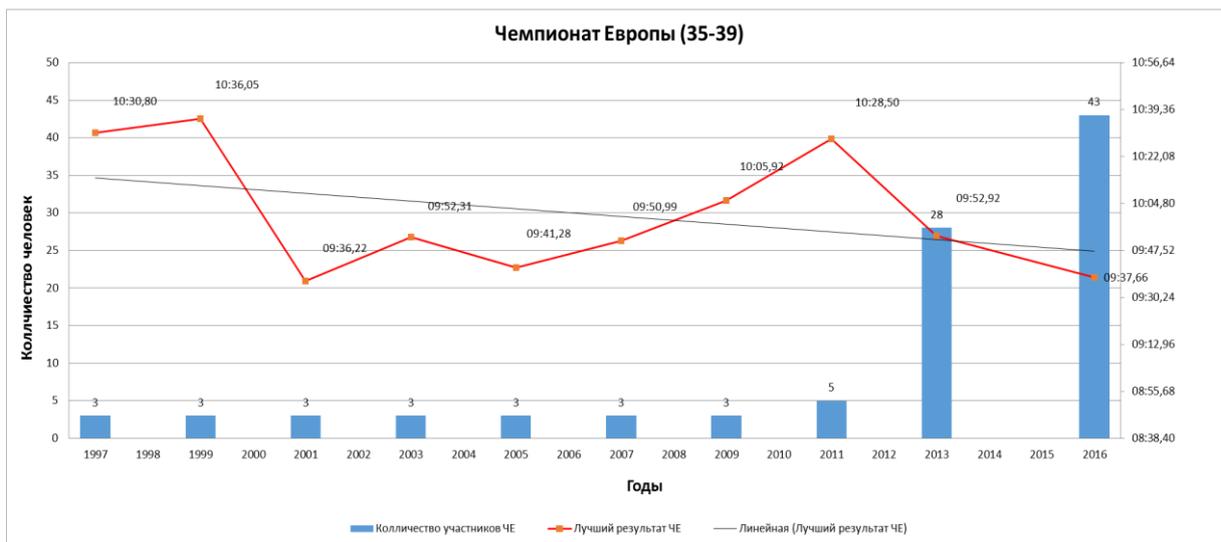


Рис.2. Количество участников и сравнительная динамика результатов на чемпионатах Европы на дистанции 800м вольным стилем у женщин в возрастной группе 35-39 лет.

При помощи данного уравнения можно сделать прогноз лучшего результата на чемпионате Мира в ближайший период времени, а учитывая высокую степень взаимосвязи (коэффициент корреляции  $r=0,57$ ) прогноз можно дать в перспективе - до 5 лет. Но так как скорость изменения результатов в течение последних 5 лет ниже общей динамики, то мы сформируем прогноз на ближайший ЧМ в 2019г.

На рисунке 2 представлены результаты, показанные на чемпионатах Европы 1997-2016гг на дистанции 800 м вольным стилем у женщин в возрасте 35-39 лет, а также количество спортсменов, принимавших участие на данных соревнованиях. С 1997 по 2005 год наблюдается волнообразное изменение результатов. В этот период в 2001 году был установлен рекорд 9:36,22, который до сих пор не побит. В период с 2005 по 2011 год наблюдается тенденция к ухудшению результатов. На последних двух Чемпионатах Европы произошло многократное увеличение числа спортсменов, и в связи с этим результаты улучшились и вернулись к 10 – летней давности. Общая динамика нестабильна и волнообразна. Зависимость результата от года проведения соревнования количественно может быть описана уравнением регрессии:

$$y = -2,3537x + 5332,5 \quad R^2 = 0,4834$$

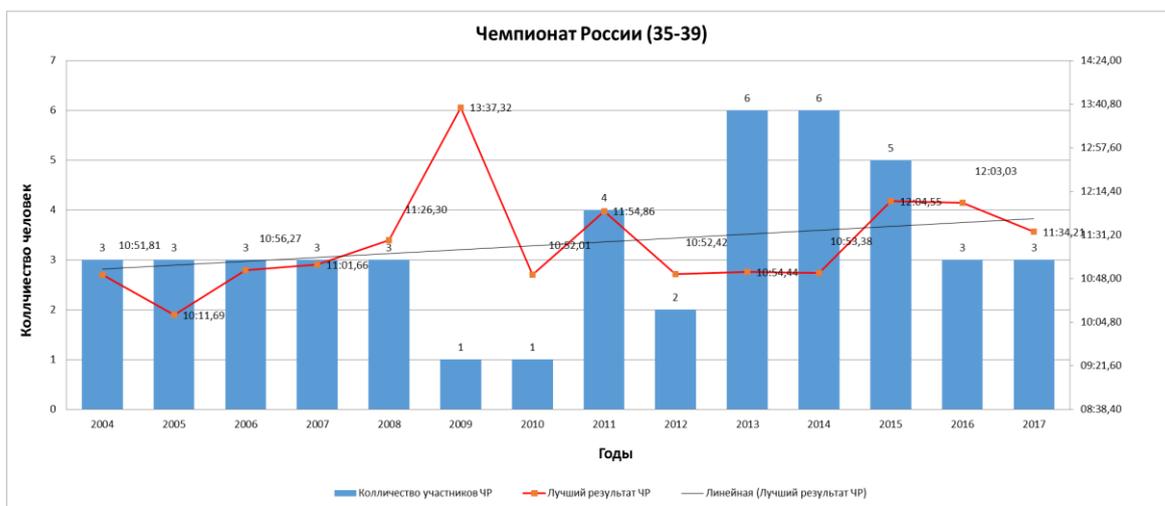


Рис.3. Количество участников и сравнительная динамика результатов на чемпионатах России на дистанции 800м вольным стилем у женщин в возрастной группе 35-39 лет.

При помощи данного уравнения можно сделать прогноз лучшего результата на чемпионате Европы. Учитывая значимую степень взаимосвязи (коэффициент корреляции  $r=0,7$ ) прогноз можно дать в среднесрочной перспективе. Но, принимая во внимание сильные изменения в динамике приростов результата в различные периоды времени, предлагаем сформировать прогноз на ближайший чемпионат Европы в 2018 году.

На рисунке 3 представлен график зависимости результатов, показанных на чемпионатах России, а также количество спортсменов, принимавших участие. Из графика видно, что существует определенная зависимость между показателями количества участников в соревновании и показанными результатами. Кроме того, наблюдается зависимость показанных результатов от года проведения соревнования. Данная взаимосвязь количественно может быть описана уравнением регрессии:

$$y = 3,8271x - 7012, R^2 = 0,17$$

При помощи данного уравнения можно сделать прогноз лучшего результата на чемпионате России. Учитывая невысокую степень взаимосвязи (коэффициент корреляции  $r=0,42$ ) прогноз можно дать в краткосрочной перспективе на 2018 год.

В таблице 1 представлены прогнозы результатов на дистанции 800м вольным стилем у женщин в возрастной категории 35-39 лет на чемпионатах России, Европы и Мира на ближайшие 2 года.

Таблица 1.

Прогноз результатов на дистанции 800м вольным стилем у женщин в возрастной категории 35-39 лет.

Соревнования	Год проведения	Коэффициент корреляции	Возрастная группа 35-39			
			Лучший результат	Прогноз		
				сек	Ст ошибка	мин:сек
ЧМ	2019	0,57	09:31,44	556,92	17,15	09:16,92
ЧЕ	2018	0,70	09:36,22	584,43	17,64	09:44,43
ЧР	2018	0,42	10:11,69	711,09	19,87	11:51,09

Выводы.

1. Анализ результатов на чемпионатах Мира, Европы и России на дистанции 800м вольным стилем у женщин в возрастной категории 35-39 лет показал, что динамика результатов имеет тенденцию к снижению времени прохождения дистанции на всех соревнованиях. Начиная с 2012 года наблюдается значительное увеличение количества участников на всех соревнованиях, что говорит о популяризации движения «Мастерс» в целом и дистанции 800м вольным стилем у женщин в частности.

2. Результат на дистанции 800м вольным стилем у женщин в возрастной категории 35-39 лет имеет значимую степень корреляции с годом проведения соревнования, что позволяет сделать прогноз результата на ближайшие (в перспективе двух лет) чемпионаты Мира, Европы и России. Сделанный прогноз говорит о том, что в 2019 году с высокой вероятностью на чемпионате Мира будет установлено лучшее время за историю проведения соревнований – 09:16,92±17,15. На чемпионате Европы 2018 года прогнозируется результат 09:44,43±17,64. На чемпионате России 2018 года прогнозируется результат 11:51,09±19,87. На чемпионатах Европы и России не прогнозируется лучший результат за всю историю проведения соревнований.

#### Список литературы

1. Булгакова Н.Ж. Плавание в 21 веке: прогнозы и перспективы / Булгакова Н.Ж., Попов О.И., Партыка Л.И. // Теория и практика физ. культуры: тренер: журнал в журнале. - 2002. - N 4. - С. 29-34.
2. Прогноз спортивных достижений в плавании: учебное пособие/ В.Н. Гречанников. – Волгоград: ФГОУВПО «ВГАФК», 2011, - 46с.
3. Различия в темпах роста мировых рекордов и их устойчивость в отдельных дисциплинах плавания у мужчин и женщин Грец А.В./Журнал Вестник Спортивной науки/ 20.02.12/ 5-10с
4. <http://swimmasters.ru/> - сайт Российской Федерации плавания «Мастерс».
5. <http://www.fina.org/> - сайт Международной Федерации плавания FINA.
6. <http://www.len.eu/> -сайт Европейской Федерации плавания LEN.

# ИЗМЕНЕНИЯ ОСАНКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОД ВЛИЯНИЕМ ЗАНЯТИЙ ПЛАВАНИЕМ

**Мехтелева Е.А., Кручинина Н.М.**

(к.п.н., доцент Мехтелева Е.А., Кручинина Н.М.)

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Москва

В настоящее время проблема здоровья детей дошкольного возраста приобретает особое значение. Несмотря на достижения современной цивилизации, во всех, даже экономически развитых странах растет уровень нарушения опорно-двигательного аппарата (ОДА) и в частности осанки у детей дошкольного возраста. Результаты многочисленных исследований отечественных и зарубежных специалистов свидетельствуют о том, что осанка является одной из основных и объективных характеристик физического развития и состояния здоровья человека. Важно понимать, что осанка человека имеет не только эстетическое значение, но влияет (положительно или отрицательно) на положение, развитие, состояние и функцию различных органов и систем организма.

Формирование осанки и ее изменения под влиянием внешних и внутренних причин начинаются в раннем детском возрасте и заканчиваются к периоду окончания роста.

Плавание положительно влияет на формирование и исправление осанки, так же оно является важным звеном комплексной программы по коррекции нарушений осанки.

**Актуальность.** В наше время заболевания опорно-двигательного аппарата распространены среди детей дошкольного возраста. Этой проблеме следует уделять больше внимания с самого раннего возраста – родителям детей и тренерам необходимы расширенные знания и умения по профилактике и лечению различных нарушений ОДА. Одним из эффективнейших средств профилактики и лечения является плавание и специальные корригирующие плавательные упражнения. Занятия в воде при нарушениях ОДА позволяют решить сразу две задачи: коррекция и закаливание.

**Новизна.** Выявлены нарушения осанки у детей 5-7 лет в зависимости от возраста и их деятельности вне детского сада.

**Цель исследования.** Выявить влияние занятий оздоровительным плаванием на осанку детей дошкольного возраста.

**Гипотеза.** Предполагается, что занятия оздоровительным плаванием благотворно влияет на формирование и развитие мышечного корсета и на поддержание правильной осанки детей дошкольного возраста.

**Объект исследования.** Влияние занятий оздоровительным плаванием на осанку детей дошкольного возраста

**Предмет исследования.** Состояния осанки детей в возрасте 5-7 лет, занимающихся плаванием.

**Практическая значимость.** Использованная методика (оценка состояния осанки по плечевому показателю) может быть предложена инструкторам и тренерам по плаванию для детей дошкольного возраста

**Задачи исследования.**

1. Изучить физическое развитие детей дошкольного возраста.
2. Изучить изменения состояния осанки детей дошкольного возраста при занятии плаванием в детском саду.
3. Разработать и подготовить практические рекомендации по исправлению осанки у детей дошкольного возраста с использованием начального обучения плаванию

**Результаты исследования**

Осанка напрямую влияет на рост. В период роста ребенка следует тщательно выработать ему правильную осанку. После измерений длины тела у детей мы видим изменения роста за 3 года. Произошел большой скачек в росте, с 2015-2016 год составляет 5 см. С 2016-2017 прибавился на 4 см. Первый скачок роста происходит обычно в возрасте 6-7 лет. В этом же возрасте происходит существенное изменение пропорций тела. Наряду с изменением пропорций тела в 6-7 лет интенсивно развивается опорно-двигательная система (скелет, суставно-связочный аппарат, мускулатура). В этом возрасте каждая из 206 костей скелета значительно изменяется по форме, размерам, внутреннему строению.

Нетрудно представить себе, какую нагрузку испытывает несформировавшийся, не завершивший свое строение опорно-двигательный аппарат ребенка при удержании статической позы в течение длительного

времени. Становится ясно, почему 6-7-летнему ребенку так трудно долго сидеть в неподвижной позе, понятно, почему долго удерживаемая неправильная поза легко приводит к нарушениям осанки.

Таблица 1

Состояние осанки детей 5-7 лет в сагиттальной плоскости (кифоз)

Показатели		2015г (5 лет)	2016г (6 лет)	2017г (7 лет)
Ширина Плеч (см)	$\bar{X}$	21,3	22,6	24,28
	$\sigma$	3	2	2,5
Плечевая дуга (см)	$\bar{X}$	26,8	31,8	33,92
	$\sigma$	4,5	4	4
Плечевой показатель (%)	$\bar{X}$	79,5	71,2	71,9
	$\sigma$	11,5	11	11,5

Сравнивая плечевые показатели в 2015 году, 2016 и 2017г, можно сделать вывод, что произошло ухудшение осанки у детей (табл.1, рис.1).

В данном возрасте на последнем году пребывания в детском саду у детей появляются повышенная занятость в подготовке к школе, следовательно, это огромное количество времени, проведенное сидя за столом. Дети сутулятся и не следят за своим положением, родители в большинстве случаев делают замечания, но ребенок после некоего непродолжительного времени возвращается в исходное положение, удобное ему.

Следующим фактором ухудшения осанки является огромный скачок в росте, в этот период кости и мышцы растут, а механизмы поддержания позы еще не приспособились к произошедшим изменениям.

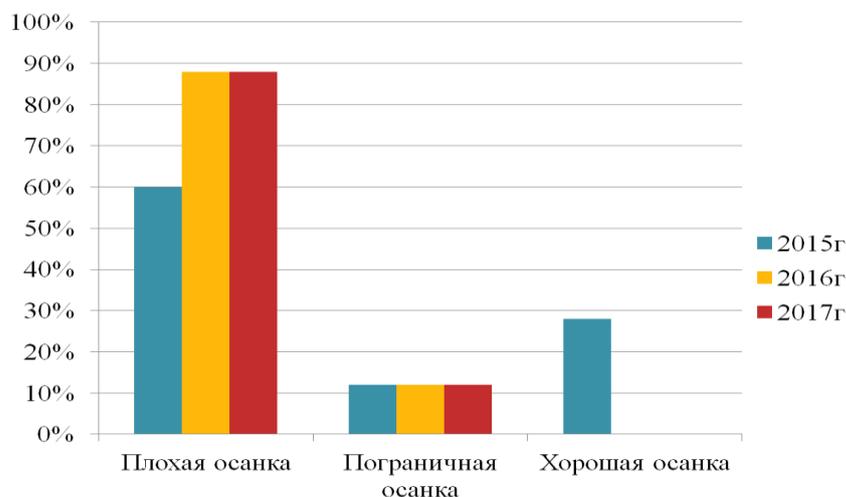


Рис.1. Изменение осанки детей дошкольного возраста с 5 до 7 лет.

В 5 лет 28% детей с хорошей осанкой, 12% с пограничной и 60% с плохой осанкой. К 6 годам происходит ухудшение, с 60% плохая осанка возрастает до 88%. Пограничная так же 12%, хорошая осанка исчезла. К 7 годам изменений не произошло, все те же 88% детей были с плохой осанкой.

#### Выводы

1. Изучение осанки в дошкольном учреждении у детей 5-7 лет показало, что у детей наблюдаются нарушения осанки в 88% случаев. Это может сказаться на их здоровье в дальнейшем.

2. В связи со скачком роста, внешними факторами и выявленными нарушениями осанки у детей, тренерам и инструкторам следует больше времени уделять упражнениям для коррекции и поддержании осанки.

## Список литературы

1. Артамонова Л.Л. Лечебная и адаптивно-оздоровительная физическая культура: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «физ. культура» : рек. УМО по специальностям пед. образования / Л.Л. Артамонова, О.О. Панфилова, В.В. Борисова; общ. ред. О. П. Панфилова. – М. : Владос-Пресс, 2010. – 91-92 С.
2. Булгакова Н.Ж., Морозов С.Н., Морозова Т.С., Попов О.И. Оздоровительное, лечебное и адаптивное плавание/ высшее профессиональное образование, Москва, 2005. – С. 428.
3. Земсков Е.А. Научно-метод. журнал. ФК: воспитание, образование, тренировки. Е.А. Земсков – РГАФК. – Москва, 1997. – С. 55-56.
4. Королева Т.Н. Плавание как средство коррекции нарушения осанки у дошкольников, 2012.
5. Погудин С.С. Коррекция нарушений осанки и сколиоза : комплексный подход / Адаптивная физическая культура. – 2001. - №2 (6). – С. 17.

### ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПОРТИВНОГО СУДЬИ НА ПРИМЕРЕ БОРЬБЫ ДЖИУ-ДЖИТСУ

**Петрачков А.Ф., Каткова А.М.**

Московский педагогический государственный университет, г. Москва

### INCREASING THE QUALIFICATION OF THE SPORTS REFEREE ON THE EXAMPLE OF FIGHTING JIU-JITSU

**Petrachkov A.F., Katkova A.M.**

Moscow State Pedagogical University, Moscow

**Аннотация:** В данной работе отражается актуальность повышения квалификации спортивного судьи по борьбе джиу-джитсу. Повышение квалификации способствует усваиванию современных профессиональных компетенций, которые необходимы для различного рода соблюдения правил в соревнованиях различных масштабов.

