



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА:
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

**Сборник статей
по итогам
Международной научно-практической конференции
08 февраля 2020 г.**

Стерлитамак, Российская Федерация
Агентство международных исследований
Agency of international research
2020

УДК 00(082) + 37 + 159.9 + 316.6

ББК 94.3 + 88 + 60 + 74

П 863

Ответственный редактор:

Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук, доцент.

В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:

Бабаян Аижела Владиславовна, доктор педагогических наук, профессор

Баншьева Зия Вагизовна, доктор филологических наук, профессор

Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент

Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент

Елпхиева Марина Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор РАЕ

Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук, доцент

Кленина Елена Анатольевна, кандидат философских наук, доцент

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, профессор

Мухамадеева Зифира Фанисовна, кандидат социологических наук, доцент

Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук

Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор

Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук, профессор

Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук, доцент

Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук, профессор

П 863

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Магнитогорск, 08 февраля 2020 г.). - Стерлитамак: АМИ, 2020. - 88 с.

ISBN 978-5-907319-03-5

Сборник статей подготовлен на основе докладов Международной научно-практической конференции «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ», состоявшейся 08 февраля 2020 г. в г. Магнитогорск.

Научное издание предназначено для докторов и кандидатов наук различных специальностей, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, практикующих специалистов, студентов учебных заведений, а также всех, проявляющих интерес к рассматриваемой проблематике с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Авторы статей несут полную ответственность за содержание статей, за соблюдение законов об интеллектуальной собственности и за сам факт их публикации. Редакция и издательство не несут ответственности перед авторами и/или третьими лицами и/или организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Полнотекстовая электронная версия сборника размещена в свободном доступе на сайте <https://ami.im>

Издание постоянно размещено в научной электронной библиотеке elibrary.ru по договору № 1152-04/2015К от 2 апреля 2015 г.

ISBN 978-5-907319-03-5

Агавелян О.К.
д-р психолог. наук, проф. НГПУ
г. Новосибирск, РФ
Федорова В.С.
студент 3 курса НГПУ
г. Новосибирск, РФ

ИНТОНАЦИОННЫЕ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация

В данной статье сделана попытка рассмотреть связь интонаций с эмоциональными выражениями при использовании невербальных коммуникативных знаков в процессе социализации детей с интеллектуальной недостаточностью.

Ключевые слова

Интонация, невербальные знаки, эмоции, дети с ОВЗ, социализация детей с ОВЗ.

В одной из наших статей мы отмечали, что «в научном и практическом поле педагогики и, в частности, дефектологии [2,3,4,5,6] интонационная составляющая голоса может рассматриваться с учетом таких факторов, как:

1. связь с эмоциями;
2. уровень социального, интеллектуального и сенсорного развития;
3. социальная ситуация в процессе коммуникации;
4. вид и тип коммуникации (диалогический, монологический);
5. групповое или индивидуальное общение (коммуникация);
6. степень задействованности невербальных стимулов в интонировании;
7. половые различия;
8. возрастные спецификации;
9. профессиональные спецификации;
10. степень профессионального выгорания;
11. эмпатическая направленность личности;
12. степень овладения родным языком;
13. доминирующий канал восприятия информации (аудиал, визуал, кинестет).» [7, с. 246].

Продвигаясь дальше по классификационным характеристикам, мы обращаем внимание на три очень важных составляющих интонации голоса. Это уровень социального, интеллектуального и сенсорного развития.

В данной статье попробуем рассмотреть некоторые связи интонации с основными эмоциональными знаками, доступными детям с ОВЗ. В данном случае, мы имеем в виду детей с интеллектуальными нарушениями.

Восприятие эмоций детьми с ОВЗ не может носить беспристрастного характера. Всегда при коммуникации у детей возникает определенное отношение к другому человеку, которое формируется под влиянием интонационных характеристик голоса. Чем выраженнее интонация, тем большую смысловую нагрузку она может нести. Исследования О.К. Агавеляна [2] показали, что детям с интеллектуальной патологией доступны понимание основных эмоциональных выражений, таких как удивление, страх,

печаль, грусть, радость и т.д. Хотя более примитивные эмоции ими воспринимаются достаточно полно, но они не всегда могут служить основой формирования социальных отношений с окружающим миром. В нашем случае, можем констатировать, во-первых, что диалогическая речь в процессе коммуникации у детей с ОВЗ в лингвистическом плане не богата, но кроме всего прочего их диалоги, как правило, не окрашены интонационными характеристиками эмоций. И это является одной из самых сложных процессов при обучении их коммуникативным навыкам для успешного диалога, окрашенного насыщенными интонациями эмоций, которые они пытаются выразить. Исходим из понимания того, что идеи даже самые примитивные или просьбы от одного человека к другому всегда сопровождается тем или иным эмоциональным знаком:... «Интонация – сложная совокупность мелодики, силы голоса, темпа речи, ее тембровой окраски и т.п. – неотъемлемый компонент звучащей речи и мощный инструмент воздействия на слушателя» [1, с. 16].

