

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ "GLOBUS"
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
СБОРНИК НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

**XXXIX МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**

**«ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ»
(19 января 2019г.)**

УДК 159
ББК Ю88

Сборник публикаций научного журнала "Globus" по материалам XXXIX международной научно-практической конференции: «Психология и педагогика: актуальные вопросы» г. Санкт-Петербурга: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – С-П. : Научный журнал "Globus", 2019. – 44с.

Тираж – 300 экз.

УДК 159
ББК Ю88

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

Контактная информация организационного комитета конференции:

Научный журнал "Globus"

Электронная почта: info@globus-science.org.ua

Официальный сайт: www.globus-science.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Песляк Александр Владимирович, Комличенко Виталий Николаевич МОДЕЛЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЗНАНИЙ И АЛГОРИТМ РЕЗУЛЬТАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ УСВОЕНИЯ.....	4
--	---

КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Сипкина Наталья Александровна АКТУАЛИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ.....	8
---	---

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Акимова Татьяна Николаевна РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ-УЧАСТНИКОВ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ	13
Дидух Лидия Григорьевна МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К УПРАВЛЕНИЮ КОНФЛИКТАМИ В УЧЕНИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ.....	19

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Юрченко Наталья Ивановна ОСОБЕННОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ.....	24
--	----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Гурьева Дина Халимовна УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УЧЕБОЙ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ АДАПТИРОВАННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММЕ «ЭФФЕКТИВНАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА»	30
---	----

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Орешина Ирина Леонидовна, Половиткина Елена Витальевна ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	38
Афанасьева Анжелика Юрьевна РОЛЬ ДОО В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	41

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ
МОДЕЛЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ЗНАНИЙ И АЛГОРИТМ
РЕЗУЛЬТАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ УСВОЕНИЯ

Песляк Александр Владимирович,
магистрант Белорусского государственного университета информатики
и радиоэлектроники,
220013, Республика Беларусь, Минск, улица Петруся Бровки, 6

Комличенко Виталий Николаевич
канд. техн. наук, доцент, заведующий кафедрой экономической
информатики Белорусского государственного университета
информатики и радиоэлектроники,
220013, Республика Беларусь, Минск, улица Петруся Бровки, 6

KNOWLEDGE REPRESENTATION MODEL AND ALGORITHM OF
THE LEARNING PROCESS EFFECTIVE MANAGEMENT

Aliaksandr Piasliak
master student of Belarusian State University of Informatics and Radioe-
lectronics,
220013, The Republic of Belarus, Minsk, P. Brovki Street, 6

Vitaly Komlitchenko
candidate of Engineering Sciences, associate professor, Head of Economi-
cal Informatics Department of of Belarusian State University of Informatics and
Radioelectronics,
220013, The Republic of Belarus, Minsk, P. Brovki Street, 6

Аннотация. В статье рассматривается актуальность реализации процесса усвоения знаний на основе адаптивных технологий управления, приводится алгоритм результативного управления процессом усвоения знаний и представляется структура представления знаний в рамках реализации данного алгоритма.

Abstract. This article discusses the relevance of the learning process implementation based on adaptive management technologies, provides the learning process effective management algorithm and presents the structure of knowledge representation in terms of this algorithm's implementation.

Ключевые слова: усвоение знаний, управление, адаптивные технологии управления.

Keywords: learning, management, adaptive management technologies.

Очевидным и всеми признанным является факт, что результативность индивидуального подхода к обучению значительно выше традиционного «массового» обучения, но реализация его в общепринятых и используемых стандартах, в частности высшей школы, является дорогостоящей и практически невыполнимой задачей. Тем не менее, развитие теорий и практики

применения адаптивных технологий и успехи таких технологий в проектной деятельности, к которой принадлежит и обучение, а также стремительное развитие компьютерных средств поддержки, создает реальные предпосылки повышение показателя результативности и в области обучения. Как отмечается в [1] создание адаптивной технологии обучения вызвано рядом педагогических проблем и стремлением использовать идеализированные возможности учебного процесса.

Цель технологии заключается в обучении приемам самостоятельной работы, самоконтроля, исследовательской деятельности; в развитии и совершенствовании умений самостоятельно работать, добывать знания, и на этой основе в формировании интеллекта обучаемого; в максимальной адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям учащихся [2]. Однако это не стихийный процесс. В таком подходе на первую позицию выдвигается планирование и разработка эффективных, разветвленных и многоуровневых сценариев обучения, методов контроля, анализа и оценки отклонений достигнутых показателей от запланированных, а также выработка управляюще-корректирующих действий, реализующих модель адаптивного управления процессом.

Для реализации структуры представления знаний использовано понятие иерархической модели данных, применяемой нами в качестве целевой модели обучения. Данная модель представляется в виде древовидной структуры достижения цели обучения, охватывающей собой совокупность элементов-подцелей, расположенных в порядке их подчинения от общего к частному. На самом высшем (первом) уровне иерархии находится корневая вершина, определяющая изучаемую тему, планируемый к изучению раздел или всю дисциплину в целом.

Пример иерархической модели целей обучения показан на рисунке 1.

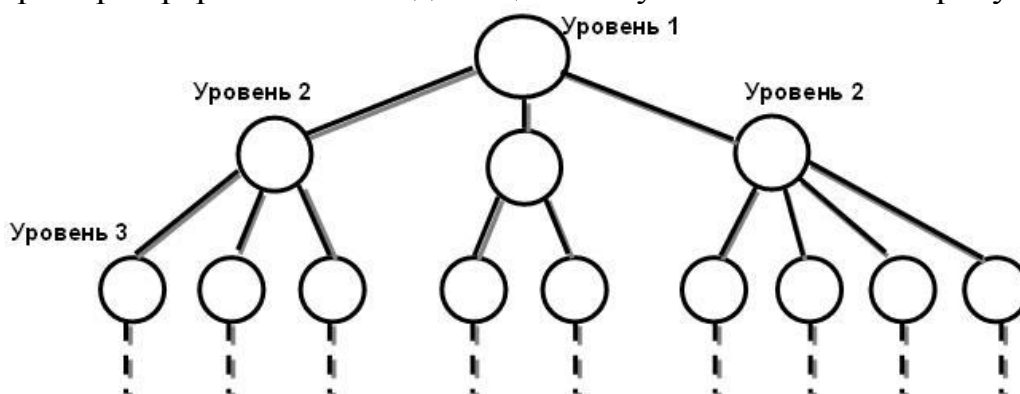


Рисунок 1 – Пример иерархической модели целей обучения

В качестве мобильной и масштабируемой единицы обучения было введено понятие учебного элемента (УЭ).

Учебный элемент – это частица учебного материала, представляющая из себя предмет, явление (процесс) или метод человеческой деятельности [3].

В нашем подходе учебные элементы могут быть двух видов:

– простые учебные элементы («листья дерева») – это автономные учебные материалы темы, предназначенные для освоения элементарной единицы знания и умения, не имеющие потомков и контролирующиеся особой программой обучения;

– сложные учебные элементы могут включать в себя как простые, так и сложные УЭ, реализуя таким образом многоуровневую иерархическую целевую модель обучения.

Каждая учебная тема составляет собой древовидную иерархическую структуру, которая может разделяться на подтемы, и так далее по уровням иерархии до выделения простых УЭ. Считаем, что простые УЭ не подлежат делению и рассматриваются как элементарные единицы обучения.

Результатом разработки программной поддержки и системной реализации данного подхода является адаптивная система обучения, в которой предоставляются возможности изучения различных тем с заданным уровнем усвоения учебных элементов, с использованием программ обучения и тестов на контрольном этапе с расчётом показателей качества усвоения знаний и выбором коррекции.

Построение алгоритма функционирования системы проводилось в соответствии с типовым алгоритмом функционирования системы обучения. Под таким мы понимаем базовую последовательность действий, приводящую к одному и тому же результату при использовании ее разными учащимися. В итоге каждый обучающийся реализует данный алгоритм и достигает поставленных целей, с определенным уровнем усвоения, несмотря на определенные различия в сценариях, действиях и затраченных ресурсах времени при прохождении учебных элементов.

Обобщая известные психолого-педагогические концепции об учебной деятельности человека, можно составить схему универсальной структуры практически любой теории усвоения, любого алгоритма функционирования и описать ее следующей в виде условной суммы четырех компонент, как показано в формуле 1 [3]:

$$A\Phi = OD + ID + KD + KOP, \quad (1)$$

где *OD* - ориентировочные действия;

ID - исполнительские действия;

KD - контрольные действия;

KOP - корректировочные действия.

На этапе ориентировочных действий выделяется ознакомительная информация с изучаемым материалом с выявлением целей и задач его изучения.

В исполнительные действия будет включен собственно материал для обучения, созданный в виде иерархической структуры тем и подтем (простых и сложных УЭ). Изначально пользователь изучает материал по какой-то выбранной теме (естественно, в рамках темы также изучаются и материалы в подтемах). При этом фиксируется время начала и время окончания для

расчета временных затрат на обучение материала. Перед изучением материала также рассчитываются идеальные параметры качества усвоения, объём информации (при максимальных параметрах уровней абстракции, усвоения, осознанности усвоения, коэффициента навыка и коэффициента усвоения).

В качестве контрольных действий, после изучения материала пользователь должен будет пройти программу обучения, составленную на основе типового алгоритма, которая должна по возможности охватывать все уровни усвоения информации, для проверки изучения материала в простых элементах иерархии. После прохождения программы обучения пользователю предоставляется возможность пройти итоговый тест по пройденному материалу (в рамках отдельной единицы сложного УЭ). В тесте формируются вопросы различных уровней сложности (каждый из уровней сложности охватывает соответствующий уровень усвоения знаний). После прохождения контроля рассчитываем показатели качества усвоения знаний: действительные показатели коэффициента навыка и коэффициента усвоения, рассчитаем действительный объём усвоенной информации, скорость усвоения и коэффициент перегрузки учащегося. Предварительно рассчитываются и устанавливаются определенные пороговые значения, по которым в процессе работы с обучающей программой формируется своеобразный вывод об успешности усвоения материала в целом.

В итоге, если при расчёте показателей обучения отклонение превысило допустимые границы, или это было зафиксировано при контроле уровня усвоения по отдельным сложным учебным элементам, в качестве регулирующих должны быть предприняты соответствующие корректирующие действия (предлагаются рекомендации для повторения материала по неправильно отвеченным вопросам).

В целом модель реализует принципы адаптивного управления обучением (индивидуализация обучения, наличие обратной связи при контроле изучения материала, интерактивная поддержка в решении задач, интеллектуальный анализ показателей качества усвоения знаний), вследствие чего может применяться для самостоятельного индивидуального обучения, либо в качестве тренажера для повышения эффективности и качества процесса обучения.

Список литературы:

1. Борк, А. Компьютеры в обучении: чему учит история / А. Борк // Информатика и образование. 1990. № 5. С. 110–118.
2. Денисова, И. Ю. Реализация адаптивной технологии обучения в информационной обучающей системе / И.Ю Денисова, М.В. Баканова // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2012. № 28. С. 749–752
3. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) : учебно-методическое пособие / В.П. Беспалько. – М.: Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 352 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

АКТУАЛИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ.