**Ключевые слова:** борьба джиу-джитсу, спортивный судья, спортсмены, бой, восточное единоборство, повышение квалификации

**Annotation:** In this work, the relevance of the training of a sports judge for the fight against jujitsu is reflected. Professional development promotes the assimilation of modern professional competencies, which are necessary for various kinds of observance of rules in competitions of various scales.

**Keywords:** jiu-jitsu wrestling, sports judge, athletes, fight, martial arts, advanced training

Программа повышения квалификации спортивного судьи по борьбе джиу-джитсу способствует определению трудовых действий, знаний и умений по выполнению работ, связанных с:

- визуальным контролем соблюдения условий проведения спортивных соревнований;
- взаимодействием с участниками спортивных соревнований;
- информированием и контролем размещения зрителей;
- документационным оформлением проведения спортивных соревнований и т.д.

Суть проблемы судейской деятельности, на сегодняшний день является то, что хорошо подготовленные специалисты в области судейства джиу-джитсу, создают все необходимые условия для того, чтобы повысить мастерство спортсменов.

Совершенствование борцов возможно лишь в условиях нормального спортивного соперничества, когда качество судейства не вступает в противоречие с законами борцовского поединка. [1,2]

Решая, с одной стороны, задачи продолжения работы, начатой тренерами в период подготовки к соревнованиям, работы по достижению борцами высот спортивного мастерства, судейство в то же время служит инструментом компетентной оценки умений и знаний тренеров и спортсменов. [4]

Актуальность проблемы повышения качества судейства, необходимость научного обоснования средств и методов отбора и подготовки арбитров высшей квалификации неоднократно отмечались ведущими специалистами по борьбе джиу-джитсу. [2,4]

Слабое отражение вопросов судейства в научно-методической литературе, отсутствие методики отбора и обучения этой деятельности, обусловили заметное отставание мастерства арбитров от уровня развития этого престижного вида спорта. [5]

К сожалению, в настоящее время отсутствуют научные данные, а среди специалистов бытуют самые противоречивые представления о структуре и ведущих факторах судейского мастерства, об информативных и надёжных его измерителях, пригодных для диагностики и контроля при отборе и специальной подготовке судей, об организационно-методических основах отбора и эффективного обучения и воспитания судей высокой квалификации. [1,4]

В любительском спорте судейство борьбы не является своего рода профессиональной деятельностью. Тем не менее, судейство следует рассматривать как специальность, которой необходимо много и упорно обучаться.

Нельзя оспаривать тот факт, со слов многих авторов, в котором говорится, что для достижения высоких показателей в сфере судейства по джиу-джитсу, необходимо усердно и кропотливо работать. Это представляет собой исключительную сложность для различного рода людей. [3]

К сожалению, решение задачи укомплектования судейского корпуса многими высококвалифицированными судьями очень сильно затруднена, так как слишком мало полезной информации по борьбе. Еще одним фактором является то, что эта информация значительно медленно проникает в область научных исследований.

Направленная подготовка борцовских судей предусматривается уже в детских спортивных учреждениях. Из практики можно сказать, что даже на этом начальном этапе, она испытывает значительные трудности.

Корректность привлечения к судейской деятельности юношей подтверждается высказываниями многих специалистов, так как, чтобы стать судьёй высокой квалификации, необходимо как минимум 5 - 7 лет. Это значительный срок для кропотливой работы над собой.

Однако, имеющиеся в этой связи предложения отличаются либо известной противоречивостью, либо недостаточно конкретным поскольку сегодня подготовка судей носит ярко выраженный индивидуальный характер, на основе знаний, накопленными в результате личного опыта. [2,5]

Для повышения квалификации судей джиу-джитсу применяются различные самостоятельные занятия, которые происходят с участием в кратковременных семинарах или судейских сборах, на которых до судей доводят значимую для них информацию. [3]

Несмотря на важность нормативных требований к арбитрам, отражающих степень их физической подготовленности, теоретических знаний, уровня развития психофизиологических характеристик, в качестве основного критерия квалифицированности и подготовленности судей выступает непосредственный анализ качества практического судейства. [5]

### Список литературы

1. Крутовских С.С., Кофанов Б.Е., Кривелева Н.Б. Боевое искусство джиу-джитсу (дзю-дзютсу). Базовая техника «Сейкай-дзюдокай»/ С.С. Крутовских. Б.Е. Кофанов, Н.Б. Кривелева. – Москва, 1999 г. – 208 с.
2. Спиридонов В.А. Основы самозащиты. Тренировка и методика / сост. А.А. Харлампиев. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2005. 320 с.
3. Спортивные судьи Международной Федерации Джиу-джитсу // Интернет-портал Судейского комитета Международной Федерации Джиу-джитсу. URL: <http://jjif-referes.com/> (дата обращения 10.04.2018).
4. Российская Федерация Джиу-джитсу // Интернет-портал Российской Федерации Джиу-джитсу. URL: <http://rjf.ru/> (дата обращения 10.04.2018).
5. Московская Федерация Джиу-джитсу // Интернет-портал Московской Федерации Джиу-джитсу. URL: <http://ju-jutsu.ru/> (дата обращения 10.04.2018).

# ВЛИЯНИЕ АДАПТАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА НА РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ИСПЫТАНИЙ КОМПЛЕКСА ГТО, ФИЗИЧЕСКИЙ И ПСИХИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТЫ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ

Сидоров Д.Г., Большев А.С.1, Игнатьев П.В.2

Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, г. Нижний Новгород<sup>1</sup>  
Нижегородский институт развития образования<sup>2</sup>

Здоровье можно рассматривать как степень выраженности адаптационных реакций, обусловленных развитием функциональных резервов организма [1]. Понятие о функциональных резервах тесно связано с представлением об адаптационных возможностях организма [2]. По определению Р.М. Баевского [3], под функциональными резервами понимают «...информационные, энергетические, метаболические ресурсы организма, обеспечивающие его конкретные адаптационные возможности. Именно степень напряжения регуляторных систем, необходимая для сохранения гомеостаза, определяет текущее функциональное состояние человека». По мнению Э.Н. Вайнер и С.А. Кастюнина, потенциальные возможности функциональных резервов могут изменяться под влиянием целенаправленной тренировки, формируя реальные индивидуальные функциональные резервы организма [4]. При этом системообразующим фактором функциональных резервов рассматривается результат деятельности, обеспечивающий адаптацию организма к различным физическим и психоэмоциональным нагрузкам [5].

Р.М. Баевским предложена методика оценки адаптационного потенциала (АП), отражающего возможности организма к адаптации. Если в результате адаптации организм исчерпал свои резервные возможности, то адаптационный механизм нарушается, и появляются устойчивые патологические изменения.

*Целью* исследования является изучение влияния показателей адаптационного потенциала на результаты выполнения нормативов испытаний комплекса ГТО, физического и психического компоненты качества жизни.

*Задачи исследования:* Оценить уровни показателей адаптационного потенциала у студентов. Выявить уровни влияния показателей адаптационного потенциала у студентов на результаты испытаний комплекса ГТО, физического и психического компоненты качества жизни.

*Материалы и методы исследования.* В исследовании приняли участие 235 студентов, из них 119 юношей и 116 девушек с 1 по 3 курсы ННГАСУ. Средний возраст студентов юношей, принявших участие в исследовании, составил  $19,66 \pm 0,06$  лет ( $\sigma=0,47$ ), рост –  $179,77 \pm 0,58$  ( $\sigma=6,34$ ), вес –  $72,40 \pm 0,93$  кг ( $\sigma=10,20$ ). Средний возраст девушек составил  $19,43 \pm 0,07$  лет ( $\sigma=0,49$ ), рост –  $165,70 \pm 0,55$  см ( $\sigma=5,97$ ), вес –  $56,23 \pm 0,66$  кг ( $\sigma=7,21$ ).

Исследовались следующие показатели: уровень физического развития и функционального состояния организма студентов (рост, вес, ЖЕЛ, САД, ДАД, показатель адаптационного потенциала (АП) по Р.М. Баевскому, показатели восстановления пульса после функциональной нагрузочной пробы (20 приседаний за 30 сек.); показатели испытаний комплексов ГТО: бег на 100 метров (сек.), бег на 2 и 3 км (мин.), плавание 50 метров, сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу, подтягивание из виса на высокой перекладине, прыжок в длину с места толчком двумя ногами; опросник SF-36, оценка качества жизни (КЖ), оценивающий физический и психический компоненты здоровья.

*Результаты исследования и их обсуждение.*

Только у 32,77% студентов юношей выявлена удовлетворительная адаптация, т.е. достаточный высокий уровень функциональных возможностей организма. Состояние остальных 77,23% студентов юношей отмечалось как напряжение механизмов адаптации, т.е. необходимые функциональные возможности обеспечиваются за счет функциональных резервов.

У девушек 50% имеют удовлетворительный уровень адаптации, характеризующийся, как достаточные функциональные возможности организма. Вторую половину результатов составили показатели «напряжения функционального механизмов адаптации».

Полученные сильные и достоверные корреляции ( $p < 0,05$ ) между АП и весом ( $r=0,32$ ), САД ( $r=0,76$ ), ДАД ( $r=0,43$ ), «кистевой динамометрией» ( $r=0,19$ ), ЧСС покоя ( $r=0,25$ ); ЧСС нагрузки ( $r=0,29$ ), «восстановления ЧСС после нагрузки» через 1, 2 и 3 минуте ( $r=0,28$ ,  $r=0,30$ ,  $r=0,33$ ) у студентов юношей

подтвердили тот факт, что АП является интегральным показателем, оценивающим функциональные возможности организма к адаптации.

Показатель адаптационного потенциала (АП) по Р.М. Баевскому у девушек также значимо коррелирует с показателями физического развития и функционального состояния: весом ( $r=0,38$ ), САД ( $r=0,66$ ), ДАД ( $r=0,66$ ), ЧСС покоя ( $r=0,53$ ); ЧСС нагрузки ( $r=0,20$ ), «восстановления ЧСС после нагрузки через 1, 2 и 3 минуте» ( $r=0,29$ ,  $r=0,35$ ,  $r=0,29$ ).

Полученные достоверные уровни корреляций, как у юношей, так и у девушек, между показателями АП и психического компонента качества жизни «социальное функционирование» sf ( $r=0,19$ ), «жизненная активность» vt ( $r=0,19$ ) и « психическое здоровье» mh ( $r=0,19$ ) свидетельствует о том, что напряжение адаптационных механизмов организма тесно связано с ухудшением психологического статуса студентов.

Таким образом, Адаптационный потенциал (АП) является интегральным показателем, оценивающим функциональные возможности организма к адаптации, свидетельствующий о том, что напряжение адаптационных механизмов организма тесно связано психологическим статусом студентов. Внедрение комплекса ГТО в вузе, на наш взгляд, позволит повысить не только функциональные резервы организма и уровень здоровья студентов, но будет способствовать всестороннему развитию их личности, повышению профессиональной компетенции и качества жизни в целом.

### Список литературы

1. Айдаралиев, А.А. Комплексная оценка функциональных резервов организма / А.А. Айдаралиев, Р.М. Баевский, А.П. Берсенева и др. – Фрунзе, Илим.–1988. –195 с.
2. Загрядский, В.П. Физиологические резервы организма и боеспособность человека / В.П. Загрядский // Избранные лекции по физиологии военного труда. –Л. –1972. –С.31–41.
3. Баевский, Р.М. Теоретические и прикладные аспекты оценки и прогнозирования функционального состояния организма при действии факторов длительного космического полета/ Р.М. Баевский //Актовая речь на заседании Ученого совета ГНЦ РФ-ИМБП РАН. Москва, октябрь 2005 г. 36 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://diffpsychology.narod.ru/derfices\1Baevski.doc>.
4. Вайнер, Э.Н. Адаптивная физическая культура. Краткий энциклопедический словарь / Э.Н. Вайнер, С.А. Кастюнин – Издательство: Флинта.- 2003.- 144 с.
5. Курзанов, А.Н. Функциональные резервы организма в ракурсе клинической физиологии / А.Н. Курзанов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20456>.

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕКРЕАТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

**Титова Г.С.**

к.пед.н.

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма  
(ГЦОЛИФК)

Анализ содержания учебных программ физического воспитания студентов, многочисленных работ авторов показывает, что общая направленность вузовской физической культуры, заложенная изначально, впоследствии стала основой при ее дальнейшей разработке и развитии. Строгое освоение регламентированного программного материала, нормативных требований, исключая творческий подход и индивидуализм, заведомо ограничивало развитие личности студента, его индивидуальность, удовлетворение его потребностей, ценностных ориентаций в двигательной деятельности. Однообразная направленность средств, методов, содержания и форм обучения и воспитания в области физической культуры не способствовала развитию и становлению личностной физической культуры как одного из важных видов общей культуры молодого человека. Все это отразилось в снижении мотивационной сферы и заинтересованности у студентов к личностной физкультурной деятельности [1, С. 14].

Важной задачей развития физической культуры на современном этапе является освоение молодыми людьми основных ценностей физической культуры, обеспечивающие укрепление физического и духовного здоровья, умственной и физической работоспособности молодежи.

Рекреативно-оздоровительные формы физической культуры являются одними из наиболее доступных путей решения оздоровительной задачи, восстановления общей и специальной работоспособности. Основная задача рекреативно-оздоровительной деятельности заключается в разумном и полезном использовании свободного времени для воспроизводства духовной и физической сущности молодых людей. Эффективное использование свободного времени студенческой молодежи является социальной проблемой, и главное внимание следует уделять его содержательной, качественной стороне. Ведущая роль физической рекреации в образе жизни студенческой молодежи дает возможность изменения структуры свободного времени, чередованию умственного и физического труда, что ведет к повышению успеваемости, повышению творческой активности, сохранению и укреплению здоровья, значительному повышению общего уровня работоспособности. От эффективности ее внедрения в повседневную жизнь молодых людей зависит отношение ее к физической культуре в будущей производственной деятельности.

Специфика физической рекреации обусловлена:

- направленностью рекреативно-оздоровительной деятельности на физическую и духовную реабилитацию студенческой молодежи, обогащение внутреннего мира, укрепление и формирование сознания и поведения;
- учетом физиологических, психологических и социальных аспектов каждой отдельно взятой личности при восстановлении сил, затраченных в процессе интеллектуального развития, снятия эмоционального напряжения;
- добровольностью при выборе рода занятий и степени активности при использовании рекреативных технологий;
- удовлетворенностью теми видами деятельности, которые способствуют формированию ценностных ориентации, самовыражению, самоутверждению, самовоспитанию и саморазвитию молодого человека через свободно выбранные действия [4, С.138].

Максимально благоприятные условия приобщения молодежи к здоровому образу жизни могут быть созданы в системе учреждений образования, социального воспитания и социально-культурной сферы, имеющих большой спектр рекреационно-оздоровительных услуг.

К сожалению, как показывает практика педагоги в малой степени учитывают интересы и мотивы студентов посещения физкультурных занятий, их внутреннюю позицию в отношении ценностей физической культуры. В целом они рассматривают студентов в качестве объектов педагогического процесса, а не как его субъектов, для которых этот процесс выступает одной из составляющих их физкультурной деятельности.

В образовательную деятельность преподаватели, педагоги, тренеры должны включать компоненты, которые формируют духовную сферу молодых людей – ценностных ориентаций, степень развития интересов и потребностей, убеждений, идеалов, что в итоге определяет их социальную деятельность и содействует подготовке гармонично развитых и высоконравственных специалистов.

В системе вузовского образования возрастает приоритетное значение общечеловеческих ценностей, гуманистических начал, духовного и физического развития личности студента. Физическая культура реализуется в таких видах как неспециальное физкультурное образование – рекреативно-оздоровительная деятельность [2, С.32].

Предметом педагогики оздоровления молодежи являются условия и методы организации образовательного процесса, способствующие профилактике нарушений, сохранению всех компонентов здоровья студентов, их оптимальной социально-психологической адаптированности, формированию целостной личности, способной гармонично интегрироваться в общество, быть социально востребованной и значимой [3, С. 119].

Педагогика здоровьесотворчества направлена на изменения в сознании молодежи с целью формирования потребностей, умений, решимости творить индивидуальное здоровье за счет внутренних ресурсов [3, С. 119].

Свобода выбора, разнообразие форм физкультурных занятий, профессионализм педагога, самостоятельность в принятии решений должны стать основными критериями при разработке концепции физкультурного обучения студентов.

Формирование здорового образа жизни молодежи средствами рекреативно-оздоровительной физической культуры будет эффективным в случае разработки социально-педагогической модели

формирования здорового образа жизни молодежи, включающей совокупность принципов, форм, методов, функций и средств воспитания с использованием рекреативно-оздоровительных технологий, а также комплекса организационно-педагогических условий формирования рекреативно-оздоровительной деятельности молодежи, где молодые люди выступают не только объектами педагогического процесса, но и субъекта этой деятельности.

Принципа индивидуального подхода в создании условий формирования рекреативно-оздоровительной деятельности студенческой молодежи может быть реализован:

- в создании вариативных рекреативно-оздоровительных программ, соответствующих разнообразным рекреационным потребностям молодежи;
- в направленности рекреативно-оздоровительной деятельности на обогащение, внутреннего мира личности;
- в нацеленности рекреационной деятельности на укрепление и формирование здоровьесберегающего сознания и поведения;
- в использовании форм и методов непрямого социально-педагогического воздействия на молодежь [4, 5].

Анализ социально-педагогической ситуации в современных условиях приводит к выводу о том, что новые функции преподавателя, связанные с разработкой рекреативно-оздоровительных технологий, выдвигают особые требования к профессиональным качествам педагога. Формирование здоровьесберегающего мышления педагога основывается на гуманистических концепциях, профессиональных знаниях, индивидуальном подходе к студенту.