В невербальной коммуникации определенные позы, жесты, выражение лица, глазодвигательные реакции, походка и более всего такая экстралингвистическая характеристика, как интонация передает очень много оттенков, так как является определенным стержнем, на который укладывается система отношений между двумя людьми в процессе коммуникации. Очень часто, когда мы хотим создать определенную психологическую установку положительного или отрицательного характера, используем эмоциональные знаки, выраженные через невербальные характеристики. Перечислим основные интонационные характеристики невербального исполнения того или иного эмоционального знака:

1. Удивление – интонации, стремящиеся наверх;
2. Грусть – снижение интонационного голосового уровня.

Интонацией можно передать при незнании языка определенные знаки для коррекции поведения, запрета какого-либо действия или для одобрения этих действий.

Так как дети с ОВЗ чаще всего имеют недостаточно развитый и эмоционально окрашенный словарный запас, то мы считаем, что для процесса их социальной адаптации, кроме обучения вербальному выражению: просьбы, поощрения, согласия или несогласия, надо обучать восприятию, пониманию и реализации интонационных характеристик самых простых, доступных и регулирующих поведение эмоций.

Мы предполагаем, что при работе с детьми, имеющими интеллектуальные проблемы, обычное разделение интонаций на лингвистические конструкции не всегда может служить для реализации той или иной интонации при выражении эмоций. Мы исходим из того, что эмоциональное содержание диалогов между двумя людьми может быть нейтральным или спокойным, или вызывать положительный или отрицательный эмоциональный отклик. Мы считаем, что индикаторы, несущие в себе те или иные интонационные конструкции в случае работы с детьми с ОВЗ должны носить практически всегда невербальный характер. Это может выражаться:

1. Жестами;
2. Прикосновениями;
3. Улыбкой;
4. Другими мимическими выражениями лица;
5. Разными глазодвигательными реакциями;
6. Позами;
7. Интенсивностью рукопожатия;
8. Анализом ходьбы и всеми другими невербальными знаками, которые более доступны детям с ОВЗ, чем сложные лингвистические конструкции [8].

При конструировании программ социального развития детей с ОВЗ соотношение интонаций, эмоций, невербальных знаков следует учитывать, когда создаем определенные ситуации, упражнения и простые тренинги для понимания соотношения между определенной эмоцией и его интонационно-невербальным выражением.

Список использованной литературы

1. Авдонина А.Ю. Вопросы взаимосвязи обучения устной и письменной речи в методической системе развития речевореческих умений школьников К. Б. Бархина в аспекте проблем современной лингводидактики // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 5 (23). – Ч. 1. – С. 15–18.
2. Агавелян О.К., Агавелян Р.О., Агавелян М.Г. и др. Социальная олигофренопсихология: монография. – Новосибирск: НГПУ, – 2018. – 119 с.
3. Агавелян О.К., Агавелян Р.О., Рюмина Т.В. Голос, речь и личность в специальной психологии. – Новосибирск: НГПУ, – 2013. – 211 с.
4. Агавелян О.К., Агавелян Р.О. Голос человека как психологический феномен. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2010. – 306 с.
5. Агавелян О.К., Агавелян Р.О. Современные теоретические и прикладные аспекты специальной психологии и коррекционной педагогики: монография. – Новосибирск: НИПКиПРО, – 2004. – 412 с.
6. Агавелян О.К., Плешакова М.В. Особенности распознавания эмоциональных контекстов по голосу подростками с проблемами в развитии // Сибирский педагогический журнал. Новосибирск. – 2009. – № 2. – С. 449–459.
7. Агавелян О.К., Якунина Н.В. Интонации голоса и социальная активность детей с ограниченными возможностями здоровья // Сборник статей XVI Международной научно-практической конференции «Инновационные Научные исследования, теория и практика». В 2 частях. 2 часть. – Пенза, 2019 (С. 245–249).
8. Коврижкина Д. Г. Связь интонации с выражением эмоций (на примере эмоции удивления) // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-intonatsii-s-vyrazheniem-emotsiy-na-primere-emotsii-udivleniya> (дата обращения: 03.02.2020).