Сипкина Наталья Александровна

учитель-логопед Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 49», г. Абаза

Пространственные представления являются одной из наиболее рано дебутирующих, но долго формирующихся в онтогенезе психических функций. Как и другие психические процессы, пространственные представления актуализируются благодаря тесному межполушарному взаимодействию, в развитие которого правая и левая мозговые гемисферы вносят свой специфический функциональный вклад и талант. В системном механизме восприятия пространства сочетаются интермодальные ассоциации, основанные на сложных условно-рефлекторных связях и парной работе больших полушарий головного мозга. Функциональная асимметрия парных органов чувств типична для восприятия любого пространства.

Пространственные представления, являясь сложной метрической структурой психики, предполагают их использование в разных видах человеческой деятельности. Непосредственно сами пространственные гнозис и праксис, рисунок, трансформация мысленного образа требуют от ребёнка скрупулёзной оценки, детального анализа графических изображений. Это обусловлено тем, что пространственные представления являются определяющими в становлении рефлекторных структур сознания. Они формируются в онтогенезе одними из первых и являются базовыми по происхождению. Каждая сознательная деятельность требует серьезного понимания значения пространства и времени, умения справляться с этими соотношениями на деле. А для проблемы становления письменной речи этот вопрос имеет приоритетное значение, потому что в актах чтения и письма происходит взаимная трансформация пространственной последовательности графических знаков и временной последовательности звуковых комплексов. Отмечается значимость для детского развития своевременного формирования пространственных функций, их тесная взаимосвязь со становлением когнитивной сферы и с формированием самой учебной деятельности. Степень адекватности отражения пространственных отношений зависит от умения ребёнка различать и выделять пространственные признаки, оперировать ими в различных ситуациях, точно использовать лексику для обозначения этих признаков. Слово помогает ребёнку выделить как релевантные, так и вторичные признаки окружающих объектов и сделать их предметом практического анализа. Посредством речи восприятие пространства поднимается на новый, более высокий уровень образования [4, с.183, 216].

Дефекты пространственного восприятия у детей с системными нарушениями речи могут в дальнейшем вызвать сложности выделения существенных признаков графической информации, воспроизведения букв, правильного их расположения в пространстве (например, варианты зеркального письма). На этапе становления навыков начертания буквы могут возникнуть смещения букв по оптико-пространственному и кинетическому сходству, забывание названий букв и правил ведения штриха при их прописывании, затруднения дифференциации значений предлогов и т.д. В основе затруднений в аналитико - синтетической деятельности у детей с дисграфией лежит недостаточная сформированность зрительно-пространственных отношений.

В структуре пространственных представлений А. В. Семенович выделяет 4 основных уровня.

1 уровень (от 0 до 3 лет) – уровень пространственных представлений о собственном теле.

2 уровень (3 - 4 года) – формирование пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела.

3 уровень (5 - 7 лет) – вербализация пространственных представлений.

На **4 уровне** (с 7 лет) развиваются лингвистические представления о пространстве языка. Этот уровень является наиболее сложным и поздно формирующимся (в период школьного обучения). На этапе начала систематического обучения у детей с ЗПР, ОНР, УО выявляется неполноценность тонких форм зрительного восприятия, недостаточность планирования и выполнения сложных, двигательных форм зрительного восприятия, недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ, имеются нарушения интерсенсорной интеграции и координации. У большинства детей с ММД обнаруживаются нарушения основной ориентировки «право-лево», часто обнаруживается невыраженная или перекрёстная латеральность. Дети с особыми потребностями даже в 6 -7 летнем возрасте испытывают определённые трудности при развитии оптико - пространственного гнозиса и мнезиса.

Становление пространственных ориентировок связано с формированием у дошкольников и младших школьников следующих основных видов ориентировок:

1. Ориентировка в схеме собственного тела, дифференциация его правых и левых частей.
2. Ориентировка в окружающем пространстве улицы.
3. Ориентировка в малом пространстве комнаты.
4. Ориентировка на плоскости разлинованного листа.
5. Уточнение понимания и употребления предложных конструкций для обозначения пространственных отношений [2, с.101-102, 113].

Развитие зрительно-пространственных функций

1. Уточнение представлений детей о схеме собственного тела.
2. Развитие ориентировки в окружающем пространстве.

3. Развитие ориентировки на плоскости листа.
4. Развитие ориентировки в пространственных признаках изображений и букв.

Развитие зрительно-моторной координации

1. Выработка совместных движений взора и руки в направлениях сверху вниз, слева направо, против часовой стрелки.
2. Формирование умения «удерживать» строку при письме.
3. Формирование устойчивого стереотипа написания буквы.

Основываясь на опыте работы, можно отметить, что к одним из эффективных методов, служащих этим целям, особенно на начальном этапе обучения, можно отнести графические диктанты. Использование графических диктантов в работе с детьми с ЗПР на протяжении нескольких лет показало, что они могут быть прекрасным инструментом, используемым в коррекционной практике.

Графические диктанты развивают пространственное воображение, устойчивое внимание, тренируют глазомер и мелкие мышцы кисти руки, координацию движений, усидчивость.

Графические диктанты рекомендуется выполнять следующим образом:
- сначала ребёнок выполняет инструкцию правой рукой, а затем - левой;
- ребёнок рисует в направлении, противоположном тому, которое называет логопед. Этот приём может быть предложен как игра «Непослушный ученик».

- после того как освоено выполнение графических диктантов одной рукой, переходят к их двуручному написанию: сначала обе руки двигаются по инструкции, затем обе руки – в сторону, противоположную той, которая указана в инструкции; после этого правая рука – по инструкции, а левая – в противоположную сторону и наоборот;

- по команде взрослого дети рисуют часть направлений в соответствии с инструкцией, а другая часть в противоположном направлении; затем – снова в заданном направлении.

Обязательно предложите ребёнку самому поддиктовать графический диктант вам и другим детям, а потом проверить работу [5, с.168].

«Графический диктант». Детям раздают листы в клеточку. Логопед диктует, сколько клеточек и в какую сторону дети должны отсчитать и провести линию. Если задание выполняется правильно, у ребёнка получается рисунок или буква. Фигуры для диктантов должны быть сначала простыми, постепенно всё более усложняясь. Хотелось бы обратить внимание на то, что первоначально детям задаются такие узоры, которые имеют чёткую симметрию и чередование, затем можно предлагать копировать несимметричные узоры. Исходная точка отмечена.

Инструкция: Поставьте карандаш на указанную точку. Проводите линии, которые я буду диктовать. Для этого вы должны внимательно слушать меня – я буду говорить, в какую сторону и на сколько клеток провести ли-

нию. Когда прочертите линию, ждите, пока я не скажу, куда направить следующую. Каждую новую линию начинайте там, где кончилась предыдущая, не отрывая карандаш от бумаги».

Критерии оценки:

5 баллов – точное воспроизведение узора, линии аккуратные и ровные;
4 балла – воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии;
3 балла – воспроизведение, содержащее несколько ошибок;
2 балла – воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с узором;

1 балл – отсутствие сходства [3, с.54-55].

«*Графический диктант наоборот*». Ученик должен выполнять противоположные команде логопеда действия. Если логопед диктует: клеточка вправо, нужно нарисовать линию влево и т.д.

«*Графический диктант по наглядной схеме*». Детям дают графическую программу, по которой нужно нарисовать. Цифрой обозначено количество клеточек [1, с.219].

«*Графический диктант – тест*». Цель: изучение уровня сформированности умения выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, а также умения передать (сообщить) их партнёру. Описание: двоих детей усаживают друг напротив друга за стол, перегороженный экраном (ширмой), одному даётся образец графического диктанта на карточке, другому - лист бумаги в клетку, на котором надо изобразить рисунок под диктовку. Первый ребёнок диктует, второй - действует по его инструкции. Ему разрешается задавать любые вопросы, но нельзя смотреть на рисунок. После выполнения задания дети меняются ролями, изображая новый рисунок того же уровня сложности. Для тренировки вначале детям разрешается ознакомиться с материалами и изобразить один рисунок по образцу. Инструкция: «Сейчас мы будем выполнять графический диктант. Но делать это мы будем не как обычно, а вдвоём, под диктовку друг друга. Для этого один из Вас получит карточку с образцом рисунка, а другой - лист бумаги в клетку. Один будет диктовать, как изображен рисунок, второй - выполнять его инструкции. Можно задавать любые вопросы, но смотреть на рисунок нельзя. Сначала диктует один, потом вы поменяетесь ролями, диктовать будет другой». Критерии оценивания: продуктивность совместной деятельности оценивается по сходству рисунков с образцами; способность строить понятные для партнёра высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; в данном случае достаточно точно, последовательно и полно указать ориентиры действия по изображению рисунка; умение задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнёра по деятельности; способы взаимного контроля по ходу выполнения деятельности и взаимопомощи; эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), негативное. Показатели уровня выполнения задания: низкий уровень - рисунки не построены

или не похожи на образцы; указания формулируются неправильно; вопросы не по существу или формулируются непонятно для партнёра; средний уровень - имеется хотя бы частичное сходство рисунков с образцами; указания отражают часть необходимых ориентиров; вопросы и ответы позволяют получить недостающую информацию; частичное взаимопонимание; высокий уровень - рисунки соответствуют образцам; в процессе активного диалога дети достигают взаимопонимания и обмениваются необходимой и достаточной информацией для построения рисунков; доброжелательно следят за реализацией принятого замысла и соблюдением правил.

Основываясь на практике коррекционно-развивающей работы, можно с определённой уверенностью говорить о том, что успешность коррекционного воздействия во многом зависит от систематического применения специфических приёмов обучения. Формирование у ребёнка пространственных представлений – одно из важнейших условий его успехов, связанное с использованием разных систем ориентации в пространстве. Предлагаемые в статье материалы позволяют оптимизировать работу учителя - логопеда и предупредить возможные затруднения в условиях дальнейшей школьной адаптации ребёнка.

Список литературы

1. Величенкова О.А., Русецкая М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. - М.: Национальный книжный центр, 2015. - 320 с.
2. Горбунова С.Ю. Обучение грамоте детей с образовательными потребностями. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 144 с.
3. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Мониторинг речевого развития учащихся начальных классов. Программно-методические материалы. – М.: Редкая птица, 2018. – 120 с.
4. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. - М.: Генезис, 2018. – 319 с.
5. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. - М.: Генезис, 2018. – 474 с.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ- УЧАСТНИКОВ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Акимова Татьяна Николаевна
*Директор,
Государственного бюджетного
общеобразовательного учреждения
средней общеобразовательной
школы № 79,
город Санкт-Петербург*

Актуальность рассматриваемой темы обусловлена изменяющимися процессами демократизации общества, возрастания роли человеческого фактора во всех сферах общественного устройства, воздействия извне на духовные ценности российского народа, возрастающими требованиями времени к практике социального воспитания. Происходит фальсификация истории Российского государства посредством информационных сетей, западные идеологи стремятся навязать свои ценности, дискредитировать российский патриотизм¹ [С.2]. Школьникам сложно разобраться во всем многообразии текущей информации, необходимо развивать их социальную активность, чтобы суметь противостоять чуждым для России течениям. Большую роль в данный момент играют детские общественные объединения школьников, образованных на базе школ. Правовой и теоретической основой социального воспитания в образовательных организациях являются Конституция РФ, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.), Указ Президента РФ от 31.12.2015 № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации», Указ Президента РФ от 07.05.2018 г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Постановление Правительства РФ от 30.12.2015 г. № «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016-2020 годы» и др.