### **Список литературы**

1. Виленский М. Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студент а: учеб. пособие / М. Я Виленский, А. Г. Горшков. – М. : Гардарики, 2007. – 218 с.
2. Лотоненко А. В. Физическая культура как потребность человека и общества / А. В. Лотоненко, Б. А. Плеханов, Б. В. Федоров // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры в образовании : материалы междунар. науч.-практ. конф., 28-29 октября 2004 г. – Курск : КГУ, 2004. – С. 31-33.
3. Педагогический словарь : учеб. пособие / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова. – М. : Академия, 2008. – 352 с.
4. Синенко Г.С. Социально-педагогические условия формирования рекреативно-оздоровительной деятельности студенческой молодежи: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Синенко Галина Сергеевна. – М., 2011. – 24 с.
5. Титова Г.С. Рекреативно-оздоровительная деятельность в системе формирования здорового образа жизни молодежи / Г.С. Титова // Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения. / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. №3. – Екатеринбург, 2016. – С.99-102.

### **РАЗВИТИЕ ПАССИВНОЙ ГИБКОСТИ У СИНХРОНИСТОК 10-11 ЛЕТ С ПОМОЩЬЮ ИЗОМЕТРИЧЕСКОГО МЕТОДА**

**Часовских Д.А., Мехтелева Е.А.**

Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Москва

Синхронное плавание - водный вид спорта, связанный с выполнением в воде различных фигур под музыку [1].

В современной тренировке синхронисток внимание сосредоточено на развитии выносливости и силы, но нельзя забывать и о таком важном физическом качестве, как гибкость [2].

Пассивная подвижность в суставах определяется по максимальной амплитуде движения, которая может быть достигнута с помощью внешней силы. Пассивная подвижность в суставах больше активной, она определяет «запас подвижности» для увеличения амплитуды активных движений [3].

Традиционная методика развития пассивной гибкости основана на статических упражнениях, которые требуют значительно больше времени для достижения максимально растянутой позиции и не влияют на активную гибкость и силу[4]. В то время как существует другой тип упражнений на растягивание

– изометрический, преимуществами которого являются развитие активной гибкости, силы, а тренировки требуют меньшей затраты времени[2].

Цель исследования - совершенствование методики воспитания пассивной гибкости у синхронисток 10-11 лет.

Объект исследования - процесс воспитания гибкости у девочек синхронисток 10-11 лет.

Предмет исследования – применение изометрического метода для совершенствования методики воспитания пассивной гибкости у синхронисток 10-11 лет.

Практическая значимость – результаты работы могут представить интерес для тренеров и преподавателей в СШ, СШОР и общеобразовательных учреждениях.

Цель исследования определяет решение следующих **задач**:

1. Изучить возрастные особенности и провести исследование исходного уровня гибкости у девочек синхронисток 10-11 лет в контрольной и экспериментальной группе.

2. Разработать методику развития пассивной гибкости с использованием изометрического метода.

3. Изучить динамику изменения параметров гибкости у девочек синхронисток 10-11 лет в зависимости от изометрического и статического метода тренировок.

4. На основе результатов исследования определить более эффективную методику для развития пассивной гибкости.

Исследование проводилось с сентября 2016 года по 9 марта 2017 года на базе спортивного комплекса «Янтарь», г. Москва, СШ «Центр Марии Киселевой».

В исследовании принимали участие девочки синхронистки 10-11 лет в количестве 40 человек. Исследование проходило в несколько этапов.

На первом этапе было проведено исследование исходного уровня развития активной гибкости синхронисток 10-11 лет. Далее были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная. В каждую группу вошли по 20 синхронисток.

На втором этапе была разработана методика развития пассивной гибкости, в которую входил комплекс упражнений, выполняемый в парах с применением изометрического метода развития гибкости. Данный комплекс упражнений для развития качества пассивной гибкости синхронисток был включен в тренировочный план в течение шести месяцев во время вечерних тренировок.

На третьем этапе проведено повторное исследование с целью определения уровня развития гибкости у синхронисток 10-11 лет после проведения эксперимента.

Результаты тестирования уровня развития гибкости до эксперимента у синхронисток контрольной и экспериментальной групп приведены на рисунке 1.



Рис. 1. Оценка гибкости синхронисток 10-11 лет контрольной и экспериментальной групп до эксперимента.

Анализ результатов исследования развития гибкости у синхронисток 10-11 лет контрольной и экспериментальной групп показал, что различия между группами незначительны.

Динамика изменения параметров гибкости у девочек синхронисток 10-11 лет в зависимости от изометрического и статического метода тренировок.

Результаты исследования развития гибкости у синхронисток 10-11 лет контрольной и экспериментальной групп после эксперимента на рисунке 2.

Анализ результатов исследования развития гибкости у синхронисток экспериментальной и контрольной групп после эксперимента показал, что между исследуемыми группами синхронисток имеются значительные различия.

Нами выявлено, что по всем показателям спортсменки экспериментальной группы имеют результаты выше, чем спортсменки контрольной группы.

Сравнение динамики изменения показателей гибкости у девочек синхронисток 10-11 лет в контрольной и экспериментальной группе представлены на рисунке 3.

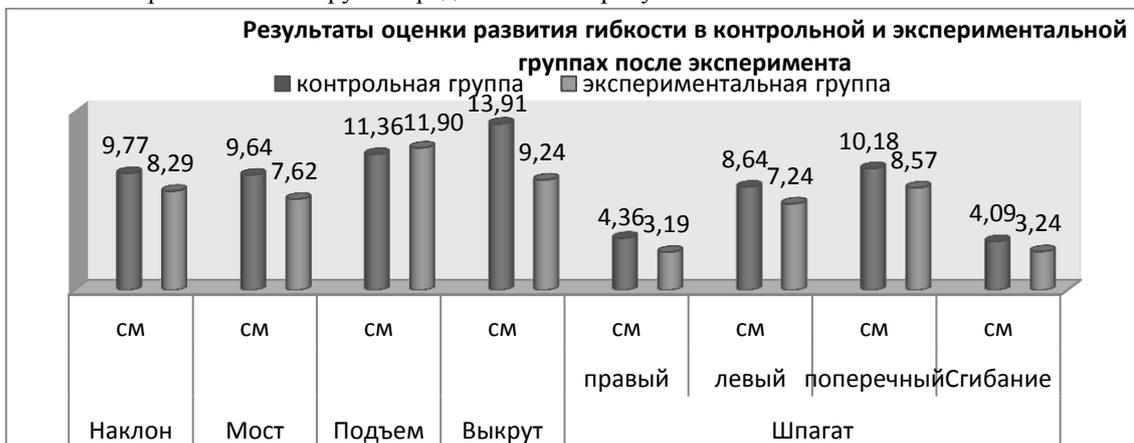


Рис. 2. Оценка гибкости синхронисток 10-11 лет контрольной и экспериментальной групп после эксперимента.



Рис. 3 Динамика изменения показателей гибкости у девочек синхронисток 10-11 лет в контрольной и экспериментальной группах.

Средний прирост показателей по всем параметрам гибкости в конце эксперимента у представительниц контрольной группы составил 17%, у представительниц экспериментальной группы 32%. Прирост показателей у представительниц экспериментальной группы на 15% выше, чем у представительниц контрольной группы.

Положительная динамика результатов исследования подтверждает нашу рабочую гипотезу.

#### Выводы

1. Для развития пассивной гибкости используются плавные движения с постепенно нарастающей амплитудой. Наиболее часто используется статический метод развития пассивной гибкости, как правило это упражнения в парах.

2. Анализ результатов исследования исходного развития гибкости у синхронисток 10-11 лет выявил одинаковый исходный уровень.

3. В результате проведенного повторного тестирования выявлено, что у девочек - синхронисток экспериментальной группы наблюдается улучшение результатов. В контрольной группе прирост показателей составил 17%, в экспериментальной 32%.

4. Методика развития пассивной гибкости у синхронисток 10-11лет, основанная на применении изометрического метода, является более эффективной для развития пассивной гибкости, чем обычные статические упражнения на растягивание.

#### **Список литературы**

1. Максимова, М. Н. Синхронное плавание. Примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских школ олимпийского резерва / М. Н. Максимова. – М.: Советский спорт, 2007. – 192 с. 4.
2. Рыбьякова, Т. В. Специальная силовая подготовка синхронисток: Методическое пособие / Т. В. Рыбьякова. – СПб, 2001. – 31с.
3. Солодков, А. С., Сологуб, Е. Б. Физиология Человека. Общая. Спортивная. Возрастная: Учебник / А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб, - М.: Терра-спорт, Олимпия Пресс, 2001. – 520 с., ил.
4. Теория и методика синхронного плавания: учебник. 2-е изд., испр. и доп. / М.Н. Максимова. - М. : Спорт, 2017. - 304 с.
5. Петров, П. К. Математико–статическая обработка результатов педагогических исследований: Учеб. Пособие / П. К. Петров. – Ижевск УдГУ., 2006. – 86 с.

#### **СЕКЦИЯ №5.**

#### **ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ**

#### **СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05)**

#### **РАЗВИТИЕ ЦЕНТРОВ СОЦИАЛЬНОГО ВОЛОНТЕРСТВА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СОЦИАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

**Быстрова Л.И., Рыбакова А.И., Фадеева Л.Д., Быстрова А.В.,  
Маркина Л.А., Соколовская Л.Д., Рудницкая А.П.**

Российский государственный социальный университет, г. Москва  
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, г. Москва

Одним из важнейших факторов становления демократического правового государства является развитие гражданского общества, основу которого составляет сознательное добровольное участие граждан в общественной жизни страны. В практическом измерении это означает, что уровень развития гражданского общества, укрепление гражданственности, преодоление бедности и решение многочисленных социальных проблем напрямую зависят от степени вовлечённости граждан в общественно полезную деятельность на добровольных началах.

Опыт стран, где добровольчество официально признано и поддерживается государством, свидетельствует, что наиболее эффективно проблема вовлечения населения в общественно полезную социальную активность решается через создание специализированных ресурсных организаций, работающих по территориальному принципу, называемых волонтерскими центрами (ВЦ). Они действуют на местном, региональном или национальном уровнях, имеют общие характеристики, отличающие их от других типов организаций: миссию, задачи, функции и направления деятельности.

Основная миссия центров социального волонтерства в общем виде состоит в том, чтобы более эффективно вовлекать больше добровольцев в общественно полезную деятельность для участия в решении социально значимых проблем общества.

Центры социального волонтерства решают следующие основные задачи:

1) продвижение и популяризация идей, ценностей и практики добровольчества и содействие объединению добровольческих и общественно-государственных усилий для решения социально

значимых проблем общества (организация и проведение массовых мероприятий для людей с инвалидностью, в том числе конкурсов профессионального мастерства среди людей с инвалидностью и творческих конкурсов; ведения работ по содействию в трудоустройстве инвалидов и др.).

2) Стимулирование участия в добровольческой деятельности молодёжи, людей разных возрастов и содействие добровольцам участвовать в той деятельности, которая им интересна. Формирование спроса и предложений на добровольческие услуги.

3) Повышение профессиональной компетентности специалистов, работающих в области управления добровольческими ресурсами, некоммерческих организаций, бизнес-организаций, образовательных учреждений, общественных групп через разработку и проведение обучающих программ, позволяющих повысить эффективность организации добровольческой деятельности в организациях.

4) Разработка и внедрение новых стратегических инициатив, поиск инновационных путей (проектов, программ) мобилизации добровольческих усилий для участия в решении социально значимых проблем общества.

**Основными видами деятельности центров социального волонтерства являются:**

- Информационная (информирование общества о ценностях и возможностях добровольчества);
- коммуникационная (коммуникации с волонтерами, потенциальными волонтерами, добровольческими и иными организациями);
- тренинговая/обучающая (организация и проведение тренингов, обучающих программ для организаций, работающих с волонтерами);
- консультационная (консультирование волонтеров и организаций по всему комплексу вопросов добровольческой деятельности);
- организационная (организация и проведение мероприятий, в т. ч. добровольческих акций, конференций, форумов, и др.).

Опыт Российского государственного социального университета по созданию сети региональных волонтерских центров свидетельствует, что сетевое партнерское взаимодействие, осуществляемое в целях профессионального обмена опытом, знаниями, планирования и проведения общих мероприятий, акций, конференций, встреч, семинаров, т.д., позволяет более эффективно решать задачи организации добровольческой деятельности на местном, региональном и национальном уровнях путём предоставления полного комплекса услуг, основанных на современных инновационных технологиях в области развития и управления добровольческими ресурсами.

Волонтерские центры работают в непосредственном сотрудничестве с органами государственной власти, государственными, некоммерческими, коммерческими организациями, общественными организациями инвалидов с целью повышения добровольческой занятости населения в организациях любых организационно-правовых форм, в которых имеется потребность в добровольческих усилиях.

Формируя спрос и предложения на добровольческие услуги на территории, на которой они действуют, центры социального волонтерства создают новые нетрадиционные рынки труда, взаимовыгодные для государства и общества. Реализуя свою основную задачу - вовлечение людей в участие в решении социальных проблем общества, добровольческие центры осуществляют целый ряд важнейших социальных функций. Они содействуют государству в реализации государственной социальной и молодежной политики. Через вовлечение молодёжи в социальную практику содействуют социализации и самореализации молодёжи.

Создание Волонтерского Центра, выступающего самостоятельным структурным подразделением университета, позволяет органично встраивать его деятельность в существующую учебно-воспитательную систему Университета, что определяет максимальный охват студенческого и преподавательского состава, подкрепленного наличием студенческого самоуправления и профсоюзной организацией. Система филиалов вуза, их включенность в жизнедеятельность образовательного учреждения позволит развернуть деятельность, реализацию добровольческих проектов на всей территории РФ.

Системообразующая позиция Волонтерского центра создает условия для координации и управления по целому спектру направлений:

- социальное патронирование детских домов;
- социальное патронирование пожилых людей;
- муниципальное управление (работа в местных муниципальных органах власти и муниципальных органах молодежного самоуправления);

- медицинская помощь (службы милосердия в больницах);
- педагогическое сопровождение (поддержка детей и подростков);
- социально-психологическая и юридическая поддержка (молодежные психологические и юридические службы);
- экологическая защита;
- интеллектуальное развитие (организация и проведение интеллектуальных конкурсов, мероприятий);
- спортивная, туристическая и военная подготовка;
- творческое развитие (организация творческих мероприятий, конкурсов, праздников);
- досуговая деятельность (организация свободного времени детей, подростков и молодежи);
- социальное краеведение;
- трудовая помощь (трудовые лагерь и бригады);
- помощь в реставрационных работах;
- восстановление и уход за воинскими захоронениями;
- экскурсионная деятельность;
- информационное обеспечение, интернет-добровольчество (Википедия) и другие.

Необходимо отметить, что Волонтерский центр может вести организационную работу в каком-либо одном направлении деятельности, а может реализовать свои проекты в различных социальных и общественных сферах жизни. Последний подход структура выводит деятельность Волонтерского центра на линию от формирования и апробации механизмов вовлечения молодых людей в волонтерскую деятельность и создания методической базы обучения волонтеров до распространения эффективного опыта добровольчества и выявления партнеров в области осуществления проектов социальной направленности.

Ожидаемые результаты функционирования Волонтерского центра: создание эффективной системы управления волонтерской деятельностью в вузе, создание новых образовательных методик подготовки волонтеров в РФ, создание образовательных программ подготовки волонтеров для участия в проведении мероприятий в сфере служения обществу, в том числе спортивных мероприятий, разработка механизмов вовлечения молодых людей в волонтерскую деятельность, разработка компетентностной модели волонтера и системы ее оценки в соответствии с потребностями современного общества, организация курсов повышения квалификации по утвержденной технологии для других вузов, внедрение технологии в другие вузы, органично встраиваются в достижение основной цели воспитательной работы: «реализация единой с учебным процессом задачи по формированию будущего профессионала - гражданина как «высокообразованной целостной личности, обладающей высокой профессиональной компетентностью, способной творчески, соответственно усложняющимся задачам, самообрастаясь, осуществлять свое человеческое и социальное предназначение».

Развитие национального волонтерского движения через сетевое взаимодействие всех добровольческих центров приводит к профессиональному росту, укреплению сотрудничества и взаимной поддержки; повышению уровня организационного развития каждого отдельного ВЦ, более эффективного методического и информационного обеспечения их деятельности. В конечном итоге - к повышению устойчивости и отдаче (эффективности) работы всей сети, что позволяет более эффективно обеспечивать доступ граждан к участию в добровольческой деятельности. Учитывая уникальность природы добровольческих организаций, в основе большинства которых, по определению, лежат добровольческие инициативы граждан, стратегия сетевого развития и работы ВЦ в единой национальной сети позволяет обеспечивать существенный прирост *социального капитала*, возникающего за счёт синергетического эффекта в результате взаимодействия посредством информационно-коммуникационных сетей, каналов связи, информации.

### Список литературы

1. Быстрова Л.И. Механизмы реализации молодежной политики в московских вузах (на примере Российского государственного социального университета) // Социальная политика и социология. 2014. № 2 (103). С. 54-65.
2. Волонтер и общество. Волонтер и власть / Сост. С.В. Тетерский; под ред. Л.Е. Никитиной. -М., 2000.- 190с.
3. Волонтерство - традиции и инновации. - М.: ЦСПГИ, 2011. - С. 43.