© Агавелян О.К., Федорова В.С., 2020

Баринов Н.В.

студент 2 курса АГТУ, г. Астрахань, РФ

Кулмагамбетов А.Б.

студент 3 курса АГТУ, г. Астрахань, РФ

Джурхабаев Р.Р.

студент 3 курса АГТУ, г. Астрахань, РФ

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБЩЕНИЯ И ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация

Актуальность проблемы. Актуальность данной проблемы определяется специфичностью взаимосвязи общения и психического развития различных возрастных групп, в данном случае – юношеском возрасте. Каждой возрастной группе соответствует расцвет

определенных психических функций и свойств личности, в период юношеского возраста формируется позиция и внутреннее определение по отношению к себе,

Несмотря на то, что ведущим видом деятельности в юношеском возрасте является определение самого себя в профессиональной сфере, важное место отводится общению в становлении личности и в формировании индивидуальных психических характеристик. Однако в юношеском возрасте происходит значительное обновление мотивов общения, его цели, расширяется диапазон круга общения соответственно и возрастает роль межличностного общения в психическом развитии человека.

Цель исследования – выявить взаимосвязь между общением и психическим развитием человека и изучить влияние общения на личность в юношеском возрасте.

Методы исследования – теоретический анализ, интерпретацию и обобщение данных, которые имеются в психологической базе.

Ключевые слова

Общение, юношеский возраст, психика, психология, личность.

Психическое развитие – это процесс, в ходе которого накапливаются количественные и качественные изменения психики, которые и обуславливают нормальное формирование и функционирование личности [1, с. 15].

Для каждого возраста существует своя социальная ситуация развития, т.е. определенное соотношение условий социальной сферы и внутренних условий формирования личности. Взаимодействие внешних и внутренних факторов порождает типичные психологические особенности, общие для людей одного возраста.

Именно общению отводят огромное место в формировании и развитии психики.

Старший школьный, студенческий возраст – это период, когда потребность в общении достигает высокого уровня развития. Многочисленные исследования доказывают, что эффективное решение проблем подросткового возраста (самоутверждение, самоопределение, самосознание) невозможно без общения с другими людьми. В то же время общение в юношеском возрасте противоречиво и выражается в том, что, с одной стороны, юноши и девушки активно ищут общение с окружающими, проявляя при этом особое доверие, интенсивность, а, с другой стороны, демонстрируют желание изоляции. Все это отражает потребность молодого человека в поиске своего положения среди людей, необходимость осознания уникальности его личности [2, с. 102].

В условиях общения меняются такие индивидуально-психологические характеристики, как восприятие, мышление, эмоции и другие. Так, например, восприятие, ощущение, память и внимание по большей части зависят от отношения человека к людям, с которыми он общается в определенный момент времени.

Общение людей значительно увеличивает объем памяти человека, в некоторых случаях – через усиление мотивации. Например, большинство жизненных событий человек запоминает лишь потому, что они эмоционально связаны с общением и взаимодействием с приятными либо неприятными людьми или, допустим, с людьми представляющими интерес для будущих отношений. С фактом общения также во многом связан и процесс забывания.

Можно сделать вывод о сложности и многообразии познавательной психической деятельности. Началом познания является доставка нам анализаторами различных ощущений, комплекс которых складывается в общем в восприятие; фильтром, отбирающим для человека важнейшие сигналы, является внимание; таким образом получается информация, которая поступает в кратковременную и долговременную память. Общение оказывает огромное влияние на память и восприятие человека, приводит к их постоянному расширению. В свою очередь, мышление выполняет такие основные

функции, как прогнозирование, обнаружение различных связей и принятие решений. Результатом же мышления является новое знание. Таким образом, можно сделать вывод, что мышление имеет близкую связь со всеми остальными психическими процессами: память является опорой и источником продуктов для выполнения функций мышления; воображение и внимание привносят, соответственно, продуктивность и творчество в мышление. Невозможно представить мышление без языка, с помощью которого мы имеем возможность контактировать с обществом, способствующего реализации, используя символические средства, познание реальности.