Особая актуальность развития социальной активности школьников связана с новым социальным заказом общества – «...воспитание аутентичной личности: коммуникативной, мобильной, открытой, социально активной...², которая должна уметь проявить себя в различных областях общественной и политической жизни. Характерными его чертами являются значительные темпы непрерывного развития науки и техники, появление

¹ Мирзаев А.А. Патриотическое воспитание студентов вуза в условиях информационного многообразия/ автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Великий Новгород, 2018. – 24 с.

² <https://studfiles.net/preview/2615375/page:2/>

новых потоков информации, повышающих объем и быстроту распространения информации, информационный охват значительного количества людей в кратчайшие сроки и на различных континентах, стремление западных идеологов навязать свои ценности, дискредитировать российский патриотизм.

В настоящее время выполнен ряд педагогических исследований, направленных на изучение содержания и способов развития социальной активности школьников. Исследователи изучали различные аспекты социальной активности: А. А. Аронов (история духовно-нравственного воспитания), А. В. Баранов (социально-педагогический проект с использованием игровых технологий), В. А. Белёвцев (военно-патриотическое воспитание), Л. В. Алиева, Н. Ф. Басов, Э. А. Мальцева, Е. Н. Сорочинская, С. В. Тетерский, Е. Е. Чепурных (социально-педагогическая значимость детского общественного движения); В. Л. Будаговский, Ю. С. Васютин, А. Ю. Войкин, А. Н. Вырщиков, В. И. Кузьмин, М. Б. Кусмарцев, В. И. Лутовинов, В. Ю. Микрюков, С. Н. Томилина, В. Е. Уткин и др. (воспитательная деятельность детских общественных объединений).

А. В. Волохов, Н. А. Жокина, С. В. Бойцова, Р. А. Литвак, Г. В. Сабитова, И. И. Фришман (вопросы методологии, содержания и характера взаимодействия детей и взрослых в детских общественных объединениях).

Вековая история сферы дополнительного образования позволяет сделать вывод о том, что в этой сфере есть все условия для развития познавательной и социальной активности школьников. Однако проблема развития социальной активности школьников-участников детских общественных объединений основной школы рассмотрена недостаточно.

Принципиально важно подчеркнуть, что в последние десятилетия среди институтов социализации детей и молодежи России проявилась и укрепилась тенденция специализации в решении воспитательных задач. Ушла в прошлое пионерская организация с ее традициями, на смену ей приходят новые организации, объединения, не всегда несущие положительную эмоциональную окраску. В связи с этим, актуализируется внимание к детским общественным объединениям и их воспитательным возможностям.

Актуальность проблемы возросла в связи с внедрением в субъектах РФ «Национальной Стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 гг.», Указа, введенного в действие президентом РФ 1 июня 2012 № 761, стал законодательным свидетельством формирования нового этапа социальной активности подрастающего поколения. Ведущий принцип Стратегии — «Партнерство во имя детей».

Работу по внедрению этих идей в массы осуществляет Международный союз детских общественных объединений «Союз пионерских организаций – Федерация детских организаций» (СПО-ФДО), который является правопреемником пионерской организации с 1991 года. Его девиз — «За Родину, Добро и Справедливость».

Актуальность темы исследования определяется необходимостью выработки эффективной государственной молодежной политики, направленной

на создание условий для успешной социализации подрастающего поколения, обеспечения исторической преемственности в общественном развитии.

Молодежь быстрее старшего поколения улавливает новые требования времени, активнее включается в модернизационные процессы. Изменение устоявшихся традиций оказывает неоднозначное влияние на формирование духовно-нравственной, политической культуры молодых людей, взаимоотношения поколений Развитие общественной инициативы молодежи, ее активное включение в социальную практику, преодоление негативных явлений в молодежной среде - настоятельная потребность современного общества

Анализ исторического опыта формирования детских и молодежных организаций, движений и объединений в России, форм и методов их работы с подрастающим поколением, практики их взаимоотношений с государственными и общественными организациями, а также политическими партиями, несомненно, способствует решению этой актуальной задачи, а также подчеркивает необходимость теоретического осмысления, обобщения всего ценного, что есть в историческом опыте детских организаций. В этой связи возрастает значение дальнейших научных исследований по истории детских и молодежных движений, многие аспекты развития которых еще не получили достаточного освещения у отечественных исследователей.

В современном обществе, когда происходит переосмысление ценностей и идеалов наиболее актуальными и требующими своего немедленного разрешения проблемами представляются те из них, которые связаны с этическим и эстетическим воспитанием подрастающего поколения.

Не секрет, что ответственность за воспитание ребёнка несут не только его родители, но и государственные организации, призванные с детства формировать личность и гражданское самосознание каждого индивида. До недавнего времени в нашей стране с этим довольно успешно справлялась пионерская организация, однако в связи с демократизацией общества она была упразднена. На смену ей стали приходить новые организации и объединения.

Нам очевидно, что новая социокультурная среда требует не только изменения содержания образования, но и форм организации. Усовершенствование старых традиционных форм обучения и поиск новых средств, методов, адекватных целям социального развития школьников-участников ДОО, является актуальной проблемой современного образования.

Определение подходов к типологии детских объединений было осуществлено М.В.Богуславским, А.Г.Кирпичником, О.С.Коршуновой, Л.Е.Никитиной, С.В.Тетерским, Т.В.Трухачевой; вопросы деятельности детских общественных объединений в различных формах и социальных средах освещены в работах О.Н. Бессоновой, А.В. Волохова, Г.В. Дербеневой,

О.В. Заикиной, А.Г. Лазаревой, М.Р. Мирошкиной, О.А. Павловой, И.Ю. Поваляевой, К.В. Хомутовой.³

Исследователи проблем молодежи Горшков М.К., Шереги Ф.Э., В.И. Чупров, Козлова А.А., Ю.А. Зубок, Петровский Г.Н. на протяжении более, чем 10 лет изучали проблемы молодёжи, факторы, социальные риски, влияющие на развитие мировоззрения представителей этой группы населения: «...масштаб оценок и прогнозов многократно расширяется, заставляя мыслить в категориях поколений. При этом, если вера не имеет надежной опоры, реальность размывается неизвестностью, а уверенность вытесняется состоянием неопределенности. Будущее поколений видится как череда сменяющихся друг друга рисков. Такой момент переживает сейчас человечество, вступившее в новое столетие и тысячелетие.»⁴ [С. 2]

В современной педагогике России значительное место в социальном становлении школьников отводится роли детских общественных организаций и объединений. Однако опыт различных регионов России не позволяет судить об этом однозначно. Ряд сообществ, позиционирующих себя как общественные объединения практически мало, чем отличаются от детских объединений учреждений дополнительного образования детей и отделений дополнительного образования в образовательных организациях (далее УДОД и ОДОД соответственно).

Для развития неполитического, социально-педагогического общественного движения детей и молодежи наиболее оптимальным вариантом представляются учреждения дополнительного образования детей: центры и клубы по месту жительства. Они, в отличие от школ, не ставят перед собой задачу достижения государственных образовательных стандартов, поскольку выполняют функцию их дополнения, расширяют поле социализации ребенка, имеют различные направления деятельности, охватывая сферы семьи, социальной помощи, молодежной политики, здравоохранения, безопасности и охраны общественного порядка, досуга, культуры, спорта, производства и т.п.⁵

В образовательных организациях значительно труднее организовать ДОО, т.к. у обучающихся нет достаточного времени, чтобы участвовать в общественных объединениях, не во всех школах есть квалифицированные педагоги, желающие организовать данные ДОО, однако, крайне важно ор-

³ Куртеева Лариса Надировна. Становление и развитие современных детских общественных объединений России : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Куртеева Лариса Надировна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т].- Москва, 2010.- 177 с.

⁴ Чупров В.И., Зубок Ю.А., Уильямс К. МОЛОДЕЖЬ В ОБЩЕСТВЕ РИСКА. Второе издание- М.: Наука, 2003.- 231 с.

⁵ Шакурова, М.В. Методика и технология работы социального педагога / М.В.Шакурова. М.: Академия, 2000. -57 с.

ганизовать работу таких объединений, которые могли бы привлечь, заинтересовать школьников в рамках организации образовательного пространства ОО.

Для нас принципиально развести эти понятия, выделить сущность, общие характерные черты детских общественных организаций (объединений).

Сущность детских общественных организаций целесообразно рассматривать в четырех плоскостях⁶:

— детской (по преобладающему большинству основных участников: детей школьного возраста), а, следовательно, основа деятельности - детское мировосприятие,

— социально-педагогической (выполнение социального заказа, позиция общества),- передача знания, опыта, традиций от старшего поколения младшему,

— общественной (детские общественные объединения помогают в решении общественных задач, преодолении проблем) - это организации негосударственные, некоммерческие, не извлекающие какой бы то ни было выгоды.

— организационной (определённая структура, иерархия, отличительные признаки, корпоративная культура, которые обеспечивают узнаваемость данной социальной организации).

Детскость общественных объединений школьников определяется единством мировосприятия в силу возраста, уровнем развития самоосознания.

Важно заметить, что «Мир детей» располагается параллельно «Миру взрослых» и в определенной мере противопоставляется. Различие между миром взрослых и детей обычно определяется через разницу в степени социальной зрелости, а также отличий в уровне полноправного участия в системе социальных отношений (возможности включения во взрослую жизнь), сопричастность делам «взрослых». Пространством проявления особенности детского мира являются культура, право и социальное взаимодействие. Культура взрослых является господствующей, а детская — субкультурой.

Для детей особенно важно использование в деятельности игры, романтики, где развивается их самооценка, появляются лидерские качества, ценность существования ребенка.

Социальные ожидания от взрослого связаны с пользой, которую он приносит обществу, серьезностью, ответственностью, разумностью (взрослостью), в то время как от ребенка взрослые вправе ожидать проявление детскости: несерьезности, безответственности, непредсказуемости, импульсивности, непослушания или послушания.

⁶ Куприянов Б.В. Детские общественные организации: инвариант и вариативность // Народное образование.— 2007. — № 7. — С. 207—214.

Взрослый ориентирован в своей деятельности на рационализм, продуктивность, эффективность, а для ребенка в первую очередь, важен сам процесс, состояния, настоящие ощущения. Ребенок подражает взрослым, копирует поведение, имитирует, играя, может представлять себя на месте взрослого.

Ввиду недостатка жизненного опыта, ребенок нуждается в постоянном сопровождении взрослого, который обеспечит ему поддержку и помощь при решении задач социального взаимодействия. Однако педагогическое сопровождение не должно превращаться в постоянную опеку, чтобы у детей не возникло чувство ненужности.

Куприянов Б.В., Фельштейн Д.И., Мудрик А.В., исследуя деятельность детских общественных объединений и организаций, отмечают, что «...объективное *социально-педагогическое* назначение детских общественных объединений состоит в том, что они призваны снять противоречие между социальным развитием детей и ограниченными возможностями социального функционирования, что «детско-подростковые общественные организации представляют собой реализацию социально-педагогического проекта, так как «они не возникают спонтанно, а являются продуктом специальной организаторской работы взрослых и/или старших»⁷[С.37].

Литература

1. Куприянов Б.В. Детские общественные организации: сущность, особенности, формы // Внешкольник: дополнительное образование, социальное, трудовое и художественное воспитание детей — 2007. — №4 (121). — С. 36—40.

2. Куртеева Лариса Надировна. Становление и развитие современных детских общественных объединений России : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Куртеева Лариса Надировна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т].- Москва, 2010.- 177 с.

3. Мирзаев А.А. Патриотическое воспитание студентов вуза в условиях информационного многообразия/ автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Великий Новгород, 2018. – 24 с.