4. Гиль, С. Педагогика поддержки инициатив молодежи / С.Гиль. - М., 2003.- 292с.
5. Горлова, Н.И., Крутицкая, Е.В. Нормативно-правовое сопровождение деятельности волонтерских организаций на базе высших учебных заведений России // ж. «Юридическая мысль».- 2017.-№ 2 –с. 8-17
6. Донцов Д.А., Сенкевич Л.В., Рыбакова А.И. Психология личности: учебное пособие для студентов психолого-педагогических специальностей/направлений подготовки. М.: РУСАЙНС, 2016. 302 с.
7. Огнев А.С. Крутицкая Е.В. Методические рекомендации по организации и развитию волонтерства в вузе. - М.: МГГУ им. Шолохова, 2015
8. Рудницкая А.П. Российская молодежь в условиях развития крупных современных мегаполисов: вызовы и тенденции (на примере города Москвы) / Мегаполис - территория инноваций: политика, экономика, культура, репутационный капитал Материалы Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией В.И. Камышанова, О.Е. Гришина, М.Г. Анохина. 2014. С. 135-140.
9. Сикорская, Л. Е. Добровольческая деятельность как школа нравственного воспитания молодежи [Электронный ресурс] // [Вестник Вятского государственного гуманитарного университета](http://vestnik.vyatskogo-gu.ru). - 2009. - Т. 3. - № 3. - С. 98-103. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/defaultx.asp>
10. Фадеева Л.Д., Рыбакова А.И., Соколовская Л.Д., Быстрова Л.И., Маркина Л.А., Прудникова О.М., Рудницкая А.П., Ходырев А.А. Социальное партнерство и социальная политика в РГСУ // Актуальные вопросы современных общественных наук. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции (11 марта 2017 г.). Екатеринбург, 2017. С. 15-19.
11. Фадеева Л.Д., Рыбакова А.И., Соколовская Л.Д., Быстрова Л.И., Маркина Л.А., Прудникова О.М., Рудницкая А.П., Ходырев А.А. Социальная политика в Российском государственном социальном университете // Актуальные проблемы и достижения в общественных науках сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. 2017. С. 19-23.

## **СЕКЦИЯ №6.**

### **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)**

#### **ВЫБОР ПРОФЕССИИ КАК САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ**

**Кудинов С.Н., Борисов А.Н., Рябинин А.И.,  
Костенко В.А., Безуглов С.В.**

Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования  
«Центр технологического обучения Белгородского района Белгородской области»

Профессия – (PROFESSIO – официально указанное занятие, специальность, от PROFITEOR – объявляю своим делом), род трудовой деятельности (занятий) человека, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки, опыта работы. Разнообразие человеческих профессий велико, и большинством из них, по мнению психологов и педагогов, может овладеть каждый. Но равно верно и то, что в один момент времени человек может делать что-то одно. А так как жизнь ограничена, он может сделать лишь несколько отдельных дел. Чтобы «стать действующим» человек должен расстаться с бесконечностью, которой он обладал лишь в возможности, так как реально он может не все, а лишь что-то. Так возникает проблема выбора будущей профессии.

Согласно, И. Конц, профессиональное самоопределение человека начинается далеко в его детстве, когда в детской игре, ребенок принимает на себя разные профессиональные роли, и проигрывает связанное с ним поведение. Если внимательно присмотреться к этим играм, то нетрудно заметить, что дети в них легко и охотно идут на всевозможные символические замещения реальных атрибутов профессиональной деятельности. (Например: стул – «прилавок», бумага – «деньги»). Заканчивается профессиональное самоопределение в ранней юности, когда уже необходимо принять решение, которое повлияет на всю дальнейшую жизнь человека.

Условия выбора профессии являются разными сторонами (асpekтами) обоснованного профессионального плана; в нём учтены интересы, способности, состояние здоровья, способности выбирающего профессию и потребности общества в кадрах.

Интерес – стремление к познанию какого-либо предмета или явления, желание изучать его. Склонности – стремление заниматься какой-либо определенной деятельностью. Интересы и склонности могут совпадать и не совпадать друг с другом, могут быть направлены к одному, нескольким, многим видам деятельности. Способности – индивидуальные способности человека, обеспечивающие успешность выполнения какой-либо деятельности, легкость усвоения и овладения данной деятельностью, творческие возможности человека.

Выбор будущей профессии волнует не только одиннадцатиклассников. И в 8 классе ребята должны решить: куда идти дальше – в девятый класс, ПТУ, техникум? Становление планов на будущее составляет важнейшее содержание развития социальной зрелости в подростковом периоде. Существенным показателем социально-психологической зрелости подростка является именно его отношение к своему будущему. Определенность планов многое изменяет в подростковом возрасте: появляется важнейший стержень личности – определенные цели, задачи, мотивы.

В подростковом возрасте детские формы мечты о профессии сменяются размышлениями о ней с учетом собственных возможностей и обстоятельств жизни, появляется стремление реализовать намерения в практических действиях. Однако некоторые подростки полностью живут настоящим, о будущей профессии размышляют мало.

Многое может стимулировать появление интереса к определенной профессии: учение, люди, книги, телевидение. Подростки интересуются многим, часто ориентируются в нескольких направлениях сразу, посещают различные секции и кружки. Очень часто они переоценивают свои возможности в привлекающей их профессии. Занятия в кружках помогают подростку осознать свои склонности, возможности, недостатки. Проверка себя в деятельности – лучший способ и для осуществления мечты, и для предотвращения разочарований. Подрезать «крылья мечты» подростка нельзя, но необходимо «приземлить» ее, доводить до его сознания мысль, что путь к успеху в любом деле устлан трудностями, а не розами.

Для многих подростков время обучения в 8-9 классах – период интенсивных размышлений о будущем. Одни стараются перевести мечтания в действия, другие примеривают себя к разным вариантам будущего. Третьи думают о соответствии своих возможностей требованиям профессии, четвертые – собирают информацию о привлекающей профессии и учебном заведении, где ее получают. Подростки интересуются планами одноклассников, обсуждают сомнения, колебания, они отказываются от прежних мечтаний как от «детских». Многие склонны поддаваться влиянию авторитетных или более взрослых друзей. Периодически возникают споры и разногласия относительно разных профессий и того, где именно продолжать учение.

Мы можем выделить несколько типичных ошибок при выборе профессий. Зная об этих ошибках, вы сможете предостеречь себя и выбрать для себя именно ту профессию, которая в максимальной степени вам подходит.

1. Неумение разобраться, оценить свои способности и мотивы выбора профессии.
2. Отсутствие собственного решения в выборе профессии под влиянием некомпетентных лиц.
3. Увлечение только внешней или какой-либо одной стороной профессии.
4. Перенесение отношения к человеку, который является представителем данной профессии, на саму профессию (как обратный эффект этой ошибки: выбравший престижную профессию человек, иногда полагает, что хорошее отношение людей к данной работе автоматически будет перенесено и на него).
5. Ориентация сразу на профессии высшей квалификации.
6. Отождествление учебного предмета с профессией (пример: когда уверенную пятерку по какому-то из школьных предметов считают единственным и достаточным условием успешного выбора профессии. Школьная математика – лишь малая часть этой науки. Что касается, например, истории, то достаточно сказать, что описание только Великой Отечественной войны занимает в нескольких толстых томах больше страниц, чем весь школьный курс от древних времен до новейших. Так что одно дело – получать пятерки за основы, совсем другое – углубиться в науку или в профессию, связанную с ней).
7. Пренебрежение к некоторым важным для общества профессиям.

Итак, мы и познакомились с самыми распространенными ошибками в выборе профессии. Возможно, это предостережет вас от случайности. Но не впадайте и в другую крайность – не воспринимайте все рассказанное как систему запрещающих знаков и не пугайтесь от малейшего сходства вашей собственной ситуации с каким-либо из прочитанных только что примеров. Все зависит от того, насколько серьезной для себя, и для общества, вы считаете задачу выбора работы, а также от того, насколько ответственно вы подойдете к её решению.

Таким образом, можно сказать, что сознательным выбор профессии будет лишь в том случае, если он глубоко мотивирован: человек правильно оценивает свои возможности и знает содержание той деятельности, которую ему предстоит осуществлять.

#### **Список литературы**

1. Драгунова Т.В. Подросток. М.: Знание, 1988
2. Газарян Спартак Суменович. Ты выбираешь профессию. - 2-6 изд., дораб. и доп. - М.:Мол.Гвардия, 1985 г.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы — СПб: Издательство «Питер», 2000.
4. Климов Е.А. Как выбирать профессию. М.: Просвещение, 1991
5. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001.

#### **СЕКЦИЯ №7. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

#### **СЕКЦИЯ №8. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

#### **СЕКЦИЯ №9. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ**

#### **СЕКЦИЯ №10. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА**

#### **СЕКЦИЯ №11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

#### **РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКА**

**Ивлева И.М.**

«Там, где нет мудрости родительского воспитания,  
любовь матери и отца к детям уродует их».  
В.А. Сухомлинский.

Сегодня мы поговорим о роли семьи в воспитании ребенка.

Право ребенка на семейное воспитание провозглашено Конвенцией ООН о правах ребенка и признано национальным законодательством: Конституцией России. Семейным кодексом РФ и другими актами.

Каждому ребенку для гармоничного развития его личности необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви, понимания. В атмосфере признанного родительского авторитета, который принимается ребенком как должное. Очень важно не потерять абсолютное доверие со стороны ребенка. А для этого родители должны серьезно относиться к своим словам и поступкам, не допускать расхождение слов с делом. Важно создать эмоционально положительную атмосферу в семье. Соблюдать педагогический такт в отношениях с детьми.

**Семья** - это социальный институт формирования личности. В развитии и воспитании ребёнка чаще всего принимают оба родителя, так же ребёнок может воспитываться в приюте.

Часто в **приют** поступают **дети**, которые в течение длительного времени подвергались жестокому обращению, у которых произошли серьезные изменения в психике личности.

**Роль родителей в развитии ребенка** безусловно главная. И поэтому исполнить ее нужно как можно лучше, а для этого надо быть просто хорошими **родителями**. Конечно, само по себе понятие «хорошие **родители**» едва ли поддаётся определению. Именно в семье ребёнок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится как себя вести в различных ситуациях. Родители составляют **первую общественную среду** ребенка. Личности родителей играют существеннейшую роль в жизни каждого человека. Не случайно, что к родителям, особенно к матери, мы мысленно обращаемся в тяжелую минуту жизни. В настоящее время проблемы семьи и семейного воспитания приобрели особую актуальность.

То, что ребенок приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Ни детский сад, ни школа, ни другое учебное заведение не даст столько ребёнку, как семья, ведь в семье он проводит большую часть своей жизни.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительный фактор в том, что никто, кроме самых близких и родных не любит ребёнка больше. Но семья может и навредить ребёнку при использовании неправильных методов воспитания.

Статистические данные показывают: в тех семьях, где существовали тесные и теплые взаимоотношения родителей и ребенка, дети вырастают самостоятельными и активными. В тех семьях, где наблюдается дефицит эмоционального контакта, дети отличались замкнутостью и агрессивностью. В общении с детьми и взрослыми ребенок овладевает нормами и правилами поведения, взаимоотношений, понимает их целесообразность и необходимость.

Какой бы ни был ребенок, он нуждается в признании своей индивидуальности и поддержке любящих родителей.

Чтобы вырастить полноценного человека, культурную, высоконравственную творческую и социально зрелую личность, необходимо, чтобы учителя и родители действовали как союзники, делясь с детьми добротой, опытом, знаниями.

Взаимоотношения семьи и школы важны не только в первые годы пребывания ребенка в школе, когда он еще не приобрел нужной способности к самоуправлению своими чувствами и поведением. Актуальными они остаются и в старшем возрасте, ведь именно в школе у ребенка появляется шанс для самовыражения.

У школы **три задачи**: воспитание, обучение, просветительство. Школа может помочь иногда при решении многих вопросов воспитания. Но она никогда не сможет конкурировать с семьей. Именно семья является самым мощным средством в формировании личности.

Каждый человек на протяжении своей жизни, как правило, является членом двух семей: родительской, из которой он происходит, и семьи, которую он создает сам. На жизнь в семье родительской приходится дошкольный, подростковый и юношеский возрасты. Это стадии наиболее интенсивного биологического и психического развития. В подростковом возрасте во всей жизни детей доминирует школа. Роль ученика влечет за собой ответственность за успехи в учебе и связанную с этим работу в школе и дома. В школе ученик должен справляться с многочисленными требованиями как учителей, так и других учеников. Долг родителей – помочь ребенку в выполнении школьных обязанностей, хорошо к ним подготовить и облегчить их выполнение дома. Родителям необходимо наблюдать за всем процессом учебы. Причем интерес к этому должен быть естественным и наглядным, так как в начальный период большинство детей учится как бы для родителей или учителей и лишь позже у них развивается познавательная мотивация, связанная с увлечением тем или иным предметом. Ребенок становится членом школьного коллектива. У родителей появляется новая задача – помочь ему спокойно, безболезненно войти в необычную для него социальную среду. Вполне понятно, что при этом возникает необходимость в сотрудничестве с педагогами и школьными психологами. Даже самые лучшие педагоги не в состоянии

самостоятельно преодолеть все трудности воспитания ребенка. Им необходима помощь родителей. Для этого существуют родительские собрания и частные беседы, в которых учитель и родители могут поделиться знаниями о ребенке, объяснить свои цели и взгляды на воспитание. Гармоничное развитие личности ребенка связано не только с присутствием и активной деятельностью в семье каждого из родителей, но и с согласованностью их воспитательных воздействий. Разногласия в воспитательных методах отца и матери не дают ребенку понять и осмыслить, что хорошо, а что плохо. Надо постоянно помнить, что воспитание духовных ценностей и моральных норм, формирование нравственности происходит у ребенка в первые годы его жизни именно в семье, а личностными образцами для него служат родители. От того, как мы общаемся друг с другом, как организуем свой быт, чем заполняем свой досуг, к чему проявляем интерес, зависит культурный климат семьи. Постоянно находясь в этом «климате», ребенок пропитывается нашими вкусами, подхватывает наши привычки, жесты, манеру поведения. Присмотритесь к своему ребенку: как он общается со сверстниками и взрослыми? Как ведет себя на людях? Не случается ли, что его поведение вызывает осуждение окружающих? Уже ребенку дошкольного возраста необходимо объяснить, что вести себя развязно, привлекая внимание окружающих, неприлично; что громкий разговор и капризные притязания вызывают у людей осуждение, что грубое слово или жест – это признак невоспитанности. Если в семье принято курить, сквернословить и употреблять пиво как прохладительный напиток, как объяснить учащемуся, что это делать не просто плохо, а недопустимо! Много времени отнимают у родителей-активистов общественные дела в школе и список этих дел велик и многообразен. Учитель один без помощи родителей, не в состоянии все это выполнить, и долг родителей помочь ему. Ведя общественную работу в школе, родители всегда должны стремиться, своим собственным примером воздействовать на формирование у детей сознательного отношения к общественно-полезному труду. Если мать, выполняя общественное поручение школы, говорит о нем как об обузе, то и дети станут так же относиться к общественной работе. Внимательное отношение родителей к школьным делам заставляет и детей ответственно относиться к учебе и делам класса.

Жизнь и наука доказали, что все беды у детей, а потом и у взрослых, объясняются ошибками семейного воспитания, главная из которых отсутствие любви и неумение хвалить и поддерживать своих детей. Самое главное для ребенка - чтобы его любили таким, какой он есть.

**У нас у всех** есть возможность выбора. Но именно от родителей зависит, каким вырастет ваш ребенок. Школа - что-то скорректирует, но мы лепим из того, что уже замешано. Реальные поступки - вот что формирует поведение ребенка, а не слова и нравоучения.

## **СЕКЦИЯ №12.**

### **СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

#### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)**

## **СЕКЦИЯ №13.**

### **ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)**

#### **ИНТЕГРАЦИЯ СОЗНАНИЯ ДУШИ И УМА ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО СУЩЕСТВА**

**Корнеев С.С.**

Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток

В экспериментальной психологии интроспекция и самонаблюдение рассматриваются в основном гносеологически и служит дополнительным методом познания внутреннего мира личности. При этом самонаблюдение эмоциональных, ментальных или личностных процессов выражается в виде самоотчетов. Существующая дифференциация на внешнее сознание (внешний мир, внешняя сущность) и внутреннее сознание (внутренний мир, внутренняя сущность) после выхода из медитации или из ИСС осознается

особенно ясно. Человек осознает, что в медитации (ИСС) он прикоснулся или побывал в другом мире, который недоступен бодрствующему уму. Эволюция человека – это развитие сознания, что непременно сопровождается вначале неосознанной, затем все более осознаваемой интеграцией внешнего сознания с его более глубокими уровнями (или наоборот: сознание высшего «Я» постепенно проникает и одухотворяет материальные структуры человека: ментальное существо, витальное и физическое).

Эволюция души начинается (продолжается) с проникновения души в физическое тело человека. В йогической литературе говорится, что пока душа находится вне тела, то она достаточно долго готовит свой будущий жизненный сценарий, выбирает планету, страну, время и семью, где ей предоставятся наилучшие условия для раскрытия способностей и познания мира согласно кармическим наработкам и миссии [1]. Но могут ли родители выбирать и привлекать желанную душу для будущего ребенка? Безусловно, души будущих родителей полностью участвуют в этом процессе. Когда приходит время и семья желает завести ребенка, то они выбирают наиболее благоприятное время для зачатия (после тщательной психологической и духовной очистки тела, чувств и мыслей). Особенно строго следят за своими действиями, мотивами, потребностями, эмоциями, мыслями, молятся или повторяют особенные мантры для этого случая. Всем своим образом жизни они готовят себя, свои тела и души, чтобы своей любовью притянуть наиболее зрелую душу, опять же, согласно своим кармическим наработкам и миссии [3]. Когда все характеристики согласованы с родителями и воплощающейся душой, то наступает естественный момент их встречи. Вполне возможно, что задолго до этой встречи будущая мать может уже многое знать (во сне, в медитации и т.д.) о своих будущих детях: какой у них будет пол, внешний вид, характер, способности, жизненный путь, имя и многое другое.

Для каждого человека безусловный интерес представляет момент или время встречи души с зиготой (если, конечно, он верит, что у человека есть индивидуальная душа). Чтение йогической и религиозной литературы на эту тему всегда подвергается сомнению, т.к. подобные данные (наличие у человека души) не зафиксированы и не описаны в научной литературе. К тому же, если подобное таинство и существует, то оно находится как бы за пределами нашего ума и осознанно повлиять на результаты этой встречи человек не в силах. Тем более невозможно представить, что данную «встречу» можно полноценно пережить, прочувствовать, «увидеть» те психологические и энергетические особенности, которые невозможно зафиксировать обычным чувственным восприятием или научными приборами. Но для тех, кто подобный опыт пережил осознанно, используя для этого концентрацию и медитацию, очевидность встречи «с другой реальностью» не представляет сомнений.