Психическое развитие людей, в том числе и юношей, определяют такие важнейшие факторы, как интенсивность общения, многообразие его целей и средств, разнообразие его содержания.

Эмоциональная функция общения проявляется в двух принципах: в накоплении опыта эмоциональных взаимосвязей с людьми и в становлении эмоционального притяжения окружающего мира.

На психическое развитие человека важнейшее влияние оказывает вербальное общение. Оно сопряжено с усвоением речи, что является основой всестороннего развития человека, как личностного, так и индивидуального.

Таким образом, можно сделать вывод, что общение, представленное в различных формах, является не только основой психического развития, но и просто возможностью собственного человеческого существования.

Формирование мировоззрения, как системы представлений об общих основаниях бытия и взглядов на мир, в юношеском возрасте неразрывно связано с общением, через которое происходит познание собственной значимости, образование и ведение собственной активной жизненной позиции и самоопределение [3, с. 415].

Список использованной литературы:

1. Ефремова О.И., Кобышева Л.И. Психология развития: учебное пособие для студентов педагогических институтов. Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 194 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 256с.
3. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 460 с.

© Баринов Н.В., Кулмагамбетов А.Б., Джурхабаев Р.Р., 2020

Бондаренко И.В., Полякова М.А., Хаустова В.Н.,
учителя МАОУ "СПШ № 33", г. Старый Оскол, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ПОСРЕДСТВАМ ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

в статье рассматривается система обучения русскому языку, используя дополнительный дидактический материал посредством лексико-фразеологической работы в начальной школе для развития культуры речи.

Ключевые слова

культура речи, лексико-фразеологическая работа, фразеологизм, знания, умения, навыки

Работа над развитием речи ребенка приходится на период с его рождения до 3-х лет, над выразительностью - до 7 лет, а употребление крылатых выражений, пословиц в своей речи ребенку приходится совершенствовать в период обучения в начальной школе. В современном процессе образования не во всех УМК можно найти упражнения, направленных на развитие речи учащихся. Так учитель строит лексико-фразеологическую работу используя дополнительный материал. Таким образом, мы говорим о значимости лексико-фразеологической работы для развития речи младшего школьника.

Изучая русский язык, родной язык и литературное чтение в современном обучении необходимо опираться на фразеологические обороты речи, обогащая словарь учащихся. Так в каждом уроке важно вводить этап по развитию речи ежедневно, применять в своем обиходе фразеологизмы, давая их толкование.

Ребенок, слушая ежедневно такие обороты в речи учителя, сам ненавязчиво начинает ими пользоваться, проявляя интерес к русскому языку. Об этом говорили в своих работах многие выдающиеся педагоги. Интерес к фразеологическому составу языка с точки зрения методики проявляли многие педагоги, которые в своих трудах.

Пересматривая учебники современного образования, можно увидеть незначительное содержание упражнений, включающих упражнения и тексты с фразеологизмами, пословицами, поговорками и образными выражениями. Такая работа ведется бессистемно, не используя межпредметные связи, который способствовали бы развитию внимания к фразеологии, активизируя фразеологические единицы в речи.

Таким образом, задача каждого педагога в начальной школе систематизировать работу на уроках русского языка по изучению фразеологии, способствуя речевому развитию школьника посредством лексико-фразеологической работы. Работа над фразеологизмами зачастую затрудняет их толкование, и тем более использование их в своей обыденной жизни, употребляя в нужном месте определенного контекста.

Учитель вправе выбирать свои методы и приемы для изучения фразеологизмов, способствующие речевому развитию учащихся, обогащению их словаря. Так, лексико-фразеологическая работа строится в три этапа: пропедевтический, репродуктивный и продуктивный, которые подбираются из дополнительного дидактического материала учителем с учетом возрастных и индивидуальных психологических особенностей школьников.

Исходя из выше описанного можно говорить, что лексико-фразеологическая работа будет способствовать речевому развитию младших школьников при соблюдении следующих условий:

- 1) систематическое планирование лексико-фразеологической работы;
- 2) использование современных методов и приемов для изучения фразеологии;
- 3) последовательность изучения фразеологизмов в каждой теме урока, используя доступный наглядно словесный дидактический материал.