4. Чупров В.И., Зубок Ю.А., Уильямс К. МОЛОДЕЖЬ В ОБЩЕСТВЕ РИСКА. Второе издание- М.: Наука, 2003.- 231 с.

5. <https://studfiles.net/preview/2615375/page:2/>

⁷ Куприянов Б.В. Детские общественные организации: сущность, особенности, формы // Внешкольник: дополнительное образование, социальное, трудовое и художественное воспитание детей — 2007. — №4 (121). — С. 36—40.

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К УПРАВЛЕНИЮ КОНФЛИКТАМИ В УЧЕНИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Дидух Лидия Григорьевна

Магистрант Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета

454080 г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Аннотация. В статье представлена модель подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в ученическом коллективе. Представлены структурные компоненты модели подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в ученическом коллективе.

Abstract. The article presents a model for preparing the future teacher for managing conflicts in the student team. The structural components of the model of preparing the future teacher for conflict management in the student team are presented.

Ключевые слова: подготовка будущего учителя к управлению конфликтами, модель, подходы, компоненты.

Keywords: preparing the future teacher for conflict management, model, approaches, components.

Сегодня осуществляется качественно новое развитие профессионального образования во всех странах, которому должно соответствовать принципиально новое управление, опирающееся на иные теоретико-методические подходы, которые учитывал бы мировой опыт, так как прежние, дающие положительные результаты работы образовательных учреждений, не позволяют уже достичь желаемых целей результатов в инновационном режиме [1].

В связи с этим в качестве теоретико-методической основы подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в ученическом коллективе нами избрана интеграция поликультурного (общенаучного), типологического (конкретно-научного) и партисипативных подходов (Дж. Бэнкс, К. Грант, О.В. Гукаленко, Н.В. Кузьмина [2], И.Ю. Макурина, Л.Л. Супрунова, А.Ф. Лазурский, Е.Ю. Никитина, О.Н. Перова и др.) которая обеспечивает целостное развитие коммуникативной и профессиональной компетенции в решении конфликтных ситуаций; непосредственное участие будущих специалистов в самоорганизации и самоуправлении совместной деятельностью с целью взаимного контроля взаимопомощи; активное вовлечение в процесс познания каждого студента, позволяет реализовать им свой интеллектуальный и личностный потенциал, что сказывается на повышении эффективности учебного процесса [3].

Понятие «модель» широко используется в разных научных областях, в связи с чем, определение этой категории содержит различные аспекты. Мо-

дель часто определялась как эвристическая форма для схематического представления новых объектов (Франц), рассматривалась как структура для решения той или иной задачи (Вюстнек); моделью считалась абстрактная структура в качестве заместителя сложного объекта в теории (Вайхингер) и теоретическая схема (Максвелл); модель является гипотезой объекта (И.И.Ревзин); моделью называлась имитация объекта, какой-либо схемы (В.Фролов) [5]; функция модели сводилась к формализации какого-либо объекта (Б.С. Грязнов); Г.П. Щедровицкий указывал, что функция модели – имитация и воспроизведение процессов.

В словаре Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина модель определяется следующим образом: «Модель в широком смысле – упрощённый, мысленный или знаковый образ какого-либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средства оперирования (в том числе и обучения).

Таким образом, понятие «модель» можно определить, как образец, схему, отображающую какие-либо свойства того или иного объекта (оригинала). Модель можно представить в виде гипотезы, выраженной в схематическом изображении [4].

Ведущими идеями интеграции поликультурного, типологического и партисипативного подходов в подготовке будущего педагога к управлению конфликтами в студенческом коллективе является:

- компетенции, выполняющие образовательную, развивающую и конструктивную функции;
- влияние студентов на разрешения значимых конфликтных ситуаций;
- совместное принятие и исполнение решений преподавателем и специалистом;
- диалогическое взаимодействие преподавателя и студента, основанное на паритетных началах;
- добровольность и заинтересованность всех участников образовательного процесса;
- коллективная ответственность; актуализация потенциала в саморазвитии участников образовательного процесса;
- необходимости системного использования, соучаствующего стиля обучения.

Разрабатывая компонентный состав модели подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в ученическом коллективе, мы исходили из положения В.А. Сластенина о том что сложившиеся структурно содержательной и процессуальной компоненты современного педагогического образования не соответствуют природе профессиональной деятельности педагога, ибо она не является одновременно и массовой и творческой.

На основе данной интеграции была спроектирована модель подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в ученическом коллективе, представленная следующими структурными компонентами (рис. 1):

1. Мотивационно-целевого включающего в себя цель, сбор и анализ исходной информации.

2. Содержательного компонента, который включают в себя такие блоки, как управленческий, психолого-педагогический и технологический, для подготовки педагогов в области управления.

3. Оценочно-результативный - выявление показателей подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в ученическом коллективе.

Проектирование модели подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в ученическом коллективе условно разделена на несколько этапов:

1. Анализ модели основан на: а) анализе развития педагогического процесса и формулировки проблемы; б) качественное описание предмета исследования в выборе методологических оснований для моделирования; г) определение цели и задачи проектирования, их соотнесение с целями и задачами проектируемого процесса; д) выборе и обосновании принципов на основе которых будет осуществляться проектирование модели.

2. Компоновка модели включает: а) конструирование модели с уточнением зависимости между основными компонентами исследуемого объекта; б) определение субъектов рассматриваемого процесса; в) выбор методик измерения; г) определение основных функций, содержания, методов, приёмов, средств, форм моделируемого процесса; д) выявление педагогических достижений необходимых для достижения целей проектируемой модели.

3. Проверка адекватности модели предполагает: а) анализ поведения модели в решении поставленных задач; б) применения модели в опытно-поисковой работе; в) содержательную интерпретацию результатов моделирования; г) определение основного результата, который должен быть достигнут при реализации данной модели, обоснование технологии и инструментария диагностики.

Проектирование модели подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в ученическом коллективе осуществлялось на основе соотнесения функциональных (полноты частей системы, стремления системы к идеальности, поэтапного развития, технологичности, гибкости, интеграции общепрофессиональной и предметной подготовки студентов вуза) и педагогических (профессиональной направленности, субъектности, коммуникативности, диалогического общения) принципов.

Сконструированная на основе интеграции поликультурного (общенаучного), типологического (конкретно-научного) партисипативного подходов и педагогических принципов модель подготовки будущего учителя к управлению конфликтами в ученическом коллективе состоит из взаимосвязанных между собой целевого, содержательного, организационно-исполнительного и оценочно-результативного компонентов. При этом спецификой данной модели является интеграция:

- управленческого блока, предполагающего развитие у будущего

учителя умений и навыков для реализации целенаправленного, систематического воздействия, в процессе которого достигаются заданные результаты, происходит повышение уровня взаимодействия путём отбора и накопления информации;

- психолого-педагогического блока, представляющего собой овладение будущим учителем определёнными психолого-педагогическими умениями и навыками, позволяющими эффективно управлять конфликтами в ученическом коллективе с учётом типологических особенностей учащихся;
- технологического блока, подразумевающего знание принципов, правил, содержания, форм, методов, технологий осуществления управления конфликтами в ученическом коллективе.

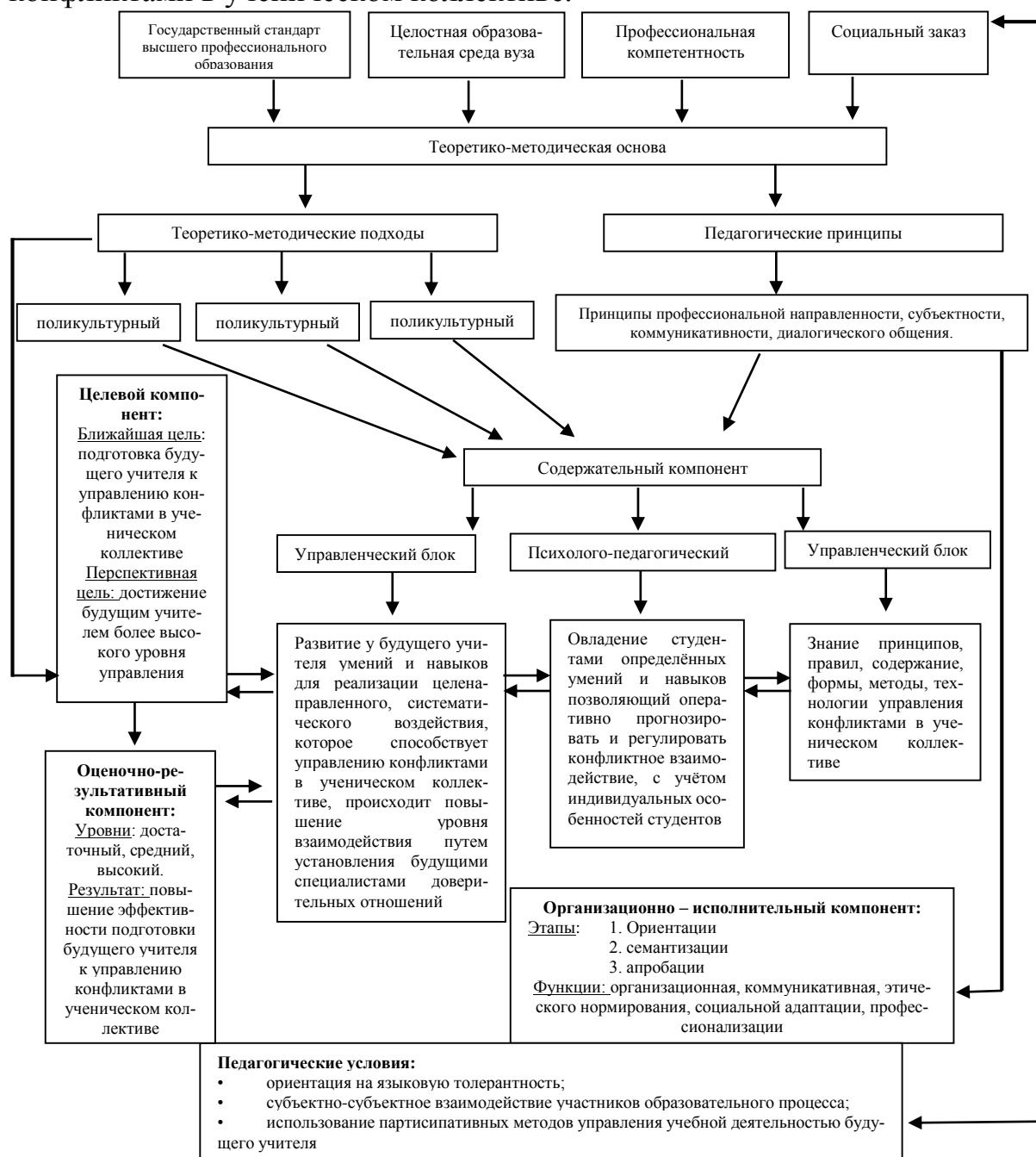


Рис.1. Модель подготовки будущих учителей к управлению конфликтами в ученическом коллективе

Список литературы:

1. Дмитриев А.В. Конфликтология: учеб. пособие для вузов / А.В. Дмитриев. - М.: Гардарики, 2001. - 320 с.
2. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирование личности / Н.В. Кузьмина. - Л.: Изд-во Ленинград. Ун-та, 1967. — 183 с.
3. Никитина Е.Ю., Афанасьева О.Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы / Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева. - М.: МАНПО, 2006. - 154 с.
4. Никитина Е.Ю. Подготовка будущего учителя к управлению дифференциацией образования / Е.Ю. Никитина - Челябинск: Изд-во ЧГПУ «Факел», 1998.- 144 с.
5. Фролов С. С. Социология / С.С. Фролов,- М.: Логос, 1996. - 289 с