Процесс вхождения в ИСС, настройку, концентрацию, сонстрайку, отождествление с объектом исследования, часто называют одним словом – медитация. Этот термин мы и сохраним в описании медитативных переживаний свойственных уму/сознанию в перинатальный период. В научной литературе подобный медитативный опыт часто обозначают термином «внетелесный опыт», это понятие принадлежит Ч. Тарту. По определению А. Монро внетелесное переживание – это такое состояние, когда человек оказывается вне своего материального тела в полном сознании и сохраняет способность воспринимать и действовать так, как если бы оставался в физическом мире. Он может перемещаться в пространстве и времени как медленно, так и со скоростью, явно превышающей скорость света. Он может наблюдать за происходящим вокруг, участвовать в различных событиях и принимать осознанные решения, основанные на том, что он видит и делает. Он способен проникать сквозь физическую материю: стены, стальные листы, бетон, землю, океанские воды, воздух.

Мы видим, что такие понятия как медитация, ИСС, внетелесный опыт в своей практической сути имеют много точек соприкосновения, но это не одно и то же. В наших исследованиях термин «внетелесное переживание» не подходит т.к. во время медитации внимание субъекта концентрируется на более высоких уровнях телесного ума (сознания), т.е. нет так называемых «астральных» или «ментальных» выходов. Вся информация о нашем прошлом, включая память о прошлых жизнях и в период между воплощениями, хранится в нашей ДНК (материальная матрица) и в индивидуальной душе (духовная матрица). Все события и переживания в медитации воспринимаются так, будто бы ум находится вне физического тела субъекта т.к. он сконцентрирован на витальных или ментальных планах сознания, недоступных бодрствующему уму личности.

Ниже приводятся три протокола самоотчетов, в которых представлены наиболее выразительные медитативные переживания характерные для всех индивидов, участвовавших в данном психологическом опыте. Всего в экспериментальном обучении участвовало более 50 студентов второго курса университета разных специальностей экономического профиля. Данное исследование проводилось после двух месяцев

теоретических и практических аудиторных занятий (занятия проводились два раза в неделю). Погружение в себя, пребывание и выход из ИСС состоят из нескольких последовательно сменяемых друг друга конкретных психологических моментов, которые необходимо было научиться осознавать. Авторская технология обучения в бодрствующем и измененном состоянии сознания подробно представлена в статье [2].

Исследования проводились в рамках изучения курса «Психология». Темы (вопросы), предлагаемые для изучения в медитации, никогда ранее со студентами не обсуждались, всегда были для них неожиданными и новыми. Но, тем не менее, после каждого погружения в себя исследователь говорит, что возникает такое чувство, что все это он уже знал и раньше, но только почему-то не вспоминалось.

Содержание медитаций приводятся с сохранением стиля изложения. Представлена только часть материала, отвечающая поставленным задачам исследования. Автор выражает искреннюю благодарность всем студентам за разрешение опубликовать данные протоколы и не дает комментариев т.к. логика и содержание текстов говорят сами за себя.

#### ***Протоколы № 1.***

***Тема исследования: «Я – душа. Встреча души с материей, зачатие и развитие».***

***Протокол № 1. Евгения С. Время медитации: 5 минут. Время записи: 35 минут.***

«Я очень кратко опишу свое состояние, которое мне пришлось пережить до медитации, во время и после. Состояние отрешенности, волнение в душе и сердце. Погружение в себя прошло достаточно медленно, очень трудно хоть на секунду отвлечься от мира действительности. И все-таки на какие-то секунды мне это удалось.

Я видела себя на небесах, подо мной простирались белые облака, которые очень сильно напоминали вату. Я стояла как бы на пьедестале. А вокруг меня кружились девушки в танце. Они были в белых одеяниях, платья их как будто бы были сплетены из бело-серой паутины, волосы белоснежные, как пушок спадали на плечи, обрамляя лица. Лица были спокойные, удовлетворенные, а их глаза улыбались мне. Я стояла в их кругу и кружилась в такт с ними. Но внешность моя, какой я себя знаю, была абсолютно противоположна той девушке, которая стояла в центре. Хотя я полностью чувствовала, ощущала и знала, что это именно я. Затем их руки расплелись и мне помогли выйти из круга, подвели к какому-то «человеку», оставили меня перед ним, а сами, низко склонив головы, удалились. Я не знаю, кто стоял передо мной, человек, или что-то еще. Я его не видела, но всем телом чувствовала его присутствие. И он заговорил со мной. Голос был очень мягким, обволакивающим и очень успокаивающим. Это был мужской голос. Он говорил, что мне нужно идти, что меня уже ждут, что уже пора. Я спросила его: «Можно ли остаться здесь с ним?» А он ответил: «Ты нужна людям, твоя миссия там». Я спросила: «Буду ли я помнить все, что было раньше, т.е. здесь?». Он сказал: «Нет, они об этом сами узнают, ничего им не говори. Да ты и не сможешь, всё из твоей памяти исчезнет». Затем он рукой раздвинул облака, и я увидела землю. Он указал мне на женщину (молоденькую девушку) и сказал: «Ты пойдешь к ней, она ждет тебя». Я не помню ее лица. Затем он показал мне дорогу, и я пошла. Потом какой-то пробел... И я уже нахожусь где-то в теплом месте и вижу перед собой маленькое тельце. А «голос» мне говорит: «Оно принадлежит тебе, иди!». Дальше опять пробел. Затем я чувствую себя как-то странно, немного тяжеловато физически и я знаю, что я уже в нем. И так тепло, уютно, спокойно становится, я заворачиваюсь в комочек и начинаю ждать... Очень интересно, я бы наверно часами так сидела и смотрела. Но время медитации подходит к концу, надо готовиться на выход. Из медитации выходила плавно-плавно, состояние очень-очень спокойное. Сейчас я кратко опишу всё, что со мной было. Сердце и душа успокоились».

#### ***Протокол № 2. Евгения Р.***

«Немного болела голова, состояние сонное, настроение подавленное. Пришлось настраивать себя на работу больше обычного. Погружение было быстрое. Мне это не представляло труда, т.к. я находилась в полумедитативном, спокойном состоянии.

Я увидела себя где-то на облаках. Я была там не одна. Нас было много, у нас не было тел. Мы представляли собой одинаковые непонятные фигуры: одного размера, одного роста. Но почему-то отличались цветами. Кто-то был ярко красного цвета, кто-то зеленого, а кто-то коричневого. Я была светло-голубого цвета с оттенком серого внизу. Мы резвились друг с другом, кто мы – я не знала, т.к. ни лиц, ни рук у нас не было, но я понимала, что мы живые, настоящие, что мы что-то, что мы не пустое место, что мы существуем не просто так, мы есть.

Мне было легко, хорошо и весело. Я была счастлива. Но потом кто-то из нас поманил всех к краю этого самого огромного облака, где находилось наше царство. И все остальные подлетели. Мы посмотрели

вниз и увидели людей, много людей. Я подлетела ниже и увидела печальных молодых людей. Их глаза были наполнены слезами, почему, я не знала. Я возвратилась опять на облако, мне было немного грустно, но я быстро забыла увиденное. Тут раздался какой-то громкий, величественный звук. Мы обернулись и увидели огромного золотого человека, т.е. он весь светился золотом. Он поманил пальцем меня и еще нескольких «пятаен» из моего общества. Я немного испугалась, но вместе с другими подошла к нему. Он улыбнулся, нежно дотронулся до меня и величественно сказал: «Пора».

Я почувствовала, как какая-то неумолимая, огромная сила потянула меня вниз. Я куда-то летела с огромной скоростью. Я увидела поле, леса, реки, озеро, но очень быстро. Тут я подлетела к этим людям, которых недавно увидела. Я узнала в них своих нынешних родителей. Они были только намного моложе, чем сейчас. Я увидела, как мой папа поцеловал маму и нежно взял её руку. Вдруг я опять понеслась назад в небеса и очутилась на том же самом облаке. Но ко мне подошел уже не тот золотой человек, а старец, седой-седой старец. Он сказал: «Это твои родители, твои будущие родители. Они очень ждут тебя». С этими словами он подхватил меня и принёс на землю. Я увидела мою мать, лежащую на кровати. Она тихо спала. Потом к ней подошёл отец и опять поцеловал ее ... Вдруг я оказалась в темноте. Мне стало как-то страшно и не по себе. Я очень испугалась, но смутно увидела лицо старца. Он сказал: «Не бойся, живи». И я поняла, что нахожусь в утробе своей матери. Мне стало немного грустно, потому что я больше не смогу играть на небе с моими друзьями, но я должна ждать, ждать долгое время, пока не появлюсь на свет, пока не увижу свой первый лучик солнца, пока не вздохну впервые своими лёгкими. Но мне уже не было так грустно, ведь я вспомнила слова старца о том, что мои родители очень хотят и ждут меня. Я была в утробе и чувствовала, что меня уже любят.

Состояние после медитации хорошее, спокойное. Но мои мысли сейчас о том, как бывает плохо, когда родители ждут своего ребенка, а его все нет и нет и, быть может, никогда не будет. Еще ужасней, когда ребенок появляется в утробе матери и ждет своего часа, своего появления на свет, а ему не дают этого, его убивают. А ведь он надеется, что его помнят, любят и ждут».

### ***Протокол № 3. Марина Т.***

«До медитации я была веселой, энергичной, не слишком обременённой проблемами. Погружение прошло легко, было полным и глубоким.

Я – дух. Мне показалось, что у каждого человека свой дух, который вселился в него во время зачатия. Дух – это не одно целое, которое присутствует во всех людях, а как будто их много и каждый просто ищет подходящую материю, которую он оживит. Есть сильные, а есть слабые духи. Соответственно те, кто сильнее ищут себе и более сильную материю. Наверное, именно поэтому рождаются разные люди, одни сильные, красивые и талантливые, а другие менее одаренные. Всё зависит от духа, который присутствовал, нет, который свершил зачатие.

Мне представился перекресток, место, в котором должны столкнуться три силы: мать, отец и дух. Если хотя бы одна из этих сил пройдет мимо, то зачатие не произойдет. Мне показалось, что дух (мой дух) – яркая горящая полоса, что-то вроде следа от кометы. Дух – это сила, которая подталкивает сперматозоид к яйцеклетке, это то, что дает ему силу достичь «мать». Яйцеклетка – нечто неподвижное, это самое начало. Сперматозоид – движущийся, ищущий, это второе начало. Дух – сила и свет, который их соединяет и наполняет будущего зародыша осмысленным содержанием.

Момент этой встречи мне представился взрывом, но не уничтожающим, а образующим. Это как столкновение огромных сил, это яркая вспышка. Наверно, наглядным примером был бы ёлочный шар (прозрачный с мишурой внутри). Яйцеклетка – само стекло, сам сосуд. Сперматозоид – внутреннее содержание, а дух – свет и сила развития зародыша. После их столкновения отверстие в шаре, через которое проникал дух и сперматозоид, закрывается, образуется жилище. И этот светящийся шар начинает раскручиваться всё сильнее и сильнее, потом меняет форму... Так происходит постоянно, пока не сформируется нормальный человек, готовый появиться на свет.

Мое время медитации закончилось, пора возвращаться. Самочувствие нормальное, спокойное. Запись и воспоминание происходит как бы само собой, легко, просто, без напряжения».

### **Список литературы**

1. Йогананда Парамаханса. Бхагавадгита. Беседы Бога с Арджуной. Царственная наука Богопознания / Новый перевод и комментарии. – М.: София, 2013. – 1232 с.
2. Корнеенков С.С. Интегральная технология обучения и саморазвития в бодрствующем и измененном

состояниях сознания // European Social Science Journal («Европейский журнал социальных наук»). – 2011. – № 9 (12). – С. 83-92.

3. Корнеев С.С. Миссия человека и эволюция души в материи (экспериментальное исследование в ИСС) // Вестник интегративной психологии. Ярославль. Выпуск 12. 2014. – С. 103-106.

## ПЕРЕЖИВАНИЯ В РЕГРЕССИВНОМ ГИПНОЗЕ ПЕРИОДА СУЩЕСТВОВАНИЯ МЕЖДУ ЗЕМНЫМИ ЖИЗНЯМИ

**Корнеев С.С.**

Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток

Путешествие в прошлое можно совершать не только в мысленных проекциях, но и многочисленными другими способами, в частности с помощью гипноза, в ИСС, в медитации. Применение регрессивного гипноза все больше интересует ученый мир т.к. это позволяет прикоснуться к жизненной истории человека во время его прошлых жизней (Д. Кэннон, М. Ньютон, Кэрл Боуман, Дениз Линн, Жан Беккио, Эрнест Росси, Стив Гилмеген, М.Р. Гинзбург, П. Гынгазов, В. Чупятова, М. Волченко и другие).

Регрессивный гипнолог Д. Кэннон [1, 2] на основании своих экспериментальных исследований утверждает, что человек своим сознанием может путешествовать в далекое прошлое, навещать давно исчезнувшие цивилизации, разговаривать с теми, кто давно умер, заново жить и умирать вместе с ними. Регрессивный гипноз – это метод исследования опыта прошлых жизней человека, получения информации из бессознательного (сверхсознания) который недоступен личности в бодрствующем состоянии сознания.

Д. Кэннон относит свой метод регрессивного гипноза к научному методу, т.к. его могут повторить и другие специалисты. Автор убеждена, что регрессивный гипноз можно применять к разным людям, даже к тем, кто настроен скептически. В неглубоких трансовых состояниях человек нередко наблюдает события прошлой жизни так, как будто смотрит кино. По мере углубления транса субъект попеременно то наблюдает прошлую жизнь, то принимает участие в ней.

Д. Кэннон отмечает, что за многие годы общения со своими субъектами, она удостоверилась в том, что эксперименты в области регрессивного гипноза не влекут за собой никаких физических и психических проблем, даже если человек в состоянии регресса переживает страшную и мучительную смерть. Есть такие духовные области, где «люди существуют между двумя жизнями, – это одна из самых удивительных и интересных сфер существования, с которыми мне когда-либо приходилось иметь дело, поскольку там, как мне кажется, можно почерпнуть богатейшую информацию, полезную для всего человечества. ...Я надеюсь, что люди научатся воспринимать рождение и смерть как циклы эволюции, через которые каждый из них проходил множество раз, которые являются естественными этапами роста, становления их души. После смерти жизнь продолжается в других формах, которые столь же реальны, как реален окружающий нас физический мир, а возможно, и более реальны» [2].

Экспериментальные исследования Д. Кэннон представляют несомненный научный интерес не только в методологическом плане, но и в научном, они раскрывают совершенно новые горизонты человеческой психики неизвестные академической науке. В своих книгах Д. Кэннон приводит сотни протоколов переживаний записанных на магнитофон во время погружения в период пребывания между воплощениями.

Доктор философии Майкл Ньютон, используя метод регрессивного гипноза, что дает возможность заглянуть в духовный мир умом человека и узнать, что происходило с душой между физическими воплощениями на Земле. Он пишет: «Я обнаружил, что идеи о духовном мире моих пациентов содержат в себе элементы вселенских истин, которые разделяются душами людей живущих на Земле... Я пришел к убеждению, что существует некий грандиозный план жизни на Земле и того, что мы имеем после жизни». Книги Майкла Ньютона хорошо известны не только специалистам [3, 4, 5].

По методике М. Ньютона субъект в состоянии гипноза пребывает в течение нескольких (двух-трех) часов. Все это время гипнолог ведет с субъектом диалог, который записывается на магнитофон. Субъекты передают гипнологу свои точные наблюдения – картины, которые они видят, беседы, которые они слышат в своем бессознательном уме. М. Ньютон полностью убежден, что полученные данные регрессивного гипноза не сон, не галлюцинации, субъекты в этом состоянии не могут фантазировать или обманывать. Данные

достоверны и научно обоснованы, высказывания различных субъектов имеют много общего, и есть возможность их повторения с разными людьми.

В исследованиях М. Ньютона его субъекты рассказывают, что мир душ они воспринимают как истинную реальность, а Землю – как иллюзию, созданную для нашего обучения [4, с. 134]. М.Ньютон, со слов своих пациентов, отмечает, что «Именно наша душа делает нас людьми на Земле, но вне нашего тела мы больше не являемся Homo sapiens. Душа настолько величественна, что не поддается описанию» [4, с. 9]. Он дает такое определение души: «Я склонен определять душу как разумную, сияющую форму энергии» [4, с. 9]. Энергия души способна делиться на идентичные части, подобно голограмме. Она может одновременно жить в разных телах на Земле, хотя подобное встречается редко. Два и более тела у души ускоряет процесс обучения [4, с. 118]. Случается, что разные части души одновременно воплощаются в 2-4 физических телах [5, с. 185]. «Некоторые жизни настолько трудные, что душа возвращается домой очень уставшей» [4, с. 10]. Души устают от жизни на Земле, им нужен отдых. Воплощение необходимо для приобретения жизненного опыта.

Каждая душа имеет свою форму, звук, энергию движения, особый образ энергетического поля (от чисто белого до пурпурно-фиолетового с различными оттенками), с развитием души меняется и ее цвет. Когда энергия души сочетается с энергией личности физического тела, создается более плотное энергетическое поле. Обе энергетические структуры реагируют друг на друга и питают себя бесконечным количеством способов, чтобы стать одним целым для окружающего мира. Эмоциональные и физические травмы истощают запасы нашей энергии. В своем мире каждая душа имеет свое духовное имя, которое также может изменяться со временем.

Душа входит в плод и начинает совмещаться, сливаться с человеческим умом, завершая этот процесс к моменту рождения ребенка. Один из субъектов М. Ньютона говорит: «Когда я соединяюсь с ребенком, необходимо синхронизировать мой ум (ум души) с мозгом ребенка, нужно привыкнуть друг к другу» [5, с. 313]. Все субъекты исследования, проводимого М. Ньютоном, рассказывают, что вхождение души в ум, мозг и тело младенца происходит сравнительно быстро [5, с. 310]. У самого ребенка нет свободы выбора относительно того, принять или отвергнуть душу. «Мы никогда не применяем силу, когда входим в еще не родившегося ребенка, все происходит очень осторожно» [5, с. 314], это делает ребенка целостным. Душа приносит понимание того, что мозг потом будет видеть, ум ребенка признает друга – свою душу.