Делая вывод о необходимости проведения работ по изучению фразеологизмов с младшего школьного возраста. Так лексико-фразеологическая работа будет иметь эффективность и доступность использования фразеологических оборотов в речи многих учащихся образовательного пространства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айдарова, Л.И. Формирование лингвистического отношения к слову у младших школьников. Возрастные особенности усвоения знаний (младшие классы школы). / Под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. //– М.: Просвещение, 1999. – С. 305-309.
2. Архангельский, В.Л. Некоторые вопросы русской фразеологии в связи с историей ее изучения: Ученые записки Ростовского гос. пед. инст. - Вып. 4 // - Ростов-на-Дону, 1965. - С. 51-86.

© Бондаренко И.В., Полякова М.А., Хаустова В.Н., 2020

Буравихина И.Ю.

студент 2 курса магистратуры
очного отделения МПГУ
г. Москва, РФ

Сорокина М.М.

воспитатель МБДОУ №7
г. о. Балашиха, РФ

РОЛЬ ПРОЕКТА ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО

Аннотация

В старшем дошкольном возрасте у детей возрастает познавательная активность: развиваются представления о себе самом и окружающем мире. Одна из главных задач педагога на данном этапе сформировать у ребенка желание самостоятельно экспериментировать с предметами и явлениями, активизировать творческую активность ребенка, способствовать его самостоятельности в выборе способа действий. Для развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста в ДОО активно используется метод проектов и проектной деятельности. Результатом совместной работы педагога с детьми и родителями может стать тематический досуг. Совместное творчество с детьми является хорошим стимулом для дальнейшего сотрудничества родителей с педагогами ДОО по ознакомлению дошкольников с окружающим миром.

Ключевые слова

Познавательная активность, окружающий мир, проект, проектная деятельность, тематический досуг.

Проект – (от лат. – брошенный вперед); (от греч. – путь исследования)

В современном русском языке слово «проект» имеет несколько близких по смыслу значений: совокупность документов (расчетов, чертежей), необходимых для создания какого-либо сооружения или изделия; предварительный текст какого-либо документа; какой-либо замысел, или план.

Старший дошкольный возраст играет особую роль в развитии личности ребенка. В этот период начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и

поведения. Появляется потребность в уважении и признании со стороны взрослого и сверстников, возникает интерес к коллективным формам деятельности. У детей старшего дошкольного возраста активно развиваются психические процессы.

У старших дошкольников возрастает познавательная активность: развиваются представления о себе самом и окружающем мире. У ребенка формируется умение слушать взрослого, отвечать на вопросы, задавать вопросы, самостоятельно экспериментировать с предметами и явлениями. Развивается связная речь, активизируется словарный запас.

В общении со взрослым главным у детей старшего дошкольного возраста становится познавательный мотив. Информация может быть трудной и сложной для понимания, но она вызывает интерес. Дошкольник с удовольствием делится со взрослым своими впечатлениями, мыслями, идеями. Для ребенка оказывается важной похвала взрослого, уважение и интерес к его деятельности.

Замысел ребенка в этот период опережает возможности и ему необходима помощь для его реализации. В своих работах А.Л. Венгер, Л.С. Выготский указывают на то, что проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие воспитанники, педагоги и родители, которые являются источником информации, помощи и поддержки детей. В процессе работы над проектом между взрослыми и детьми происходит одновременно взаимодействие и творческое соревнование. Атмосфера игры и фантазии способствует отмене самоконтроля у взрослых и позволяет показать себя с неожиданно лучшей стороны, так как стремление к результату и общий интерес объединяет, позволяя взрослым и детям становиться ближе друг к другу.

По мнению Н.Е. Вераксы «внедрение проектной технологии в образовательный процесс дошкольной образовательной организации позволяет: повысить профессиональный уровень педагогов, заинтересовать и вовлечь их в деятельность, тем самым сплотить педагогический коллектив дошкольной образовательной организации; развить систему продуктивного взаимодействия между участниками (дети, родители, педагоги); развить у детей активность и умение общаться в социуме; создать продукт, который представляется социуму, тем самым повышая уровень значимости и оригинальности дошкольной образовательной организации» [4, с. 12].

В дошкольных образовательных организациях чаще всего планируют и организуют исследовательские и творческие проекты для большего развития коммуникативных способностей и развитие познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста. Все это направлено на развитие игровой деятельности, формирование и укрепление дружеских отношений между детьми.

Активизировать творческую активность ребенка, способствовать его самостоятельности в выборе способа действий – вот что является главной задачей педагога в организации проектной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста. Для этого педагогу необходимо знать и учитывать принципы проектирования.