References:

1. Dmitriev A.V. Conflictology: studies. manual for universities / A.V. Dmitriev. - M.: Gardariki, 2001. - 320 p.
2. Kuzmina N.V. Sketches of the psychology of teacher's work: The psychological structure of the activity of the teacher and the formation of the personality / N.V. Kuzmina. - L.: Publishing House Leningrad. University, 1967. - 183 p.
3. Nikitina E.Yu., Afanasyev O.Yu. Pedagogical management of communicative education of university students: promising approaches / E.Yu. Nikitina, O. Yu. Afanasyev. - M.: MANPO, 2006. - 154 p.
4. Nikitina E.Yu. Preparing a future teacher for managing differentiation of education / E.Yu. Nikitina - Chelyabinsk: Publishing House of ChSPU "Torch", 1998.- 144 p.
5. Frolov S.S. Sociology / S.S. Frolov, - Moscow: Logos, 1996. - 289 with

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ОСОБЕННОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ

Юрченко Наталья Ивановна

*Научный сотрудник, Психологический институт
Российской академии образования, Москва*

Рассматриваются особенности лингвистической идентичности студентов разных возрастов, специальностей и городов. Для определения лингвистической идентичности были выбраны 4 группы, которым была предложена методика «Отношение к родному и иностранному языкам». Были освещены полученные данные, касающиеся отношения к родному и иностранному языку, оценена лингвистическая идентичность студентов, а также их социализационный потенциал. В результате исследования были сделаны выводы о положительном отношении к языкам всех групп респондентов. Определено, что лингвистическая идентичность у студентов-лингвистов более высокая, чем у студентов нелингвистических специальностей.

The features of the linguistic identity of students of different ages, specialties and cities are considered. To determine the linguistic identity, 4 groups were selected, which were offered the methodology «Attitudes toward native and foreign languages». The obtained data concerning the attitude to the native and foreign languages were highlighted; the linguistic identity of the students, as well as their socialization potential was assessed. As a result of the study, conclusions were drawn about the positive attitude towards the languages of all groups of respondents. It is determined that linguistic identity among linguistic students is higher than among students of non-linguistic specialties.

Ключевые слова: лингвистическая идентичность, мультикультурное общество, язык, культура, отношение к языкам, иностранные языки

Keywords: linguistic identity, multicultural society, language, culture, attitude to languages, foreign languages

Современный мир характеризуется возможностью взаимодействия людей разных культур, разговаривающих на разных языках. Нынешняя глобализация повлияла на становление этих контактов одним из ведущих факторов социализации современного человека. Очень важным аспектом становится увеличение миграционных процессов в социуме.

По мнению многих современных психологов (Т.Д. Марцинковская, Е.П. Белинская, А.Г. Асмолов и др.), в последние 30 лет общество сильно поменялось, поэтому поменялся и процесс социализации в нём [1; 2; 5].

Большинство учёных полагают, что основной характеристикой современного общества является его культурное многообразие, и значимость этого многообразия в будущем будет только увеличиваться [6]. Частью современной социальной атмосферы российского общества стали толерантность и уважение к правам других, а в качестве необходимой части

формирующегося гражданского общества выступают вариативность и плюрализм в жизни общества.

В современной действительности, где очень важна мобильность больших социальных групп людей и изменений социальной структуры, настороженность к представителям меньшинств или иммигрантам нередко может перерасти в нетерпимость, проявляющаяся и в быту, и в общественных институтах.

В последние годы современное общество характеризуется не только близким «сосуществованием» культур, а также стиранием границ между разными странами посредством возросшейся глобальной сети Интернет. Сегодня, находясь на одном континенте, можно легко пообщаться с жителем другого.

Таким образом, на процесс социализации оказывает влияние не только окружающие его люди, но и тенденции, происходящие в обществе, с которым человек взаимодействует. То есть на социализацию особенно сильно влияет наличие в этом обществе большого количества культур, а также информационно-технический прогресс, расширение информационного пространства, постоянное взаимодействие с предметами (гаджетами), предоставляющими возможность «находиться в любой точке мира» и общаться с носителями любого языка и культуры, не выходя из дома [7].

Расширение межгрупповых и межличностных контактов приводит к тому, что люди узнают о новых культурах, усваивают новые языки и обретают новые ценности. Это, безусловно, помогает социализации в транзитивном мультикультурном пространстве [3].

Представляется, что расширение представлений о мире, знаний о других культурах, других языках и обычаях, может привести к повышению положительного отношения к другим языкам, другим народам, а также снизить этноцентризм.

Для проверки этого предположения нами было проведено исследование, целью которого было определение особенностей лингвистической идентичности в современном мультикультурном обществе у студентов разного возраста, разных специальностей, проживающих в разных городах.

Выборку исследования составили 4 группы студентов разных возрастов. *Первая группа* – студенты, получающие второе высшее образование на факультете теории и методики преподавания иностранных языков и культур Московского педагогического государственного университета в возрасте от 30 до 40 лет и проживающие в Москве (20 человек). *Вторая группа* – студенты-бакалавры, обучающиеся на факультете филологии и журналистики Оренбургского государственного университета в возрасте от 18 до 22 лет и проживающие в Оренбурге (20 человек). *Третья группа* – студенты в возрасте от 27 до 45 лет, ранее получившие педагогическое образование и сейчас обучающиеся на факультете дополнительного образования Московского государственного областного университета, проживающие в Москве (25 человек). *Четвёртая группа* – студенты-бакалавры, обучающиеся на факультете психологии Московского государственного областного

университета в возрасте от 18 до 21 года, проживающие в Москве (25 человек). Первая и вторая группа – это студенты-лингвисты. Третья и четвёртая группы – это студенты нелингвистических специальностей. Все респонденты были осведомлены о целях эксперимента и дали свое согласие на участие в исследовании.

Методика исследования. Определить особенности лингвистической идентичности у четырёх групп респондентов позволила методика «Отношение к родному и иностранному языкам» Т.Д. Марцинковской, разработанная в лаборатории психологии подростка Психологического института Российской академии образования [4].

Как показала анкета «Отношение к языкам», выборку составили респонденты, родным языком которых является русский язык. 9% респондентов помимо русского языка как родного обозначили и другие языки (молдавский, татарский, украинский, болгарский, казахский). На вопрос «На каком языке Вы думаете?» 100% респондентов отметили русский язык, 29% респондентов первых двух групп отметили, что кроме русского так же думают на английском, который является для всех студентов иностранным. Реже были указаны другие языки (литовский, казахский).

Данные, полученные в исследовании, показывают, что отношение респондентов к родному языку положительное: 85% всех студентов по шкале от -10 до +10 выбрали максимальный балл (таблица 1).

Таблица 1

**Количественная обработка методики
«Отношение к родному и иностранному языкам».**

Параметры	1 гр.	2 гр.	3 гр.	4 гр.
Отношение к родному языку	11	11,6	11,1	10,9
Отношение к иностранному языку	11,1	11,5	7,6	8,3
Лингвистическая идентичность	6	12,4	3,1	4,8
Социализационный потенциал	37,4	34,8	34,9	35,2

Отношение к иностранному языку у респондентов также положительное, это доказывается тем, что больше двух третьих опрошенных обозначили своё отношение, поставив максимальный балл. Примечательно, что у студентов и первой, и второй группы отношение к родному и иностранному языкам не сильно отличается.

Согласно ответам респондентов, уровень владения родным языком близок к максимальному баллу, а иностранный язык опрошенные знают, по их мнению, не так хорошо, как свой родной, поэтому цифра в среднем составляет 7 баллов из 10 у студентов 1 и 2 групп и 4 балла у студентов 3 и 4 групп. При этом все студенты уверены, что знание языков расширяет кругозор и способствует развитию интеллекта человека. Все студенты первых двух групп почти единогласно отвечали, что в перспективе хотели бы связать своё будущее с иностранным языком и культурой. Студенты всех групп (чаще 1 и 3) указывали также, что будущее своих детей они видят во взаимодействии на иностранном языке. На вопрос, достаточно ли человеку для

полноценного общения и профессионального развития знания только родного языка, студенты младшего поколения (2 и 4 группы) почти единогласно ответили «нет», а среди студентов старшего поколения (1 и 3 группы) 17% считают достаточным знание одного языка. Можем предположить, что они состоялись профессионально в той сфере деятельности, где не требуется знание иностранного языка.

Примечательным является тот факт, что идентификация себя с языком у студентов-лингвистов (1 и 2 группы) превалирует в отличие от студентов нелингвистических специальностей (3 и 4 группы). Это, вероятно, связано с тем, что у вторых не было такой значимости во владении иностранным языком, а у первых иностранный язык – это их будущая профессиональная деятельность, с которой они себя ассоциируют. Следует отметить, что число лингвистической идентификации так же сильно различается между представителями 1 и 2 групп. Это, вероятно, связано с тем, что студенты 1 группы реже имели возможность взаимодействовать с носителями изучаемого языка. А многие студенты-бакалавры уже выезжали за границу, знакомились лично с культурой изучаемого языка, соответственно, презентовали свою культуру и язык, что поспособствовало и способствует большей идентификации себя с языком.

В целом социализационный потенциал всех четырёх групп респондентов очень высок. Скорее всего, это связано с тем, что респонденты 1 и 2 групп учили иностранный язык для профессиональной деятельности или учат его в качестве своей будущей профессии, и уже имеют определённый багаж языковых навыков и умений. У студентов 3 и 4 групп также прослеживается высокий социализационный потенциал, а максимальный балл принадлежит студентам 1 группы. Следует отметить, что данные респонденты – жители Москвы, и лишь респонденты 2 группы – жители провинциального города (Оренбурга). Вероятно, из-за быстрого темпа Москвы её жители имеют более высокий социализационный потенциал.

По мнению 88% опрошенных из 1 и 2 групп, родной и иностранный языки необходимы для осознания своей национальной и культурной принадлежности. Также респонденты единогласно считают, что ребёнок должен знать язык обоих родителей. Знание языка для всех опрошенных студентов является важным элементом национальной, культурной принадлежности. При этом, среди представителей 3 и 4 групп только 47% согласны с данным утверждением.

При изучении языка, как отметили 90% респондентов 1 и 2 групп, больше всего помогает личностная мотивация и использование языка как средства идентификации со своей культурой. Все кроме 3 человек считают, что, изучая язык, хорошим мотиватором выступает стремление использовать язык для общения с родственниками. Из представителей 3 и 4 групп 34% обозначили, что у них нет необходимости изучать иностранный язык.

Примечательно, что потребность студентов-лингвистов первых двух групп в совершенствовании владения родным языком на сегодняшний день уменьшается, а во владении иностранным – возрастает. При этом обе эти группы респондентов одинаково высоко оценивают необходимость знания

и родного, и иностранного языков в будущем. Необходимость совершенствовать свои умения и навыки на иностранном языке (в частности, английский) обозначили также 42% респондентов 3 и 4 групп.

Таким образом, можно сделать вывод, что первые две группы респондентов идентифицируют себя с языком, что, скорее всего, связано с изучением ими иностранного языка в качестве профессиональной деятельности, которое способствует пониманию своей собственной лингвистической идентичности.