В перинатальный период, находясь в теле ребенка, душа проводит огромную работу, в частности, синхронизирует свой ум с умом мозга. «Душа не контролирует ум, а пытается своим присутствием возвысить его» [5, с. 282]. Необходимо привыкнуть друг к другу, когда сознание души и мозговые волны становятся единым целым. Несмотря на то, что перед воплощением проводится колоссальная работа самой душой и многочисленными ее помощниками с духовного мира, в том числе и другими душами, невозможно предвидеть и составить одновариантную модель будущей жизни. У всех душ имеются наставники (гиды), которые помогают не только после смерти, но и при жизни в физическом теле в течение многих воплощений [5, с. 145]. Человеческие гиды в свою очередь имеют своих гидов, которые занимают еще более высокую ступень.

Когда люди умирают, их мысли и эмоции выходят за рамки этого мира, сопровождая их в потустороннюю реальность. Вскоре после смерти они проводят переоценку прожитой жизни и решают, что им необходимо повторить и чего следует избежать в очередном воплощении. К тому же при рождении постоянно будут вступать в действие все новые и новые альтернативные варианты жизненного пути, усиливающие или ослабляющие ранее выбранное направление и позицию. При подготовке к новой жизни формируется миссия души и программа жизни, прорабатываются разные сценарии, на что может уйти не одно столетие земного времени. В выборе учитываются многочисленные предстоящие события, нация, страна, культура. Душа прекрасно понимает, что будет иметь дело с последствиями своих ошибочных решений. Задолго до воплощения происходит просмотр возможных будущих жизней, будущей судьбы, все тщательно анализируется, отбираются наилучшие варианты. Мы планируем и наши трудности т.к. наше духовное развитие напрямую зависит от пройденных нами испытаний, обсуждаем уроки, которые надеемся извлечь из этой жизни, а также способы их усвоения. Понимание того, что мы планируем наши трудности еще до своего рождения, способно не только облегчить наши страдания, но и наполнить их новым смыслом. Планирование носит детальный характер и не ограничивается выбором жизненных трудностей.

Просмотр будущей жизни начинается с географического места, какая обстановка будет наиболее подходящей для всех заинтересованных душ. Мы выбираем своих родителей, место и время воплощения, школы, в которых мы будем учиться, дома, в которых будем жить, людей, с которыми будем общаться,

профессию и виды деятельности, потребности и способы их удовлетворения. На предварительном планировании души учатся распознавать физические характеристики тех, с кем им придется встретиться в грядущей жизни. Эта информация закладывается в их подсознание, что позднее позволяет им узнавать родственные души.

В мире душ, готовясь к следующей жизни, души репетируют свою роль в будущем спектакле на Земле, прекрасно понимая, что все роли временные. Перед новым воплощением необходимо принять решение: готов ли я к новой жизни, через какие уроки мне необходимо пройти, чтобы продвинуться в своем развитии, куда следует отправиться, чтобы достигнуть поставленной цели» [5, с. 237].

Находясь в пространстве духовного мира, где происходит выбор будущей жизни, проводится предварительный просмотр нескольких вариантов тел, относящихся к одному и тому же периоду времени. Учитывается не только конституция, но и возможные болезни, в том числе неизлечимые, преждевременная смерть в одиночестве или вместе с другими людьми, вызванная разными «непредвиденными» случаями и многое другое. Рождение в увечном, больном теле не обязательно означает кармический долг, это может быть сознательный выбор, позволяющий получить новый урок [5, с. 261].

Особое значение имеют физиологические и биологические особенности будущего тела, это чрезвычайно важно. Тело – будущая часть испытания, т.к. необходим союз ума физического тела и ума воплощенной души. «Когда приближается время нового рождения, мы отправляемся в пространство, где просматривается некоторое количество возможных физических форм, которые лучше всего подходят для осуществления наших целей. Здесь мы имеем возможность заглянуть в будущее и проверить различные тела, прежде чем сделать окончательный выбор» [4, с. 15]. Некоторые души добровольно выбирают менее совершенные тела и более трудные жизни, чтобы отработать кармические долги и поработать над другими жизненными уроками. Во всех случаях душа выбирает лучшие (для своего развития) варианты будущей жизни, согласовывая свой выбор с другими участниками большой игры на Земле [5, с. 293]. После принятия решения о воплощении происходит процесс согласования и предварительное опознавание, т.е. ознакомительная встреча со своими будущими компаньонами. Это необходимо для того, чтобы узнать их позже на Земле. Сообщаются и показываются знаки, которые необходимо искать и узнать в следующей жизни на Земле. Эти знаки вкладываются в ум души, что бы они всплыли в памяти в нужное время [5, с. 296]. Есть одно главное направление жизни, которое душа выбирает заранее, но всегда есть альтернативные, через них тоже происходит обучение. Цель души – помогать Создателю творить, высшая цель всех душ – объединение с верховным источником, Творцом.

Когда душа входит в человеческое тело, она вступает в плотную материю, т.к. тело содержит примитивную животную энергию, отличающуюся низкой вибрацией. Душа обладает чистой, тонкой энергией, которая нелегко смешивается с человеческой энергией. Для этого нужен опыт, время и привычка. В новом воплощении, в момент рождения человека, душа забывает события прошлой жизни, чтобы прошлый опыт не мешал поиску себя. «Амнезия освобождает нас от багажа прошлых неудач, это позволяет искать новые подходы» [4, с. 116]. Когда рождение произошло, душа, ум и тело сливаются окончательно для сотрудничества. Душа становится центром для развивающегося человеческого эго. Душа приносит духовную силу, которая не имеет пределов [5, с. 311]. Смысл реинкарнации – тренировать свою свободную волю, научиться понимать то, что знает душа. Человек внутри себя осознает, что как душа он никогда не умирает.

Душе дается время на адаптацию, пока она находится в чреве матери. «Находясь в эмбрионе, души способны мыслить как бессмертные души, привыкая к особенностям работы мозга, к новому, второму «я». После рождения память блокируется, и душа соединяет бессмертные свои качества с преходящим человеческим умом, что порождает комбинацию черт новой личности» [4, с.15]. Перед воплощением в тело часть энергии душа оставляет в мире душ. Эта энергия хранится и воссоединяется с возвращающейся душой. На вопрос, почему так происходит, следует ответ, что «Если бы мы брали 100% нашей энергии в одно тело во время воплощения, наш ум не выдержал бы». Или: «Если бы тело обладало полным объемом возможностей и энергией души, это свело бы на нет процесс роста и развития души на Земле» [4, с. 116]. Не вся энергия души уходит из мира душ при воплощении, всегда какая-то часть остается и соединена с Создателем [5, с. 184-185].

Несмотря на важность физических качеств будущего тела, гораздо больше внимания уделяется психологическим аспектам человеческой жизни: характеру, темпераменту, эмоциям, мышлению, направленности энергии (экстраверсия–интроверсия) и т.д. Процесс принятия душой решения войти в новую жизнь в определенное время и в определенном месте М. Ньютон называет духовным планированием.

М. Ньютон приводит реальные истории из практических сеансов с пациентами, которые подробно описывают свои переживания в промежутке между прошлыми жизнями. От субъектов при описании своего вне телесного опыта нередко можно слышать: «Поразительно то, что это знание было в моем уме все время» [4, с. 16].

Исследовательская работа М. Ньютона – это новый прорыв в метафизических исследованиях духовных сфер, которые раньше не исследовались при помощи гипноза. Для дальнейших реализаций своих идей он создал институт, где проходят подготовку профессиональные гипнологи, специализируясь в духовной регрессии. Результатом их совместной деятельности стала третья книга под редакцией М. Ньютона, где представлены работы в данной области тридцати двух авторов [3]. Сегодня в США работает Институт Майкла Ньютона, его филиалы есть и в Европе, где готовят сертифицированных регрессивных терапевтов.

В заключение хотелось бы отметить, что регрессивный гипноз, как и многие другие методы, относится к искусственным методам погружения в ИСС. Переживания и знания, полученные в этих состояниях, «несут свою правду» достойную того, что бы ее исследовать, это определенные уровни сознания, но это не означает, что полученные с этих уровней знания имеют абсолютный уровень достоверности. Диалоги с астральной душой или даже с ментальной душой – это все же диалог не с чистым сознанием души – высшим «Я». Человек должен научиться самостоятельно, с помощью сил собственной души (это процесс эволюции) переходить на другие уровни сознания в зависимости от того, какие цели преследует душа в своем земном воплощении. Диалог с высшим «Я», как показывает йогическая и духовная литература, – это удел избранных, результат естественного развития сознания человека, что доступно отдельным мастерам йоги, святым, просветленным и т.д., его нельзя добиться искусственными способами изменения сознания.

#### **Список литературы**

1. Кэннон Д. Между жизнью и смертью. Что ждет нас по ту сторону? – М.: София, 2005. – 368 с.
2. Кэннон Д. Память пяти жизней. – М.: Стигмарион, 2011. – 240 с.
3. Ньютон Майкл. Воспоминание о жизни после жизни. – М.: Будущее Земли. 2010. – 336 с.
4. Ньютон Майкл. Предназначение души. Жизнь между жизнями. – СПб.: Будущее Земли. 2014. – 384 с.
5. Ньютон Майкл. Путешествия души. – М.: Будущее Земли. 2013. – 328 с.

#### **СЕКЦИЯ №14.**

#### **ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02)**

#### **СЕКЦИЯ №15.**

#### **ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)**

#### **СЕКЦИЯ №16.**

#### **МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)**

# СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МАТЕРЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЁНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА С МАТЕРЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ РЕБЁНКА С ДЦП)

Ахметханова Г.А.

Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан

В статье рассматриваются особенности социально-психологических характеристик женщин, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра в сравнении с матерями, воспитывающими ребенка с детским церебральным параличом.

*Ключевые слова:* аутизм, расстройство аутистического спектра, детский церебральный паралич, социально-психологические характеристики личности.

Под расстройствами аутистического спектра (РАС) или аутизмом подразумеваются расстройства в развитии центральной нервной системы. РАС можно заметить ещё в раннем возрасте, потому что его симптоматика довольно специфична. Проблемы аутизма рассматривались такими учеными и практиками как Е. Блойлер, Л. Каннер, Х. Аспергер, Т. Питерс, Р. Шнейдер, Т. Вейс, Ф. Аппе, П. Сатмари, Н.В. Симашкова, Е.Р. Баенская, В.В. Лебединский, С.С. Морозова, Л.Фогасси, И.И. Мамайчук, С.А. Морозов, Т.И. Морозова и другими [2].

До сегодняшнего дня не существует одной конкретной точки зрения на то, какова этиология РАС. Ежегодно проводятся многочисленные исследования по этой проблеме, в сфере медицины, психологии, педагогики и т.д.

Многочисленные результаты исследований проблемы аутизма довольно разнородны и зависят от таких критериев как характеристики выборки, выбор методов и приемов, целей и задач эмпирического исследования.

Проявления РАС наблюдаются в течение первых двух лет жизни ребенка. С точки зрения Howlin P., немногим детям удаётся перейти к самостоятельной жизни по достижении совершеннолетия, однако некоторые добиваются успеха [4]. При своевременном и раннем вмешательстве в коррекцию поведения и когнитивную сферу развития, ребенку можно помочь в приобретении навыков самопомощи, социальных взаимодействий и общения. Но на настоящий момент времени неизвестны методы, которые могут излечить от аутизма [5].

Поскольку на сегодняшний день в отечественной медицинской практике не существует эффективного лечения, современная российская образовательная система также делает только первые шаги для решения данного вопроса [5]. Это порождает проблему отсутствия данных о социально-психологических характеристиках такой семьи, что затем затрудняет разработку эффективной комплексной помощи семьям, воспитывающим детей с таким расстройством. В связи с этим семья, в которой родился ребенок с РАС, зачастую оказывается в информационном вакууме, что неизбежно накладывает отпечаток на социально-психологические характеристики здоровых членов семьи.

Как отмечает Омарова Г.В. «...Насколько разнообразны клинические проявления у детей, которым выставляются диагнозы в группе расстройств аутистического спектра, настолько разнообразны и характеристики семей, воспитывающих детей с РАС. В настоящее время, единственное, в чем сходятся многие авторы, это влияние ребенка с РАС на снижение компенсаторных возможностей как минимум одного из родителей и как максимум всей семьи в целом» [3].

Основным ресурсом для детей с аутизмом являются их родители, психологические характеристики которых становятся важным фактором процесса реабилитации. Особенно это касается матери, которая, как правило, уделяет большую часть времени на воспитание ребенка.

Именно поэтому объектом нашего исследования стали социально-психологические характеристики матерей, воспитывающих ребенка с РАС.

Проведенное нами эмпирическое исследование включало выявление социально-психологических характеристик матерей двух групп. В экспериментальную группу вошли матери, воспитывающие ребенка с расстройством аутистического спектра. Контрольная группа - матери, воспитывающие ребенка с детским церебральным параличом.

Как показали результаты проведенного исследования, различия между группами выявлены по показателю «Межличностная потребность к аффекту,  $p \leq 0,05$ . Так, для группы матерей, воспитывающих ребенка с РАС, характерны осторожность при выборе лиц, с которыми они создают более глубокие эмоциональные отношения. Казалось бы, друзья и родственники должны помочь родителям, однако, узнав о болезни ребенка, они тоже испытывают кризис. Если для медиков и педагогов РАС является непознанной загадкой, то и для обывателей эта проблема вызывает непонимание. Непонимание вызывает страх и отчуждение. Не зная как помочь, и боясь быть бестактными, родственники и знакомые порой предпочитают отмалчиваться, как бы не замечать проблемы, что еще больше затрудняет положение семьи аномального ребенка. Страх за будущее ребенка, растерянность, незнание особенностей воспитания приводят к тому, что родители отгораживаются от близких, друзей, знакомых, предпочитая переносить свое горе в одиночку.

Группа матерей, воспитывающих ребенка с ДЦП, в большей степени нуждаются в установлении близких эмоциональных отношений. Не смотря на то, что детский церебральный паралич имеет более яркие симптомы – нарушения двигательной активности, параличи и парезы, но и причины этого состояния у детей более понятны, и чаще всего связываются с недоношенностью детей, родовыми травмами, врачебными ошибками. Это как бы снимает груз вины с матерей и является снованием для поиска поддержки у друзей и близких.

Исследование показало, что обе исследуемые группы матерей осторожны при установлении близких интимных отношений. Возможно, это связано с тем, что фокус внимания матерей всецело сконцентрирован на ребенке, и папы остаются на втором плане, что накладывает отпечаток на взаимоотношения с мужьями, что, в свою очередь, создает дополнительные трудности в коммуникации матерей.

Обе группы исследуемых избегают принятия решений и взятие на себя ответственности за ситуацию с ребенком. Это говорит о чувстве беспомощности матерей обеих групп перед заболеванием, невозможностью преодолеть его, неотвратимостью последствий.

Все изученные нами мамы вне зависимости от диагноза ребенка не чувствуют себя достаточно хорошо среди людей и имеют тенденцию общаться с малым количеством людей. Как следствие, имеют склонность к избеганию контактов, находятся в состоянии отрешенности, ощущения безысходности, желания спрятаться и ни с кем не общаться.

Изучение копинг-стратегий в исследуемых группах показало, что матери детей с РАС менее успешно используют такие стратегии как сотрудничество, обращение, альтруизм. Так, матери детей с РАС по сравнению с матерями детей с ДЦП реже вступают в сотрудничество со значимыми (более опытными) людьми, ищут поддержки в ближайшем социальном окружении или сами предлагает ее близким в преодолении трудностей.

Итак, в результате нашего исследования выявлены различия в социально-психологических характеристиках матерей, воспитывающих детей с РАС и матерей, воспитывающих детей с ДЦП.

1. Для группы матерей, воспитывающих ребенка с РАС, характерны осторожность при выборе лиц, с которыми они создают более глубокие эмоциональные отношения.

2. Исследуемые группы матерей осторожны при установлении близких интимных отношений

3. Обе группы исследуемых избегают принятия решений и взятие на себя ответственности за ситуацию с ребенком.

4. Все изученные нами мамы вне зависимости от диагноза ребенка не чувствуют себя достаточно хорошо среди людей и имеют тенденцию общаться с малым количеством людей.

5. Матери детей с РАС по сравнению с матерями детей с ДЦП реже вступают в сотрудничество со значимыми (более опытными) людьми, ищут поддержки в ближайшем социальном окружении или сами предлагает ее близким, в преодолении трудностей.

### Список литературы

1. Баенская Е.Р., Никольская О.С., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., Аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение.
2. Метлякова Л.А. О сущности социально-педагогической поддержки детей с расстройством аутистического спектра как фактора успешной социальной адаптации // XXI век – время молодых: материалы восьмой открытой научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (29 мая 2015 г., г. Пермь).

3. Омарова Г.В. Проблемы функционирования семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра (<http://www.b17.ru>)
4. Howlin P, Goode S, Hutton J, Rutter M. «Adult outcome for children with autism». J Child Psychol Psychiatry 45 (2): 29, 2004.
5. Myers SM, Johnson CP, Council on Children with Disabilities, «Management of children with autism spectrum disorders». Pediatrics 120 (5): 82, 2007

## СЕМАНТИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ ВРАЧА И ПАЦИЕНТА

**Хрячков В.И., Сырова А.В.**

(Хрячков В.И. врач стоматолог-терапевт ФГБУЗ МСЧ № 33 ФМБА России, г. Нововоронеж;  
Сырова А.В. преподаватель Нововоронежский политехнический колледж, филиал НИЯУ МИФИ,  
г. Нововоронеж)

Большинство людей, объединенных общей профессиональной деятельностью, зачастую недооценивают разность тезаурусов, предполагая "раз понятно мне, то понятно и другому". Чтобы свести непонимание к минимуму, необходимо либо говорить "на одном языке с партнером", либо заранее договариваться о ключевых моментах, либо постоянно интересоваться у партнера о том, понятно ли ему, о чем идет речь. Учитывая выше сказанное, во время общения между партнерами не возникает никаких барьеров, но такая коммуникация требует временных затрат. Следует помнить и о том, что языковые нормы, специфика нашей речи должны меняться в зависимости от того, к кому обращено высказывание. В реальном деловом общении нам приходится постоянно выступать в какой-либо профессиональной, межличностной или актуальной на данный момент роли. Особую важность, на наш взгляд, представляют собой коммуникационные барьеры, возникающие в общении между врачом и пациентом. Один из самых важных вопросов, касающийся практикующих врачей - это их способность эффективно общаться с пациентами. Удовлетворенность клиента лечением в значительной степени зависит от того, было ли общение с врачом положительным, что прямо пропорционально зависит от того насколько качественным было коммуникативное взаимодействие.