Принцип открытости – каждый ребенок имеет право выбора участия или отказа (остается наблюдателем); самостоятельно распоряжаться результатом своей работы и решать: показывать ее окружающим или нет.

Принцип диалогичности – общение происходит на всех этапах проекта.

Принцип рефлексивности – осознание ребенка субъектом собственной деятельности и социальных отношений, что помогает ему в самоопределении и оценке возможностей.

Преимущества проектной деятельности заключается в том, что она позволяет показать детям весь спектр возможностей по изучению и исследованию мира, разные пути и способы достижения цели, использование разных видов детской деятельности в процессе решения задач, применение знаний, умений, навыков в различных практических ситуациях значимых для детей.

Чрезвычайно важна роль родителей в поддержании интереса ребенка к выбранной теме проекта. Педагог должен знать, насколько значимым является мнение мамы и папы на действия и поведение детей. В ходе работы над проектом у детей, родителей и педагогов возникают общие интересы, происходит сближение. У детей появляется уверенность в своих силах, знаниях, умениях. А результаты совместной работы над проектами всегда приносят радость.

Мы разработали паспорт проекта «Иголочка».

Наш проект «Иголочка» включает в себя следующие компоненты:

Вид проекта: познавательно-творческий.

Продолжительность: долгосрочный.

Задачи проекта:

- познакомить детей с историей создания и преобразования предмета-игла;
- расширить знания детей о предмете-игла, его использовании в прошлом и настоящем времени;
- вызывать интерес к предмету-игла и ее применению при прослушивании художественных произведений и фольклора;
- сформировать у детей чувство прекрасного при рассматривании картин известных художников с изображением рукодельниц;
- познакомить с народными промыслами, с материалами и инструментами для вышивания;
- закрепить знания о технике безопасности при работе с иглой и ножницами;
- воспитывать аккуратность, усидчивость, внимание, терпение.

На подготовительном этапе были проведены тематические беседы с детьми с целью выяснения роли иглы в жизни человека:

«Для чего нужна одежда, обувь?» (выяснить знания детей о назначении и разнообразии видов одежды и обуви);

«С помощью чего изготавливается одежда, обувь?» (уточнить знания детей о предметах, необходимых для изготовления одежды, обуви);

«Воспоминания старой костяной иглы» (формировать представления детей об изменениях предмета, классификации и назначении отдельных предметов).

Чтение художественной литературы:

- «Как рубашка в поле выросла» К. Ушинский (уточнить представление детей о всех этапах производства одежды и ее необходимости для жизни человека);
- «Заплатка» Н. Носов (формирование у детей бережного отношения к вещам, воспитание аккуратности, самостоятельности при исправлении неполадок в одежде);
- русская народная сказка «Василиса Прекрасная» (закрепить знания детей о ценности и исключительности предмета-игла для наших предков);
- загадки, потешки (развивать интерес к художественному слову через заучивание малых фольклорных форм, формировать связную речь детей, активизировать словарь).

Рассматривание картин известных художников:

- «Кружевница» В. Тропинина (развивать эстетическое восприятие при рассматривании картины известного художника, подвести к пониманию сюжетной линии, обратить внимание на бережное обращение с иглой);

- «Старая швейная машина» С. Михайлов (проследить за эволюцией предмета-игла: от маленькой костяной до швейной, автоматической);

- «Высокая мода» Т. Доронина (обратить внимание на сопутствующие игле предметы при создании новых моделей одежды-ножницы, нитки, булавки и т.д.).

Для закрепления знаний детей о предмете-игла и поддержания интереса к предметам-помощникам (ножницы, нитки, булавки и др.) проводились разные игры: дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные и др.

Дидактические игры:

- «Определи место для предмета» (уточнить представление детей о труде взрослых; познакомить с предметами, облегчающими труд человека; учить группировать предметы по способу использования);

- «Найди названный предмет» (учить детей находить названный предмет по описанию, закреплять умение называть предметы обобщенным словом);

- «Из чего что изготавливают?» (закреплять знания детей о многообразии рукотворного мира, видах материалов);

- «Ищу своих друзей» (учить детей объединять предметы с одинаковым назначением и функцией; развивать наблюдательность, находчивость);

- «Реклама» (закреплять знания детей о свойствах и качествах материалов: структура, форма, размер и т.д.).