Таким образом, первые две группы респондентов одинаково положительно оценивают свой и чужой язык, понимают значимость владения не только своим родным языком, но и иностранным, который требуется для установления дружественного контакта с носителями других языков и культур. Студенты последних двух групп, нелингвистических специальностей, также положительно оценивают свой язык, но к иностранному языку, в сравнении с 1 и 2 группой, положительно настроены в меньшей степени. Вероятно, это связано с тем, что студенты этих двух групп чаще находятся в контакте с «себе подобными», представителями их родной культуры и носителями их родного языка, где не требуется знание иностранного языка. Однако, как мы видим, это число не столь мало, вероятно, причина этого кроется в проживании в мегаполисе, который характеризуется многокультурностью, и респонденты, так или иначе, периодически взаимодействуют с иностранцами.

Стоит отметить, что особенно сильно выделяются баллы второй группы в графе «Лингвистическая идентичность», по сравнению с другими группами они наиболее высоки. Можно предположить, это связано с тем, что лишь вторая группа лингвистов изучает язык для своей первой и пока единственной специальности, поэтому идентифицирует себя с языком в большей степени, а первая группа уже имеет иное образование и, как правило, стабильную работу, не связанную с будущей профессиональной деятельностью. Две остальные группы студентов нелингвистических специальностей также не столь сильно акцентируют своё внимание на язык.

Заключение

При изучении иностранного языка формируется более позитивное отношение как к своему, так и чужому языку. Можно предположить, чем больше взаимодействия с другими культурами, с другими языками, иностранными, тем больше мотивации дальнейшего знакомства с этими культурами и языками, и тем положительнее отношение к ним. Отсутствие контактов с представителями других культур и носителями других языков не мотивирует респондентов на узнавание чужих культур и приводит к принятию непохожих «на меня».

Детальный анализ отношения респондентов к родному и иностранным языкам и культуре показал, что для всех групп студентов, как лингвистических специальностей, так и нелингвистических, характерно положительное отношение к родному и иностранному языкам. Однако стоит отметить, что у студентов без лингвистического образования отношение к иностранным

языкам имеет не такие высокие показатели (7,6; 8,3), как у студентов-лингвистов (11,1; 11,5). Поэтому, можно сказать, что владение иностранными языками, несомненно, оказывает положительное влияние на отношение к родному и иностранному языкам.

Таким образом, лингвистическая идентичность зависит от территории проживания (малый или большой город) и, конечно, от владения иностранными языками и изучения культуры стран изучаемого языка, что в нашем случае осуществляется посредством получения лингвистического образования. Человек, проживающий в городе, заселенном представителями разных культур, и взаимодействующий с этими культурами, легче социализируется в мультикультурном обществе. На становление лингвистической идентичности огромное влияние оказывает изучение иностранных языков в качестве будущей профессиональной деятельности, то есть при владении большим количеством языков и багажом знаний о культурах стран изучаемых языков у человека проще и быстрее проходит процесс этнокультурной социализации в обществе, где «господствует» огромное множество культур.

Финансирование

Исследование выполнено при поддержке гранта Российского фонда фундаментальных исследований, проект №17-06-00077-ОГН\18 «Проблема лингвистической идентичности в мультикультурном пространстве».

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8, № 40. – С. 1.
2. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности. – М.: Академия, 2009. – 304 с.
3. Гавриченко О.В., Марцинковская Т.Д. Культура как образующая идентичности // Психологические исследования. – 2017. – Т. 10, № 54. – С.11.
4. Марцинковская Т.Д. (Ред.). Идентичность и социализация в современном мире. Сборник методик. – М.: МПГУ, 2015b.
5. Марцинковская Т.Д. Новая эстетика транзитивности // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11, № 61. – С. 12.
6. Марцинковская Т.Д., Голубева Н.А., Юрченко Н.И. Картина мира, образ мира, представления о мире: константы и трансформации понятия и содержания // Мир психологии. – 2017. – № 2 (90). – С. 20-33.
7. Марцинковская Т.Д., Киселева Е.А. Социализация в мультикультурном пространстве // Психологические исследования. – 2017. Т. 10, № 53. – С. 2.
8. Марцинковская Т.Д., Юрченко Н.И. Проблема совладания в транзитивном обществе // Психологические исследования. – 2016. – Т. 9. № 49. – С. 9.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УЧЕБОЙ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ АДАПТИРОВАННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММЕ «ЭФФЕКТИВНАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА»

Гурьева Дина Халимовна
Педагог-психолог ГБОУ «Школа №1228
«Лефортово» города Москвы

SATISFACTION WITH EDUCATION AS INDICATOR OF ADAPTATION OF STUDENTS OF THE PROGRAM "EFFECTIVE ELEMENTARY SCHOOL»

Gurieva Dina Xalimovna
Education psychologist of Moscow State School №1228 «Lefortovo»

Аннотация: Статья посвящена исследованию уровня удовлетворенности учебной обучающимися по программе «Эффективная начальная школа». Полученные результаты позволяют определить качественные изменения организации образовательного процесса для успешной адаптации обучающихся в условиях ускоренного обучения. Подчеркивается важность роли образовательной среды по обеспечению качества образования и влияния педагогического воздействия в развитии личности обучающегося.

Ключевые слова: образовательная среда, удовлетворенность учебной, педагогическое мастерство, обучающийся, учебная деятельность, адаптация.

Annotation: The article deals with the level of satisfaction with education of students who participate in the programme 'Effective primary school'. The results can help to estimate the quality changes of the educational process for successful adaptation of students in the effective primary school. The role of the educational environment is stressed in providing students with quality education. The pedagogical influence on the development of personality is also stressed.

Keywords: educational environment, satisfaction with education pedagogical skills, pupil, learning activities, adaptation.

Вопросы модернизации российского образования, новых образовательных результатов приводят к созданию «нового» в этом преобразовании. Преобразование в школе – это обновление содержания образования, поиск новых форм, методов обучения и создание условий умственного развития обучающихся, выстраивание таких педагогических условий, при которых каждый школьник в период своего взросления развивался бы без серьезных

негативных последствий. Поэтому важность изучения уровня удовлетворенности учебной обучающимися в образовательной среде позволяет наметить целевые ориентиры развития школы на ближайшую перспективу.

В ноябре 2018 года на базе «Школы №1228 «Лефортово» проводилось исследование *с целью* изучения адаптации обучающихся по программе «Эффективная начальная школа». Сбор и анализ данных проводился по результатам изучения мнения обучающихся. Общая выборка исследования составила 79 человек в возрасте 7-9 лет.

Результаты исследования помогают получить представление о том, что думают участники образовательного процесса о деятельности общеобразовательной организации по предлагаемым направлениям. Оценка проводится по ряду параметров:

- отношения обучающихся к учебной деятельности;
- взаимоотношения между школьниками;
- отношения к личности и статусу человека;
- комфортность обстановки в школе.

Задачи исследования: изучить уровень удовлетворенности обучающихся в образовательной среде; выявить результаты деятельности общеобразовательной организации по обеспечению качества образования, воспитанию и социализации личности, сохранению здоровья обучающихся.

Для исследования были использованы следующие методики: диагностическая анкета мотивационной сферы и методика ЦТО (цветовой тест отношений). Подбор вопросов и понятий используемых методик позволил исследовать структурные компоненты (когнитивный, аффективный и поведенческий) учебной деятельности обучающихся [2,8].

Цветовой тест отношений (ЦТО) является диагностическим методом, предназначенным для изучения эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него людям, объектам и отражающим как сознательный, так и частично неосознаваемый уровни этих отношений [8]. При разработке ЦТО был использован набор цветowych стимулов из восьмицветового теста М.Люшера.

В методике диагностики мотивационной сферы представлены содержательные вопросы, определяющие общее отношение к школе, учению, диагностирующие преобладание познавательных или социальных мотивов учения.

Результаты диагностики мотивационной сферы

С целью определения общего отношения к школе, учению обучающиеся отвечали на вопросы: «Что в школе для тебя самое интересное? А что самое неприятное? Почему?»

Выявлялся итоговый уровень:

Высокий уровень: общее положительное отношение к школе, доминирование познавательных интересов, отсутствие отрицательных переживаний.

Средний уровень: при общем положительном отношении к школе, доминировании познавательных интересов все же выявлены области отрицательных переживаний.

Низкий: общее отрицательное отношение к школе, доминирование внеучебных интересов, отрицательные переживания.

С целью выявления преобладающих мотивов учения, обучающиеся определяли те пункты, которые соответствуют их стремлениям и желаниям, можно было подчеркнуть не более 3 пунктов.

1. Учусь потому, что на уроках интересно.
2. Учусь потому, что ругают за плохие отметки.
3. Учусь потому, что хочу больше знать.
4. Учусь потому, чтобы потом было легко работать.
5. Учусь потому, чтобы доставлять радость родителям.
6. Учусь потому, чтобы не отставать от товарищей.
7. Учусь потому, что нравится учиться.
8. Учусь потому, что учительница хвалит за хорошие оценки.
9. Учусь потому, что родители наказывают за двойки.
10. Учусь потому, что за хорошую учёбу ставят в пример другим.
11. Учусь потому, что узнаю много нового.

Анализируются доминирование познавательных или социальных мотивов (преобладание социальных мотивов может привести к снижению познавательной активности и инициативы). Общий вывод о сформированности учебной мотивации делается на основе анализа взаимосвязи общего отношения к школе и сформированности учебных мотивов.

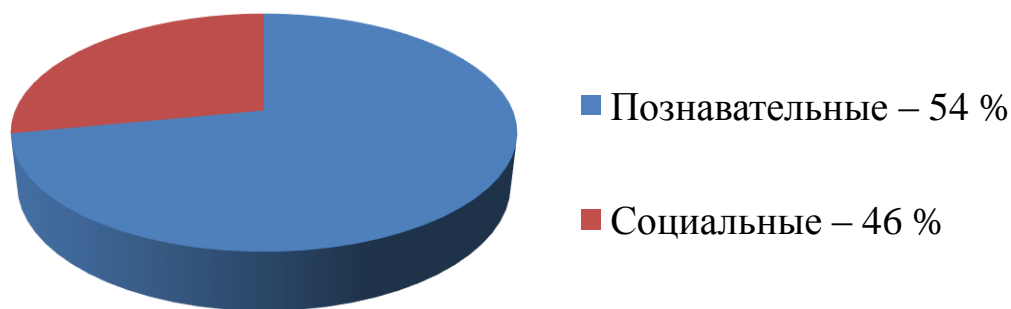
Диагностика отношения к учению выявляет следующее:

На вопрос: «Что в школе для тебя самое интересное?» все обучающиеся отметили положительное отношение к учению и проранжировали по значимости свое отношение к отдельным предметам, преобладающим стремлениям.

Ответы: обучающимся нравится учиться; узнавать новый материал; математика; окружающий мир; русский язык; английский язык; письмо; литература; физкультура; информатика; ИЗО; музыка; технология; контрольные работы; детям нравится веселиться; перемена; ходить по коридорам; обед.

На вопрос «А что самое неприятное? Почему?» (38%) обучающихся отметили отсутствие отрицательных переживаний. Остальные определили области отрицательных переживаний: «боюсь получить плохую оценку»; «английский язык – сложный, не успеваю»; «много задают домашних заданий»; «сложные контрольные задания»; «испытываю трудности при работе над ошибками»; «не люблю физкультуру потому, что устаю»; «не нравится перемена потому, что шумно, скучно»; «боюсь получить замечание в дневник»; «учителя ставят «2» в дневник, а хуже если в электронный журнал»; «быть наказанным».