Прежде чем перейти к раскрытию данной темы, обратимся к самому понятию коммуникативный барьер. В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова говорится: «Барьер – преграда, поставленная на пути; преграждение, препятствие на пути чего- либо».

В Психологическом словаре дается следующее толкование понятия «барьер»: «психическое состояние, проявляющееся как неадекватная пассивность (или активность), препятствующая выполнению тех или иных действий»; «любое препятствие, не позволяющее организму достичь цели».

Е. В. Залюбовская дает следующее определение: «Коммуникативный барьер – это абсолютное или относительное препятствие эффективному общению, субъективно переживаемое или реально присутствующее в ситуациях общения, причинами которого являются мотивационно- операциональные, индивидуально-психологические, социально- психологические особенности общающихся».

Существует еще множество определений понятий «барьер» и «коммуникативный барьер» разных авторов. Кроме различных определений этого понятия, разные авторы выделяют и различные виды коммуникативных барьеров. В данной работе будет рассмотрено и раскрыто понятие семантического барьера, его этимология и причины возникновения коммуникативных барьеров непонимания между пациентом и врачом.

Барьеры непонимания между людьми различных профессий связаны с неэффективной вербальной коммуникацией (трудности в передаче и понимании информации).

Самый конфронтационный вопрос, касающийся практикующих врачей - это их способность эффективно общаться с пациентами. Удовлетворенность клиента лечением в значительной степени зависит от того, было ли общение с врачом положительным, что прямо пропорционально зависит от качества взаимодействий. Наиболее часто встречающаяся жалоба, поступающая от пациентов, - неспособность практикующих врачей внимательно выслушать, давать ясные и понятные ответы, и, в первую очередь,

точно выявить те проблемы, с которыми пациент пришел к врачу. Неэффективное общение является барьером на пути к достижению здоровья.

Взаимоотношения между врачом и пациентом - одна из важных проблем медицины. Сложности в коммуникации врач-пациент влияют на качество врачебной помощи и сказываются на течении лечебного процесса. Речь идет не только о крайних проявлениях нарушенных взаимоотношений в виде жалоб пациента на нечуткое обращение и т.д. Даже нечеткие проявления конфликтных взаимоотношений, невербализированные, вполне ощутимо влияют на настроение. Ведь в коммуникации участвуют обе стороны.

Особое значение приобретает первая встреча врача с пациентом, результат которой зависит от ее установки на достижение взаимопонимания. Именно принятый врачом при первой встрече стиль общения в дальнейшем определит конструктивность общения в целом.

Учитывая все выше сказанное, мы считаем, что адекватное восприятие информации зависит от наличия или отсутствия в процессе общения между пациентом и врачом коммуникативных барьеров. В данном случае можно говорить как о существовании у пациентов психологической защиты от информации о состоянии здоровья и о прогнозах в этом отношении, так и о возможных препятствиях на пути адекватного восприятия информации у врача. М.Р. Битянова (1994) выделяет фонетический, семантический, стилистический, логический, социально-культурный барьеры отношений.

Рассмотрим подробнее процесс возникновения семантических барьеров. Данный барьер связан с проблемой жаргонов, свойственных людям определенных возрастных групп, профессий или социального положения (например, язык подростков, наркоманов, военных, программистов, жителей удаленных местностей и т.д.). Снятие семантического барьера - актуальная проблема для представителей медицинской профессии, поскольку от его преодоления зависит успешность терапевтического контакта. Поэтому у врача должны быть навыки усвоения чужих семантических систем. В экстренных ситуациях правильно собранный анамнез, быстрый контакт с пациентом часто стоит человеку жизни. С другой стороны, бывает, что медработник сам провоцирует возникновение смыслового барьера у пациента, без надобности используя профессиональную терминологию. Зачастую, это относится к молодым специалистам, желающим самоутвердиться в глазах пациента. В дальнейшем это может привести к развитию патологических реакций вследствие неблагоприятного воздействия на психику пациента.

Рассматривая сущность семантического барьера, нельзя не заметить, что это, прежде всего защита, которую выстраивает пациент на пути предлагаемой ему информации. Барьер также может выстраиваться и самим специалистом, данный барьер может быть связан с нежеланием оказать профессиональную помощь пациенту (внешний вид пациента, возраст, статус, ухоженность и т.д.).

Барьер «восприятия» может возникнуть в том случае, если на врача влияет неприятный предыдущий опыт профессиональной коммуникации. Так же рассматриваемый барьер может возникнуть и у пациента из-за неудачной встречи с другим врачом ранее или же из-за, услышанных от знакомых рассказов о негативных случаях с медицинскими работниками. Тем самым у пациента возникает определённый стереотип на врача из-за неправильной интерпретации или понимания информации, из-за влияния определенного эмоционального фона пациента или врача на ход общения. Несомненно, чаще всего, рассматриваемый, барьер возникает из-за неумения или нежелание слушать врача. Не использование врачом техник активного или рефлексивного слушания, невнимание к пациенту мешают правильному, целостному и адекватному восприятию информации. Соответственно, чтобы исключить данный барьер, врач должен владеть техниками активного и рефлексивного слушания, должен учитывать состояние пациента во время общения с ним и, в первую очередь, он должен быть максимально компетентным с пациентом и стараться не использовать в беседе профессиональных терминов (они могут быть непонятны пациенту).

Барьер «авторитет» в общении врача с пациентом может возникнуть в том случае, если пациент недооценивает авторитет врача (например, пожилые пациенты мало доверяют молодым специалистам); если врач по каким-то причинам не подтверждает своего статуса (например, его несоответствующий внешний вид). Для его преодоления врачу необходимо соответствующе выглядеть, быть в полной мере компетентным и доброжелательным в разговоре с пациентом.

Барьер «избегание» в общении врача с пациентом может возникнуть, если пациент во время общения избегает информации о своем здоровье, не согласен с ней, он в таком случае уклоняется от контакта с врачом. Если уклониться невозможно, то он прилагает все усилия, чтобы не воспринимать сообщение (невнимателен, не слушает, не смотрит на собеседника, использует любой предлог для прекращения разговора). Чаще всего данный барьер сопровождается той или иной степенью невнимания.

Поэтому, только управляя вниманием пациента, можно преодолеть этот барьер. Так для исключения данного барьера врач может использовать приём «акцентировки» - подчёркивать важность рассматриваемой проблемы. Так же для преодоления данного барьера врачом может использоваться прием «завлечения». Врач произносит нечто, что трудно воспринимается пациентом, например, говорит очень тихо, монотонно или неразборчиво, пациенту при таком условии приходится прилагать специальные усилия, чтобы хоть что-то понять. Эти усилия и предполагают концентрацию внимания. Врач провоцирует пациента самого применить способы концентрации внимания, а потом их использует.

Таким образом, следует сделать вывод о том, что для достижения конструктивного общения в системе «врач-пациент» врачу нужно стараться преодолевать эти барьеры.

Так же, по нашему мнению, необходимым условием возникновения коммуникационных барьеров является нехватка времени у медицинского работника на общение с пациентом. На продуктивность общения врача с пациентом влияет продолжительность работы мед. работника в сфере медицины: по мере продолжительности работы у мед. работника идёт угасание эмпатии, что способствует усложнению его общения с пациентом.

Общение врача и пациента должно быть не простой передачей информации, а выработкой общего смысла, взаимопонимания, построения диагностической и лечебно-реабилитационной беседы, единой точки зрения по поводу лечения.

### **Список литературы**

1. Г.М. Андреева. Социальная психология - Третье издание. - М.: Наука
2. Залюбовская Елена Владимировна. Преодоление коммуникативных барьеров в условиях совместной деятельности : ил РГБ ОД 61:85-19/43
3. Лежелепова Л.Н., Якубов Б.А. "Психогигиена и психопрофилактика в работе практического врача"; Ленинград, 1982. 218-239с.
4. Норман Казинс "Анатомия болезни с точки зрения пациента. Размышления о лечении и выздоровлении"; Москва, 1991.
5. Столяренко Л.Д. Основы психологии: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003.
6. Ташлыкков В.А. "Психология лечебного процесса". Феникс, 1999. 188-205с.

### **СЕКЦИЯ №17.**

#### **СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)**

### **СЕКЦИЯ №18.**

#### **ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)**

### **СЕКЦИЯ №19.**

#### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)**

### **ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДЕТСКОГО САДА И ШКОЛЫ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ**

**Игнатенко И.А., Камакина О.Ю.**

Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Проблема преемственности между дошкольным и начальным образованием как фактор адаптации младших школьников является актуальной как в практическом, так и в теоретическом планах. В современных условиях образовательные учреждения ориентированы на выполнение социального заказа - формирование активной, самостоятельной, ответственной, мотивированной к непрерывному образованию

личности. Это требует активного поиска форм, методов и средств обучения, направленных на совершенствование учебного процесса, подготовки подрастающего поколения к жизни и труду в условиях информационного общества.

Особая роль в решении этой задачи отводится начальному этапу обучения, так как именно этот период является во многом определяющим как для дальнейшего обучения ребенка, так и его жизненного становления. Первостепенное значение в начальной школе имеет период адаптации младших школьников, где по тем или иным причинам до 37% первоклассников испытывают затруднения в процессе обучения (М.М. Безруких).

Методологические основы процесса адаптации рассмотрены М.М. Безруких, С.П. Ефимовой, М.Р. Битяновой, М.В. Антроповой, А.Г. Хрипковой, Е.Е. Кравцовой, Н.И. Гуткиной, Г.А. Цукерман, Н.Ф. Виноградовой, А.Л. Венгер, Е.А. Бугрименко, А.Б. Воронцовым и др.

Изучению проблемы преемственности детского сада и школы посвящены работы: Ю.К.Бабанского, Н.Н.Ф. Виноградовой, Н.П. Рыбниковой, А.В. Белошистой, Н.В. Кукушкиной.

Школа и детский сад – две последовательные ступени в системе образования. Преемственность в системе образования - это установление взаимосвязи между смежными ее звеньями в целях последовательного решения задач обучения и воспитания.

Среди направлений реализации идеи преемственности выделены приоритеты в содержании образования на каждом из этапов возрастного развития, определены психолого-педагогические условия его реализации (личностно-ориентированное взаимодействие; ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности: сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями; создание образовательной среды; формирование ведущей деятельности, опора на игру при формировании учебной деятельности)

Преемственность детского сада и школы предусматривает с одной стороны, передачу детей в школу с таким уровнем общего развития и воспитанности, который отвечает требованиям школьного обучения, с другой - опору школы на знания, умения, качества, которые уже приобретены дошкольниками, активное использование их для дальнейшего всестороннего развития обучающихся.

Главная задача, которую может решать детский сад – формирование детей мотивации к обучению в школе, эмоциональной готовности к нему, умения действовать как самостоятельно, так и сообща с другими, развитие любознательности, творческой активности и восприимчивости к миру, инициативности, формирование различных знаний. Учитель начальной школы для повышения эффективности обучения может использовать игровые приемы, часто применяемые в детском саду; воспитатель детского сада включать в процесс обучения специальные учебные задания, упражнения, постепенно усложняя их, и тем самым может формировать у дошкольников предпосылки учебной деятельности. Взаимодействие педагогических коллективов дошкольных и общеобразовательных учреждений позволяет создать благоприятную образовательную среду, помогающую детям и родителям будущих школьников легче пройти этап адаптации к школьному обучению.

**Цель** - изучение влияния преемственности детского сада и школы на уровень адаптации первоклассников.

**Задачи исследования:**

- 1) Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме.
- 2) Определить предполагаемый уровень адаптации у дошкольников.
- 3) Определить реальный уровень адаптации у младших школьников.
- 4) Сравнить уровень адаптации контрольной и экспериментальной группы.

**Объект исследования** – адаптация младших школьников в начальный период обучения.

**Предмет исследования** – влияние преемственности детского сада и школы на уровень адаптации первоклассников.

**Гипотеза** – уровень адаптации первоклассников повышается при создании педагогических условий преемственности детского сада и школы:

1) сотрудничество и обмен опытом воспитателей и учителей начальных классов (обмен профессиональным опытом, взаимодействие педагогических коллективов по вопросам преемственности профессиональных стандартов дошкольного и начального общего образования)

2) знакомство родителей, будущих первоклассников с особенностями образовательного процесса школы (Школа будущих первоклассников, подготовка родителей к поступлению ребенка в школу)

3) преемственность в применении игровых приёмов обучения в детском саду и школе ( на примере игр Воскобовича)

« ...Уже давно обнаружено, - пишет Выготский, - что игра не представляет из себя чего-либо случайного, она неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни у самых разных народов и представляет неустранимую и естественную особенность человеческой природы. ...Они (игры) организуют высшие формы поведения, бывают связаны с разрешением довольно сложных задач поведения, требуют от играющего напряжения, смелivosti и находчивости, совместного и комбинированного действия самых разных способностей и сил.» [ 1, с. 262 ]

Иными словами, игра есть разумная и целесообразная, планомерная, социально-координированная, подчинённая известным правилам система поведения или затрата энергии. Этим она обнаруживает свою полную аналогию с трудовой затратой энергии взрослым человеком, признаки которой всецело совпадают с признаками игры, за исключением только результатов. Таким образом, при всей объективной разнице, существующей между игрой и трудом, которая позволяла даже считать их полярно-противоположными друг другу, психологическая природа их совершенно совпадает. Это указывает на то, что игра является естественной формой труда ребёнка, присущей ему формой деятельности, приготовлением к будущей деятельности».

Мы провели исследование, взяв контрольную группу и экспериментальную (при создании вышеперечисленных условий). На уровне детского сада нами был выявлен уровень предполагаемой адаптации у дошкольников: уровень эмоционального отношения к школе, интеллектуальная готовность, оценка родителей и педагогов предполагаемой адаптации. У первоклассников нами был выявлен уровень реальной адаптации: уровень эмоционального отношения к школе, интеллектуальная готовность, оценка родителей и педагогов адаптации первоклассников.

Сравнив контрольную группу и экспериментальную, мы сделали следующие выводы: уровень предполагаемой адаптации дошкольников в контрольной группе ниже, чем в экспериментальной, но показатели эти не значительны. Уровень реальной адаптации у первоклассников экспериментальной группы значительно выше, чем у контрольной и данная разница значительно превышает уровни предполагаемой адаптации.

В результате выявлена положительная динамика в формировании компонентов учебной деятельности в экспериментальной группе таких как: самооценка, контроль, мотивация и др. Уровень компонентов у большинства первоклассников экспериментальной группы соответствовал возрастной норме в отличие от контрольной.

Результаты качественного анализа удовлетворенности родителей экспериментальной группы показали, что большинство из них удовлетворены общей атмосферой в школе, профессионализмом педагогов, осуществлением индивидуального подхода к ребенку, созданием условий для развития и творчества ребенка. Тогда как результаты анализа контрольной группы показали, что лишь незначительная часть родителей удовлетворены атмосферой в школе (34 %), большинство из них не удовлетворены условиями для развития и творчества ребенка.

Таким образом, реализация преемственности между дошкольным и начальным образованием подхода является эффективным механизмом адаптации младших школьников.

### **Список литературы**

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология /. - М.: Просвещение, 1999. – 536 с.

## **ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Клепач Ю.В., Кравцова Н.И.**

Воронежский государственный педагогический университет

Практически каждый человек стремится найти свое место в обществе, в том числе путем реализации себя в профессии. На приобретение высокого профессионального уровня уходят годы и даже десятилетия, формируется особый взгляд на вещи, уникальные профессиональные перцепции,

мировоззрение и самосознание. Е. А. Климов справедливо отмечает, «профессия — это судьба, жизненный путь человека, это и образ жизни, и образ мыслей, и стереотипы восприятия мира, и социальный тип человека» [3, с. 372].

Проблема профессиональной деформации находится в поле зрения как отечественных: С.П. Безносов [1], Э.Ф. Зеер [2], Е.А. Климов [3], А. К. Маркова [7] и др., так и зарубежных исследователей: А. Адлер, К. Маслач, Э. Фромм, К. Чернисс, Дж. Холланд [по 5], и др.. Наиболее ярко профессиональная деформация проявляется в профессиональной сфере «человек-человек», к которой относится и педагогическая деятельность. По признанию многих ученых, профессия педагога является одной из наиболее деформирующих личность профессией. Н. Б. Москвина отмечает: «...педагогу необходимо обладать способностями активного профессионального саморазвития, что предполагает умение самостоятельно находить решения социально и профессионально значимых проблем в условиях высокой динамичности и социальной неопределенности» [8, с. 14]. Научный интерес к проблеме профессиональных деформаций личности появился в 20-е гг. XX столетия. Первое определение было предложено П. А. Сорокиным: «всякий неизбежный отпечаток на личность человека, долгое время занимающегося профессиональным видом труда». С. П. Безносов **профессиональные деформации** определяет как «процесс и результат влияния субъектных качеств человека, сформированных в соответствии со спецификой определенного профессионального труда, на личностные свойства целостной индивидуальности работника-профессионала» [1, с. 8].

По мнению Н. В. Прокопцевой, «профессиональная деформация личности - это изменения, нарушающие целостность, снижающие уровень адаптации и эффективность профессионального функционирования. Освоение профессии неизбежно сопровождается изменениями в структуре личности, когда, с одной стороны, происходит усиление и интенсивное развитие качеств, которые способствуют успешному осуществлению деятельности, а с другой - изменение, подавление или даже разрушение структур, не участвующих в этом процессе» [9]. А. В. Козлова считает, что «профессиональные деформации личности отражают искажение, преобразование сущностных сил человека, ведущее к неспособности личности воспроизводить себя на более высоком уровне сложности, к отсутствию внутренней работы по обобщению собственного опыта, к снижению потребности в творчестве, смыслообразовании, целеполагании» [4].