Сюжетно-ролевые игры с добавлением ситуативной проблемы:

- «Семья». Создана ситуация: мама привела дочку из детского сада и увидела дырочку на варежке (надо достать иголку и зашить). Но дырочка оказалась большой и шов получился некрасивым. Пришлось идти в магазин;

- «Магазин» (формирование представлений детей о профессиях людей, классификации товаров, назначении предметов и т.д.) Создана ситуация: в магазине не оказалось нужного размера (цвета, фасона и др.), поэтому пришлось обращаться в «Ателье»;

- «Ателье» (закрепление знаний детей о профессиях людей, о предметах труда, о конечном продукте данной профессии). В ателье нашли нужные варежки, но, кроме варежек там оказалось много других красивых и нужных для человека вещей. Создана ситуация: где все это можно показать большому количеству людей?

- «Дом моделей» (учить детей получать удовольствие от демонстрации вещей, сделанных своими руками, наслаждаться успехом, повышать самооценку, закреплять знания о многообразии предметов, необходимых для жизнеобеспечения человека). Демонстрация одежды, сделанной при помощи иглы и ее помощниц (ножницы, нитки, заколки и т.д.).

Подвижные игры:

- «Иголка и ниточка» (формирование сплоченности, умения согласовывать свои действия с действиями других детей);

- «Иголка, нитка, узелок» (развивать быстроту, ловкость, учить соблюдать правила игры);

- русская народная игра «Веретено» (закреплять умения перепрыгивать, полззать, перешагивать через предметы согласно условиям игры);
- русская народная игра «Тяни холсты» (развивать связную речь, память детей при проговаривании считалок и прибауток, учить согласованности действий в команде).

Реализация проекта «Иголочка» потребовало составление плана работы с детьми на учебный год, с учетом возрастных особенностей и режимных моментов дошкольной образовательной организации. Для достижения поставленных задач проекта использовалось время утреннего приема детей, организованная образовательная деятельность, самостоятельная деятельность детей во второй половине дня. Были использованы методы как традиционные (наглядные: наблюдения, рассматривание; словесные: беседы, чтение; практические: опыты, эксперименты, игры); так и нетрадиционные (использование элементов ТРИЗ, методы игрового проблемного обучения, использование мнемотаблиц и презентаций).

В работе последовательно раскрывалась история предмета-иглолка, ее значения в жизни человека, ее преобразовании. Дети с интересом рассматривали картины и иллюстрации, активно участвовали в беседах, заучивали стихи, играли в игры. Во время утреннего приема самостоятельно рассматривали книги-энциклопедии, играли в дидактические игры, из мелкого конструктора собирали домики для катушек, ниток.

В организованной образовательной деятельности с детьми проводились беседы-рассуждения по художественным произведениям: К. Ушинского «Как рубашка в поле выросла», Н. Носова «Заплата», русской народной сказки «Царевна-лягушка» и др. Дети учились находить взаимосвязь предметов, их преобразований и ценности для человека. Полученные знания закрепляли на занятиях по изобразительности:

Рисование – «Ах, какая мастерица-наша Иголочка-Царица» (развитие воображения, фантазии при изображении иглолки в сказочной одежде и предметах, сделанных при помощи иглолки);

Лепка – «Намотаем нитки на катушку» (формирование навыков работы с пластилином, развитие мелкой моторики рук);

Аппликация – «Красивое платье с пуговицами» (учить детей составлять узор на ограниченной поверхности, украшать соответственно узору, развивать фантазию детей).

Работа с бросовым материалом – «Изготовим игольницу» (учить детей использовать различные предметы для работы: поролон, пластиковые емкости, ткань и др., развивать творческую активность).

Во второй половине дня с детьми проводилась кружковая работа «Изонить» в рамках дополнительного образования, где детей обучали правилам безопасной работы с острыми колющими (игла, булавки) и режущими (ножницы) предметами. Знакомили детей с видами вышивок, народными промыслами. Упражняли в умении вдвигать шнурки в дырочки, развивая мелкую моторику, усидчивость. Учили составлять узор при вышивании швом «вперед иглолка» сначала на картоне, а затем и на ткани. Развивали художественное восприятие изделия, умение подбирать и сочетать цвета при изготовлении поделок.

Для достижения лучших результатов в нашем проекте к работе активно привлекались родители воспитанников. Был организован мини-музей «История иголки», где главными экспонатами были совместные с детьми работы родителей. Родители приняли активное участие в инсценировке сказки «Как иголочка с ниткой подружилась». Совместное

творчество с детьми стало хорошим стимулом для дальнейшего сотрудничества родителей с педагогами ДОО. Родители стали чаще обращаться за советами к педагогам, стали активно участвовать в жизни группы и ДОО.