Результаты диагностики мотивационной сферы, преобладание мотивов учения



По результатам диагностики выявляется средний уровень развития учебных мотивов. При общем положительном отношении к школе и доминировании познавательных интересов все же выявлены области отрицательных переживаний.

Результаты диагностики с использованием методики ЦТО (цветовой тест отношений).

Методической основой ЦТО является цветоассоциативный эксперимент, который позволяет выявить неосознаваемые компоненты отношений, минуя при этом искажающие, защитные механизмы вербальной системы сознания. Каждый цвет обладает своим характерологическим содержанием. В ассоциациях с цветами отражаются отношения испытуемых к значимым для них понятиям и людям. С положительными стереотипами ассоциируются эмоционально привлекательные цвета, а с отрицательными стереотипами – отвергаемые цвета [8].

Таблица № 1

ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЦВЕТОВ, ВХОДЯЩИХ В ЦТО

№ п/п	Цвет	Характеристики
1.	Синий	Честный, справедливый, невозмутимый, добросовестный, добрый, спокойный
2.	Зеленый	Настойчивый, самостоятельный, невозмутимый
3.	Красный	Отзывчивый, активный, решительный, энергичный, дружелюбный, уверенный, общительный, раздражительный, сильный, обаятельный, деятельный
4.	Желтый	Разговорчивый, открытый, общительный, энергичный, импульсивный
5.	Фиолетовый	Очаровательный, восторженный, независимый, самостоятельный
6.	Коричневый	Уступчивый, зависимый, спокойный, добросовестный, расслабленный, слабый
7.	Черный	Непривлекательный, молчаливый, упрямый, замкнутый, эгоистичный, независимый, враждебный
8.	Серый	Нерешительный, вялый, расслабленный, неуверенный, не самостоятельный, слабый, пассивный

Зрелые люди обычно отдают предпочтение одному из основных цветов, а не фиолетовому. Школьники младших классов отдают предпочтение фиолетовому цвету и это показывает, что для них мир – это все еще волшебный край. Человек, который отдает предпочтение фиолетовому цвету, ищет «волшебных отношений», желает очаровывать и восхищать других, вызывать у людей восторг [4].

Нами были определены следующие понятия для оценки эмоциональных отношений к школе, учебе: «Я в школе», «Я на уроке», «Мой учитель», «Я и английский язык», «Я на перемене», «Мои домашние занятия», «Я сам».

Обработка результатов по анкете заключалась в определении процентной доли составляющих путем соотношения количества ответов по каждой из них и общего числа ответов обучающихся, принимавших участие в исследовании.

По методике ЦТО обучающиеся подбирали соответствующие цвета для характеристики понятий, что позволило выявить неосознаваемые компоненты отношений к учебе, минуя при этом искажающие, защитные механизмы вербальной системы сознания. В дальнейшем полученные данные группировались по цветам и рангам предпочтений.

Исследование цветовых ассоциаций и предпочтений обучающихся

Так как испытуемые закономерно и неосознанно связывают цвета с эмоционально-личностными характеристиками, а каждый цвет обладает своим характерологическим содержанием, проанализируем полученные результаты цветоассоциативного эксперимента, в котором обучающиеся оценивали цветами определенные понятия. Таким образом, нам удалось определить неосознаваемый или частично осознаваемый уровень отношения обучающихся к учебной деятельности. Все понятия были разбиты на следующие составляющие:

- отношение к школе – изучение эмоциональных компонентов испытуемого, его цвето-временной перспективы жизни;
- отношение к личности и статусу человека (личность, Я, учитель) – изучение эмоциональных компонентов испытуемого к личности и статусу человека;
- отношение к учебной деятельности (урок, учеба в школе) – изучение эмоциональных компонентов учебной деятельности испытуемого.

ЦВЕТОВЫЕ АССОЦИИАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (%)

	Я в школе	Я на уроке	Мой учитель	Я и английский язык	Я на перемене	Мои домашние задания	Я сам
положительные	88	89	93	72	80	75	85
негативные	12	11	7	28	20	25	15

Понятие «Я в школе» ассоциируется у большей части обучающихся (88%) с эмоционально позитивными цветами (желтый, зеленый, синий, фиолетовый), которые связываются со следующими характеристиками: спокойный, справедливый, активный, сильный, невозмутимый, очаровательный. А с эмоционально негативным цветом (серый, коричневый, черный) понятие «Я в школе» ассоциируется у (12%) обучающихся, что соответствует следующим характеристикам: пассивный, вялый, непривлекательный. Таким образом, можно предположить, что цветовой ассоциацией обучающиеся выразили свое отношение к школе: позитивные цвета выражают удовлетворенность, а негативные – неудовлетворенность.

Понятие «Я на уроке» ассоциируется у большей части обучающихся (89%) с эмоционально позитивными цветами (желтый, зеленый, синий, красный), которые связываются со следующими характеристиками: активный, сильный, спокойный, настойчивый. А с эмоционально негативным цветом (серый, коричневый, черный) понятие «Я на уроке» ассоциируется у (11%) обучающихся, что соответствует следующим характеристикам: пассивный, вялый, непривлекательный.

Проанализируем полученные данные по исследованию отношения к личности и статусу человека.

Такие понятия как «Личность» и «Человек» воспринимаются обучающимися в основном позитивно, т.е. существующие отношения к данным понятиям эмоционально принимаются. Сопоставляя количественные данные в оценке этих понятий можно предположить, что обучающиеся идентифицируют их и ассоциируют с положительными стереотипами.

Своего Учителя обучающиеся (93%) оценивают эмоционально привлекательными цветами (желтый, красный, фиолетовый, зеленый, синий). Таким образом, обучающиеся характеризуют Учителя позитивными характеристиками: добрый, активный, спокойный, справедливый, сильный, честный, решительный, самостоятельный, деятельный, очаровательный. Лишь (7%) обучающихся оценивают эмоционально непривлекательными цветами (черный, серый, коричневый).

Самооценка обучающихся (понятие «Я-сам») оценивается эмоционально позитивными цветами (желтый, синий, зеленый, фиолетовый, красный), которые имеют следующие характеристики: честный, добрый, спокойный, самостоятельный, активный, решительный, отзывчивый, уверенный, т.е. большинство обучающихся в большинстве своем характеризует себя позитивно, т.е. выражают удовлетворенность собой (85%) обучающихся. А с эмоционально негативным цветом ассоциируют себя (15%) обучающихся.

Обучающиеся в основном оценивают большинство понятий эмоционально привлекательными цветами. Однако и *выявляется увеличение доли не принимающих существующие отношения*. Так, понятие «Я и английский язык» ассоциируется у большей части обучающихся (72%) с эмоционально позитивными цветами, а у (28%) обучающихся ассоциируется с эмоционально негативным цветом.

Понятие «Мои домашние занятия» ассоциируется у большей части обучающихся (75%) эмоционально позитивными цветами, а у (25%) обучающихся ассоциируется с эмоционально негативным цветом.

Понятие «Я на перемене» ассоциируется у большей части обучающихся (80%) эмоционально позитивными цветами, а у (20%) обучающихся ассоциируется с эмоционально негативным цветом.

Сопоставляя количественные данные в оценке понятий обучающимися, можно предположить, что существующие отношения к данным понятиям эмоционально ассоциируются с отрицательными стереотипами. Обучающиеся отвергают /не принимают/ существующие /сложившиеся/ отношения в школе.

Полученные данные по исследованию отношения обучающихся к обучению в школе выявляют следующее: понятия «Я в школе», «Я на уроке», «Мой учитель», «Я и английский язык», «Я на перемене», «Мои домашние занятия», «Я-сам» ассоциируются у обучающихся с положительными стереотипами. Небольшое количество соотносит свое «Я» с отрицательными стереотипами. Таким образом, большинство детей воспринимают обучение в школе эмоционально позитивно, однако некоторые из них как «слабое», «вялое», «пассивное». Результаты позволяют отметить слабые и сильные стороны участников образовательной среды. При общем положительном отношении к школе и доминировании познавательных интересов все же выявлены области отрицательных переживаний. В целом, результаты исследования подчеркивают благоприятный характер среды, комфортность обстановки для обучающихся.

Удовлетворенность учебной деятельностью обучающихся по программе «Эффективная начальная школа», зависит от педагогического воздействия:

- мастерство учителя - это создание атмосферы сотрудничества на уроке, где участники образовательного процесса будут переживать обучение как увлекательное движение от незнания к знанию.
- разработка компетентных, инновационных программ учебно-методического материала, способствующих актуальному развитию школьников,

активизирующих их ресурсные возможности для усвоения необходимых знаний и умений.

- творческое отношение педагога к профессиональной деятельности, использование опыта ведущих учителей, индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Необходимое условие - учет психофизиологических особенностей развития обучающегося, наличие интереса к учебным предметам, поддержка и заинтересованность семьи в успехах ребенка.

Л.С.Выготский говорил о том, что обучение ребенка начинается задолго до поступления в школу: «...школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определенную стадию развития, проделанную ребенком до поступления в школу» [1].

В связи с чем, необходимо стремиться к организации единого развивающего учебного пространства и выявлять на уровне дошкольного образования детей психологически зрелых, мотивированных на учебную деятельность, готовых к обучению по ускоренной программе. Проводить различные мероприятия, обеспечивающие успешную адаптацию дошкольников в школе.

Чем выше удовлетворенность учебной деятельностью, тем позитивнее отношение к учебе, и, соответственно, выше уровень адаптированности обучающихся. Исследование общего отношения к школе, обучению, эмоциональных компонентов отношений обучающихся определяет уровень сформированности психологических новообразований у младших школьников, что позволит индивидуализировать или дифференцировать процесс обучения и оказать обучающимся необходимую психологическую – педагогическую поддержку.

Литература.

1. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991. С.382.
2. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Орлова Л.М. «Старший дошкольник и младший школьник. Психодиагностика и коррекция развития» М. Воронеж 1998 г.
3. Закон об образовании в РФ Ф.З.от 29.12.12 №273-ФЗ <http://zakonbase.ru/zakony/ob-obrazovanii>.
4. Люшер М. Цвет вашего характера/ Д. Сара; Пер. с англ.-М.:Вече, Персей, АСТ, 1996.-400 с.-(Self - Help).
5. Миллер О М, Ядрышников Т. Л. «Диагностика младшего школьника готовности к переходу в среднюю школу» Красноярск 1991 год.
6. Михайловский М.Н. Учебно-профессиональная установка в системе интегрированного образования: Монография. – Уфа: РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2015. – 174 с.
7. Общая психодиагностика: основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования. Учебное пособие / Под ред. А.А.Бодалева и В.В.Столина. – М., 1987.
8. Цветовой тест отношений. Методические рекомендации. – СПб., 1993.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Орешина Ирина Леонидовна,

*воспитатель 1 квалификационной категории Муниципального
бюджетного дошкольного образовательного учреждения
города Иркутска детского сада № 129,*

Половиткина Елена Витальевна

*воспитатель 1 квалификационной категории Муниципального
бюджетного дошкольного образовательного учреждения
города Иркутска детского сада № 129*

Дошкольный возраст - важный период в жизни человека. В этот период формируется человеческая личность, закладываются прочные основы физического, психического, нравственного и духовного здоровья детей, происходит функциональное совершенствование всех органов и систем организма. Процесс развития самостоятельности так же начинается в дошкольном детстве.