Профессия педагога относится к числу «помогающих профессий», в которых деятельность специалиста реализуется через построение особых отношений с другими людьми. Особенность педагогической деятельности, по утверждению Н. Ладзиной, состоит в том, что «объектом и результатом труда педагога является человеческая сущность воспитанника во всей целостности - включая его физические, интеллектуальные, личностные и духовные качества» [по 5]. «Личность учителя рассматривается как один из факторов эффективности педагогического труда, где раскрывается то, как учитель осуществляет педагогическую деятельность и общение, как реализует в процессе труда свои способности, Я-концепцию, креативность», - пишет А. К. Маркова [7].

К специфическим особенностям педагогической деятельности можно отнести: многообразие коммуникативных связей, разнообразие контактов в общении и взаимодействии, необходимость принимать решения, находить конструктивные пути выхода из конфликта, необходимость учета многомерности профессиональной деятельности, выражающейся в сочетании задач обучения, воспитания, развития и т.д. . По мнению европейских исследователей, «работа педагога признается также одной из наиболее стрессогенных профессий. В Европе около 60–70% учителей имеют хронические симптомы стресса и около 30% демонстрируют явные признаки деформаций и выгорания. Зачастую симптоматика носит накопительный характер и проявляется лишь через 15–20 лет практики. В то же время установлено, что в среднем 40–50 % начинающих учителей уходят из школы в первые 3–5 лет работы».

Проявление профессиональных деформаций обуславливается индивидуально-психологическими, возрастными особенностями личности педагога, стажем работы, содержанием и особенностями педагогической деятельности. Н. В. Прокопцева полагает, что профессиональную деформацию педагога можно определить, как «измененный, отклоняющийся от нравственных и профессиональных норм личностный путь развития, разрушающий целостность, устойчивость личности, сформированность профессиональных качеств, снижающий уровень ее адаптации и эффективность профессионального функционирования под влиянием содержания педагогической деятельности и индивидуально-психологических особенностей личности педагога» [9].

Основными показателями деформаций можно считать: безапелляционность взглядов, консервативность, назидательность, излишнюю самоуверенность, закрытость в общении, оценочность суждений, отсутствие гибкости, которые, как правило, становятся чертами характера и проявляется в сфере личных отношений. В. А. Лабунская отмечает: «...многих педагогов отличает поучающая манера речи, появляется излишняя авторитарность и категоричность, наблюдается упрощенный подход к проблемам. В личной жизни это приводит к ригидности и прямолинейности мышления» [6]

Результаты исследования, проведенного А. В. Козловой показывают, что «профессиональные деформации педагогов высших школ реализуются в адаптивной модели профессионального поведения. Этот выбор не всегда осознается преподавателем, но он практически всегда активен в его осуществлении. В ходе исследования получена психологическая структура профессиональных деформаций, описываемая 5-ю факторами: *первый фактор* характеризуется, главным образом, низкой направленностью и личностной некомпетентностью; во *втором факторе* преобладают показатели деятельностной некомпетентности; *третий фактор* содержит, главным образом, коммуникативную некомпетентность; *четвертый фактор* отражает неструктурированность самосознания личности; *пятый* - объединяет разные виды ригидности, дополнен признаками личностной некомпетентности в саморазвитии» [4].

Таким образом, по мнению А. В. Козловой «профессиональные деформации личности педагогов высшей школы представляют собой системные изменения сущностных (интегральных) характеристик личности профессионала, которые ведут к упрощению системы профессиональной деятельности, профессионального общения, образа профессии и себя в ней, упрощая как саму личность, так и ту среду, которую она организует вокруг себя. Деформируется сущностное начало личности - саморазвитие, смыслопостроение, творчество. Это является определенно рода новообразованием личности, определяя дальнейшие ее поступки, мысли, отношение» [4].

И. В. Холоднова отмечает, что «преподаватели колледжей, достигшие периода зрелости (40-60 лет), как правило, оказываются в состоянии переживания «тройного кризиса» «середины жизни» - социокультурного, профессионального и возрастного. Это приводит педагога к ощущению несоответствия своих действий требованиям общества, погружению в состояние дискомфорта, что может стать причиной тяжёлых переживаний личности, привести к трансформациям и деформациям в профессионально-педагогической деятельности» [10]. В результате наблюдения и диагностики, проведенных И. В. Холодновой, были выделены три типа доминирующих деформаций, характерных для преподавателей колледжей: 1 – *авторитарность*, 2 - *индифферентность*, 3 - *агрессивность*. Также автором была установлена связь развития профессиональных деформаций с наличием педагогических маний, фобий, и мифологенов, их способностью оказывать деформирующее воздействие на педагогическую деятельность. В связи со спецификой педагогического труда в учреждениях среднего профессионального образования И. В. Холодновой предложен термин «профессионально-педагогические деформации», под которым понимается «негативное изменение личностных смыслов педагога под влиянием его профессиональной деятельности, приводящее к искажению самого смысла педагогического труда» [10].

В заключение необходимо отметить, что, по мнению А. В. Козловой, «трудности преодоления профессиональных деформаций объясняются не тем, что специалист обладает большим стажем, зрелым возрастом, а тем, что требуют перестройки внутренней и внешней системы отношений, мировоззренчески и поведенчески достоверных преобразований, что затрагивает всех, с кем системно связан специалист и отвечает сопротивлением не менее сильным, чем внутреннее сопротивление самой личности» [4].

Таким образом, проведя анализ литературных источников мы приходим к выводу о том, что в настоящее время тема профессиональных деформаций работников образовательной сферы активно изучается. Большое количество работ посвящено проблеме профессиональных деформаций учителей средних школ. Однако, современных исследований, профессиональных деформаций педагогов ВУЗов крайне мало. Исследования, направленные на изучение профессиональных деформаций педагогов, работающих в сфере среднего профессионального образования - единичны. Вместе с тем, педагогическая работа с подростками и юношами, обучающимися в ПТУ, техникумах и колледжах имеет свою специфику и типологические особенности. При таких условиях проведение практического эмпирического исследования профессиональных деформаций педагогов среднего профессионального образования с целью разработки практических рекомендаций по психопрофилактике профессиональных деформаций представляется нам особенно актуальным.

## Список литературы

1. Безносов С. П., Профессиональная деформация личности / С. П. Безносов. - СПб.: Речь, 2004. - 272с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учеб. пос. для вузов / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. – 429 с.
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 528 с.
4. Козлова А. В. Психологические особенности профессиональных деформаций личности преподавателя высшей школы: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13 / А. В. Козлова. - Москва, 2006 – 19с.
5. Курапова И. А. Нравственно-ценностная регуляция эмоционального выгорания в профессиональной деятельности: на примере педагогов средней и высшей школы: автореф. дис.... канд. псих. наук: 19.00.03 / И. А. Курапова. - Москва, 2009. – 25с.
6. Лабунская В. А. Психология затрудненного общения / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджеринская, Е. Д. Бреус.- М.: 2001.- 250 с.
7. Маркова А. К. Психология труда учителя /А. К. Маркова.-М.: 1996.-245 с.
8. Москвина, Н. Б. Педагогическое обеспечение трансформации риска личностно-профессиональных деформаций учителя в ресурс развития: монография / Г. Б. Москвина. Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 2005. - 346 с.
9. Прокопцева Н. В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.08 / Н. В. Прокопцева. - Москва, 2010. – 18.
10. Холоднова И. В. Организационно-педагогические условия преодоления профессиональных деформаций преподавателей среднего специального учебного заведения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И. В. Холоднова. - Ростов-на-Дону, 2007. – 20.

### **СЕКЦИЯ №20.**

#### **КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)**

### **СЕКЦИЯ №21.**

#### **ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)**

### **СЕКЦИЯ №22.**

#### **ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)**

## ВНУТРЕННИЙ МИР РАБОТНИКОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА И СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА

**Сафронов А.С.**

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

Успешность профессиональной деятельности работников железнодорожного транспорта определяется совокупностью объективных и субъективных факторов, но в современной психологической науке основной акцент ставится на объективные факторы, а роль субъективного фактора учитывается не в полной мере, между тем, научные данные свидетельствуют о его важной роли в успешности профессиональной деятельности работников железнодорожного транспорта.

Изучению объективных факторов, влияющих на успешность профессиональной деятельности, было посвящено большое число исследований. В современной психологической науке исследованы вопросы

связанные с требованиями, нормами и ограничениями, выдвигаемыми со стороны профессии к труду работника и наличием у него определённых свойств и особенностей (профессиональных знаний, умений, навыков, профессионально значимых качеств).

Для операционализации субъективного фактора нам представляется перспективным использовать концепцию внутреннего мира, понимаемого в качестве содержательного образования человеческой психики, отражающего специфику знания человеком себя, других людей, объектов и явлений окружающей действительности, передающего эмоциональное отношение к ним и определяющего особенности его поведения и деятельности [3]. В ряде современных исследований предпринимались попытки выявления особенностей внутреннего мира представителей различных профессий (Бахтина, 2004; Пивоварова 2005). В психологии существует ряд исследований, посвященных работникам железнодорожного транспорта. Я.В. Примаченко определила структуру и составляющие лидерского потенциала руководителей на железнодорожном транспорте (2010), А.Л. Сыркина определила ценностно-смысловые компоненты профессиональной мотивации и особенности взаимосвязи их с рядом профессионально-значимых характеристик субъекта деятельности для диагностики и прогнозирования профессиональной пригодности персонала локомотивных бригад железнодорожного транспорта (2009) [1, 4, 5, 7].

В концепции Д.А. Медведева взрослый возраст лежит в хронологических рамках смыслового этапа развития внутреннего мира. Сущность данного этапа проявляется в формировании у субъекта системы самостоятельно выработанных им вербальных значений смысловых образов, а ведущим механизмом развития внутреннего мира выступает рефлексия и смыслообразование. Ведущую роль здесь играет смысловой блок — система самостоятельно выработанных человеком смысловых вербальных значений, как внутренних детерминант его поведения и деятельности. Главную роль на данном этапе развития внутреннего мира играет процесс осознанного саморазвития, а его основная цель состоит в формировании у человека основ интегральной — субъектной, планетарной — зрелости. Лишь осуществление творческо-преобразующей деятельности, детерминированной индивидуально выработанной системой смыслов, способно обеспечить субъекту достижение состояния гармонии с окружающим миром и с самим собой, а также адекватную реализацию его биопсихосоциального потенциала.

В современной психологической науке накоплен определенный материал о компонентах внутреннего мира работников железнодорожного транспорта. В современной психологической науке по «образом Я» понимается установка человека по отношению к самому себе. «Образ Я» способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет интерпретацию опыта и является источником ожиданий относительно самого себя. В российской психологии внутренний мир работников железнодорожного транспорта не изучался системно. Изучались лишь отдельные индивидуально-психологические особенности работников железнодорожного транспорта, которые можно отнести к различным компонентам внутреннего мира. Так, исследователи (Костецкий В.Э., Коренюгина Т.Ю., Диденко И.В., Диденко А.А., Бугаев Л.А., Бугаева В.М.), изучая представления работников железнодорожного транспорта о себе («Я-реальный»), сделали вывод, что респонденты характеризуются тенденцией к лидерству и доминированию, независимостью мнения, высокой самооценкой. Также проявляются такие качества, как самостоятельность в принятии решений, желание давать советы и требовать к себе уважения [2].

Вторым элементом внутреннего мира является «образ Другого». Обобщая результаты исследований, которые можно отнести к «образу Другого», в частности образа руководителя, можно предположить, что в «образе перспективного руководителя» в системе железнодорожного транспорта, базовыми составляющим будут профессионализм и лидерство. Образ руководителя в системе железнодорожного транспорта включает три уровня. Первый уровень имеет два ядра: профессионально-ориентированные субъективные качества и лидерские субъективные качества. Второй уровень включает личностно-ориентированные субъективные качества и деятельностно-ориентированные субъективные качества. Третий уровень включает социально-ориентированные качества.

Третьим элементом внутреннего мира является «обобщенный образ предметного мира». Образ мира является отражением в психике человека предметного мира, опосредованного предметными значениями и соответствующими когнитивными схемами, поддающимися сознательной рефлексии. «Обобщенный образ предметного мира» отражает опыт взаимодействия субъекта с различными объектами действительности. В него входят значения образов восприятия, образов-представлений, ценностных и смысловых образов. Работники железнодорожного транспорта согласно исследованию Сокольской М.В. и Васевой Н.М. в целом удовлетворены своей жизнью, профессиональной деятельностью, они целеустремлены, жизнь воспринимается ими как эмоционально насыщенная и имеющая смысл. Железнодорожники относят себя к

сильным личностям, обладающим свободой выбора, чтобы построить свою жизнь с целями и представлениями о ее смысле, они удовлетворены качеством прожитого отрезка времени. В профессиональной деятельности доминируют аффилиативные ценности, которые являются одновременно факторами привлекательности профессии. В жизни работников железнодорожного транспорта ведущее место занимает семья, которая является источником вдохновения и сил для работы. С возрастом ценность семьи возрастает, как и потребность в уважительном отношении со стороны коллег и руководства [6].

Проведенный нами анализ научной литературы показал, что целостной картины внутреннего работников железнодорожного транспорта в современной психологической науке не существует. В связи с этим, нам представляется необходимым провести эмпирическое исследование внутреннего мира работников железнодорожного транспорта с применением психосемантических методов (семантический дифференциал Ч. Осгуда), в результате которого мы получим системное знание о внутреннем мире работников железнодорожного транспорта.

### Список литературы

1. Бахтина Н.Н. Психологические особенности профессиональной деятельности инспекторов рыбоохраны: дисс. ... канд. Психол. Наук, М., 2004.
2. Индивидуально-психологические особенности машинистов железно- дорожного транспорта различных возрастных групп / Бутаева В.М. [и др.] // Научный журнал КубГАУ. – 2015. - № 112. – С. 178-189.
3. Медведев Д.А. Онтогенез вербального отражения действительности. - Автореф. дис... д. психолог. наук., СПб. – 2006.
4. Пивоварова С.В. Сравнительный анализ образа жизни учителей. Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития современной России: материалы научно-практической конференции (Москва факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, 17-20 ноября 2015 г.), М.: АНО УМО «Инсайт», С. 342-343.
5. Примаченко Я.В. Модель образа эффективного руководителя в системе железнодорожного транспорта // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2009. - № 4. – С. 131-136.
6. Сокольская М.В. Личные и профессиональные смыслы в структуре ценностно-мотивационной сферы машиниста локомотива / Сокольская М.В., Васева Н.М. // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2009. - № 4. – С. 89-95.
7. Сыркина А.Л. Ценностно-смысловые компоненты профессиональной мотивации (на примере специалистов локомотивных бригад): дисс. ... канд. Психол. Наук, М., 2009.

## ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2018 ГОД

### Январь 2018г.

V Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях**», г. Санкт-Петербург

Прием статей для публикации: до 1 января 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 февраля 2018г.

### Февраль 2018г.

V Международная научно-практическая конференция «**Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом**», г. Новосибирск

Прием статей для публикации: до 1 февраля 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 марта 2018г.

### Март 2018г.

V Международная научно-практическая конференция «**Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения**», г. Екатеринбург

Прием статей для публикации: до 1 марта 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 апреля 2018г.

### Апрель 2018г.

V Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования**», г. Самара

Прием статей для публикации: до 1 апреля 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 мая 2018г.

### Май 2018г.

V Международная научно-практическая конференция «**Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии**», г. Омск

Прием статей для публикации: до 1 мая 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июня 2018г.

### Июнь 2018г.

V Международная научно-практическая конференция «**Тенденции развития психологии, педагогики и образования**», г. Казань

Прием статей для публикации: до 1 июня 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июля 2018г.

### Июль 2018г.

V Международная научно-практическая конференция «**Перспективы развития науки в области педагогики и психологии**», г. Челябинск

Прием статей для публикации: до 1 июля 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 августа 2018г.

#### **Август 2018г.**

V Международная научно-практическая конференция **«Педагогика, психология и образование: от теории к практике»**, г. Ростов-на-Дону

Прием статей для публикации: до 1 августа 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 сентября 2018г.

#### **Сентябрь 2018г.**

V Международная научно-практическая конференция **«Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии»**, г. Уфа

Прием статей для публикации: до 1 сентября 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 октября 2018г.

#### **Октябрь 2018г.**

V Международная научно-практическая конференция **«Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития»**, г. Волгоград

Прием статей для публикации: до 1 октября 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 ноября 2018г.

#### **Ноябрь 2018г.**

V Международная научно-практическая конференция **«О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики»**, г. Красноярск

Прием статей для публикации: до 1 ноября 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 декабря 2018г.

#### **Декабрь 2018г.**

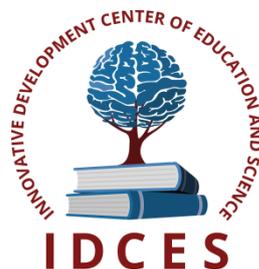
V Международная научно-практическая конференция **«Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире»**, г. Воронеж

Прием статей для публикации: до 1 декабря 2018г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 января 2019г.

С более подробной информацией о международных научно-практических конференциях можно ознакомиться на официальном сайте Инновационного центра развития образования и науки [www.izron.ru](http://www.izron.ru) (раздел «Педагогика и психология»).

**ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**  
**INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE**



**Актуальные вопросы психологии,  
педагогике и образования**

**Выпуск V**

**Сборник научных трудов по итогам  
международной научно-практической конференции  
(11 апреля 2018 г.)**

**г. Самара**

**2018 г.**

Печатается в авторской редакции  
Компьютерная верстка авторская

Издатель Инновационный центр развития образования и науки (ИЦРОН),  
603086, г. Нижний Новгород, ул. Мурашкинская, д. 7.

Подписано в печать 10.04.2018.  
Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 10,4.  
Тираж 250 экз. Заказ № 044.

Отпечатано по заказу ИЦРОН в ООО «Ареал»  
603000, г. Нижний Новгород, ул. Студеная, д. 58.