Проблема формирования у детей самостоятельности и инициативности была и остается в нынешней педагогике одной из самых актуальных. Целесообразность формирования на этапе дошкольного детства личности, не пассивно созерцающей действительность, а активно преобразующей ее, обозначена в ряде исследований и нормативных правовых документах. Так, в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного воспитания отмечено, что необходимо «побуждать детей к инициативности и самостоятельности».

Задачу формирования активной, самостоятельной, творческой личности необходимо решать уже в работе с дошкольниками. Исследования психологов А. В. Запорожца, А.Г. Ковалевой, А.А. Люблинской, С.Л. Рубинштейна доказывают, что в этот период открываются благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности, творчества [8].

Таким образом, исследуемая тема достаточно актуальна и интересна для рассмотрения, ведь стремление к самостоятельности — одно из ценных свойств психики ребенка.

Интерес к изучаемой нами проблеме обуславливается, в настоящее время, изменениями в федеральных документах, так, например, в Конституции Российской Федерации, в «Концепции модернизации российского образования», в Законе Российской Федерации «Об образовании в РФ» и других нормативных документах Российской Федерации сформулирован социальный заказ государства системе образования: воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора [5].

В ФГОС ДО указывается, что одним из основных принципов дошкольного образования является поддержка детей в различных видах деятельности. Поддержка инициативы является также условием, необходимым для создания социальной ситуации развития детей.

На этапе завершения этапа дошкольного образования целевыми ориентирами, определенными ФГОС, предусматриваются следующие возрастные характеристики возможности детей:

- проявляют инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности;
- способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок способен к волевым усилиям;
- пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;
- способен к принятию собственных решений [9].

Проанализировав литературу, мы пришли к выводу, что нет единого подхода к сущности понятия самостоятельность.

Самостоятельность в общепринятом значении - это независимость, способность и стремление человека совершать действия или поступки без помощи других [2].

Самостоятельность — это положительное духовно-нравственное качество личности, проявляющееся в инициативности, критичности, саморегуляции, чувстве личной ответственности за себя и свою деятельность, в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами [4].

Инициатива — проявление творчества в деятельности, внутреннее побуждение к ее новым формам. Для самостоятельной деятельности дошкольника характерны умение действовать по собственной инициативе, как в знакомых, так и в новых условиях; ставить перед собой цель и планировать результат; способность выполнять необходимые для достижения цели действия без помощи взрослых; наличие самоконтроля и самооценки. [3]

Самостоятельность детей в дошкольном детстве может проявляться во всех видах детской деятельности, но высшей степенью овладения самостоятельностью считается в творческой деятельности [1]. Самостоятельный ребенок должен уметь реализовать свою деятельность творчески, проявлять познавательную активность, стремиться к достижению цели без помощи взрослых. За годы своей работы в детском саду мы обратили внимание, что самостоятельная изобразительная деятельность является одним из показателей уровня развития детей и обладает большими возможностями для осуществления многих воспитательных задач, развития таких качеств личности, как инициативность, самостоятельность, творческая активность. Через систематические наблюдения строим свою деятельность на развитие инициативности и творчества детей, через личностно-ориентированное вза-

имодействие, которое обеспечивает развитие инициативной личности ребёнка, исходя из выявления его индивидуальных особенностей [7]. В процессе творческой деятельности педагог лишь создает условия для самостоятельного экспериментирования с материалами, освоения новых способов рисования, создания образов, где делают «открытия», стремятся получить новые знания. Так же детская инициатива и самостоятельность проявляется в свободной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и прочее, в соответствии с собственными интересами, является важнейшим источником эмоционального благополучия ребёнка в детском саду [6].

Анализируя проблему самостоятельности в дошкольном возрасте, мы выявили, что компонентами самостоятельности дошкольников выступают:

- стремление к решению задач деятельности без помощи со стороны других людей;
- умение поставить цель деятельности;
- осуществить элементарное планирование;
- реализовать задуманное и получить результат;
- способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что стать самостоятельным - объективная необходимость и естественная потребность ребёнка. А также можно говорить о том, что самостоятельность дошкольника, понимаемая как стремление и умение ребенка настойчиво решать задачи деятельности, относительно независимые от взрослого, мобилизуя имеющийся опыт, знания, используя поисковые действия, является значимым фактором социально - личностного созревания и готовности к школьному обучению.

Список литературы:

1. Блонский, П.П. Дошкольный возраст [Текст] / Блонский П.П.. - М.: Педология, 2000. – 119 с.
2. Воспитываем дошкольников самостоятельными. Сборник статей — Российский гос. Пед. Университет им Герцина, СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС 2000г.
3. Казакова Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология»/ Т. Г. Казакова
4. Кирпач А. А. Развитие инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности [Текст] // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). — СПб.: Свое издательство, 2017. — С. 48-50. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13297/> (дата обращения: 17.01.2019).
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html.

6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]: учебное пособие / С. Л. Рубинштейн - СПб.: Питер, 2001.-720 с.
7. Т.И. Бабаева г. Санкт – Петербург «Развитие самостоятельности как фактор подготовки детей к обучению в школе».
8. Юсупова, Г. Воспитание самостоятельности у детей [Текст] / Г. Юсупова. – М.: Речь, 2002. -79 с.
9. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

РОЛЬ ДОО В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Афанасьева Анжелика Юрьевна

воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Иркутска детского сада № 129

В общей системе образовательной работы физическое развитие детей дошкольного возраста занимает особое место. Именно в дошкольном возрасте в результате целенаправленного педагогического воздействия укрепляется здоровье ребенка, происходит тренировка физиологических функций организма, интенсивно развиваются движения, двигательные навыки и физические качества, необходимые для всестороннего гармоничного развития личности.

Актуальность раскрываемого вопроса заключается в том, что ни в какой другой период жизни физическое развитие не связано так тесно с общим развитием, как в первые шесть лет. В период дошкольного детства у ребенка закладываются основы здоровья, долголетия всесторонней двигательной подготовленности и гармонического физического развития.

Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что от здоровья, жизнерадостности детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность в знаниях, вера в свои силы. Поэтому крайне важно организовывать занятия физической культурой именно в детстве, что позволит организму накопить силы и обеспечить в дальнейшем всестороннее гармоническое развитие личности [4].

Физическое развитие выступает объективным показателем состояния здоровья населения. Забота о физическом развитии детей дошкольного возраста приобретает значимость для всей последующей жизни человека.

Проанализировав литературу по данной проблеме, мы отметили, что единого подхода к трактовке понятия не существует.

Физическое развитие в широком смысле рассматривали В.П. Дудьев, А.В. Кенеман, В.И. Козлова, Э.Я. Степаненкова, Ж.К. Холодов, Д.В. Хухлаева и другие.

Физическое развитие, по определению Э.Я. Степаненковой, – динамический процесс роста (увеличение длины и массы тела, развитие органов и систем организма и т.п.) и биологического созревания ребёнка в определённом периоде детства [2].

Ж.К. Холодов определяет физическое развитие как процесс становления, формирования и последующего изменения на протяжении жизни индивидуума морфофункциональных свойств его организма и основанных на них физических качеств и способностей [5].

Проанализировав труды ученых по данному вопросу было сформировано ключевое понятие физического развития: физическое развитие - это закономерный биологический процесс становления и изменения морфологических и функциональных свойств организма в продолжение индивидуальной жизни, совершенствующийся под влиянием физического воспитания.

Дошкольный возраст – это период жизни ребенка 3-7 лет. Он, по мнению А.Н. Леонтьева является периодом «первоначального фактического складывания» личности, временем становления личностных механизмов и образований, периодом интенсивного физического развития ребенка. Аналогичного мнения придерживается Ж.К. Холодов, отмечая, что в дошкольном возрасте интенсивно развиваются все важнейшие функции и системы организма [4].

В ФГОС дошкольного образования уделяется большое внимание вопросам физического развития детей дошкольного возраста. В образовательной области «Физическое развитие» определена главная задача воспитания и образования детей – гармоничное развитие у воспитанников физического и психического здоровья. Это определяет для дошкольных учреждений новую задачу: создание единого процесса взаимодействия педагога и воспитанников, в условиях которого органично переплетены разные образовательные области, а в итоге у каждого ребенка дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения сформировано представление о здоровье человека как главной ценности, которая необходима ему для полноценной жизни [3].

С учетом характерных особенностей физического развития детей дошкольного возраста, их возможностей определяются цель и задачи физического развития.

Цель физического развития детей дошкольного возраста – развитие потребности в активной двигательной деятельности, своевременное овладение основными видами движений, освоение элементарных навыков личной гигиены.

Задачами физического развития детей выступают:

- 1) формирование у детей потребности в двигательной активности, развитие интереса к участию в совместных подвижных играх и физических упражнениях;
- 2) развитие у детей физических качеств – скоростных, силовых, а также выносливости, координации, гибкости;
- 3) сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей;
- 4) формирование у детей начальных представлений о здоровом образе жизни [1].

Перед дошкольным образованием стоят задачи охраны и укрепления здоровья детей. Забота о детях, их благополучии, счастье и здоровье всегда была и будет главной заботой взрослых.

В ФГОС дошкольного образования определены основные положения, касающиеся физического развития детей дошкольного возраста. Образовательной областью «Физическое развитие» предполагается приобретение детьми опыта в следующих видах сферах деятельности:

- во-первых, в двигательной сфере;
- во-вторых, в правильном выполнении основных видов движений;
- в-третьих, в становлении целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;
- в-четвертых, в овладении элементарными нормами и правилами здорового образа жизни [3].

Содержание нашей работы по физическому развитию детей дошкольного возраста определяется содержанием образовательной области «Физическое развитие», что в первую очередь проявляется в организации образовательной среды, которая способствует двигательной активности детей, создание развивающих центров по физическому развитию, организация подвижных игр на свежем воздухе, оздоравливающие и закаливающие процедуры, поведение совместных спортивных мероприятий с семьями воспитанников. Благодаря грамотно организованной работе по физическому развитию двигательная активность становится целенаправленной, отвечает индивидуальному опыту и интересу, движения становятся осмысленными, мотивированными и управляемыми. Заметно улучшается и быстрота реакции, координация и скорость движений, а также исчезает неуклюжесть, появляется ловкость и гибкость. Происходят изменения в развитии основных движений детей. Эмоционально окрашенная двигательная деятельность становится не только средством физического развития, но и способом психологической разгрузки детей, которых отличает довольно высокая возбудимость. Появляется у детей и способность к регуляции двигательной активности.

Таким образом физическое развитие детей дошкольного возраста характеризуется развитием и совершенствованием анатомо-физиологических особенностей (роста, веса, органов и систем организма, органов чувств и

др.); психическим развитием (развитием речи, ростом психической выносливости, повышением потребности в получении новых впечатлений и ощущений и др.), равномерным, но интенсивным физическим развитием, выраженным в росте потребности в движении, двигательной активности, эмоциональной окрашенности действий детей.

Список литературы:

1. Бережнова, О. В. ФГОС дошкольного образования: основные положения // Управление ДОУ. 2014. № 5. С. 32–40
2. Доскин, В. А., Голубева Л. Г. Растем здоровыми: Пособие для воспитателей, родителей и инструкторов физкультуры. — М.: Просвещение, 2003. — 110 с.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
4. Филиппова, С. О. Мир движений мальчиков и девочек. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. 96 с.
5. Филиппова, С. О., Петренкина Н. А. Современные подходы к оценке физического состояния дошкольников // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. URL: www.science-education.ru/106-7361 (дата обращения: 16.01.2019).