Список использованной литературы:

1. Антонова А.В. Художественно-эстетическая деятельность как основа всестороннего воспитания ребенка. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А.Шолохова, 2011. – 251 с.
2. Антонова А.В. Использование презентации в работе педагога с детьми дошкольного возраста. Информационные и компьютерные технологии в дошкольном образовании. – СПб.: Материалы заочной международной научно-практической конференции, 2016. – 9 с.
3. Бережнова О.В., Тимофеева Л.Л. Проектирование образовательной деятельности в детском саду: современные подходы. – М.: Цветной мир, 2013. - 144 с.
4. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2012, - 112 с.
5. Виноградова Н.А., Панкова Е.П. Образовательные проекты в детском саду: Пособие для воспитателей. - М.: Айрис-пресс, 2010, - 208 с.
6. Евдокимова Е. С. Технология проектирования В ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2006, - 64 с.
7. Михайлова-Свирская Л. В. Метод проектов в образовательной работе детского сада. Пособие для педагогов ОО. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 95 с.

© Буравихина И.Ю., Сорокина М.М., 2020

Гаврилов Е. В.

студент ВУЦ КубГАУ, г. Краснодар, РФ

Басеев А. С.

студент ВУЦ КубГАУ, г. Краснодар, РФ

Трубников В. Г.

студент ВУЦ КубГАУ, г. Краснодар, РФ

ДЕНЬ ТИШИНЫ ИЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА МОЛЧАНИЯ

Аннотация

На фоне огромного числа событий и не меньшего числа стрессовых ситуаций, происходящих в течение дня с человеком, заметно ухудшается здоровье, как психологическое, так и физическое. Чтобы не допускать такого необходимо уметь правильно создавать ситуацию отдыха и разгружать нервную систему. В этой статье представлена одна из методик, направленная на снижение стресса, а также на повышение внутреннего эмоционального фона.

Ключевые слова

Психология, тишина, стресс, психологическое здоровье, физическое здоровье.

Будничная суета, спешка, стрессовые ситуации, пробки на дорогах, нескончаемые СМИ-вещания, социальные сети – вот то небольшое, что составляет привычный день обычного

человека. Нельзя не отметить разрушающее влияние всех этих факторов на наше здоровье, поэтому необходимо планировать свой день. Например, уменьшить количество часов, проведенных в Instagram, ВКонтакте, Facebook и т.д., и занять это время чем-то действительно полезным: завершить дела, которые постоянно откладывали; провести время с близкими; в конце концов, погулять с собакой.

В ходе чтения, у многих в голове возникнет вопрос, а что делать с теми факторами, контролировать не можем? Например, пробки на дорогах, бессчетные удручающие новости от СМИ, экономика, политика и прочее. Ответ прост – не пускайте их в свою жизнь. Пробок можно избежать, выбрав время, когда их меньше всего, либо другой вид транспорта. Новости можно не смотреть и не слушать, а читать тогда, когда у вас самих появиться на это желание. А для того, чтобы снять стресс и избавиться от тягостных мыслей могут помочь психологические тренировки, которых сейчас в достаточном количестве. Одна из них «День тишины», которую мы сейчас очень подробно проанализируем.

Влияние тишины на мозг человека

Почти 19 лет назад учеными были подробно рассмотрены функции мозга, когда тело находится в состоянии покоя и тишины. Не удивительно, что даже при таких условиях главный орган человеческого тела оставался в «рабочем режиме»: процесс интернализации и оценивание информации шли полным ходом.

В ситуации тишины наш мозг способен к полной саморефлексии. Благодаря этому состоянию человек способен давать себе оценку или размышлять. Важно то, что когда мозг отдыхает, он способен интегрировать внутреннюю и внешнюю информацию в сознательное рабочее пространство. Работая в тишине, вы не отвлекаетесь и сосредотачиваетесь на достижении цели, обрабатывая информацию и открывая каналы для связи внутреннего мира человека с внешним. Именно поэтому философы Древней Греции большую часть времени проводили в тишине, в единении с природой.

Шум способствует выбросу в организм гормона стресса – кортизола, а тишина обладает противоположной функцией. В состоянии покоя, мозг посылает импульсы по всему телу, вызывая состояние умиротворения и снижение уровня стресса. Британскими учеными было установлено, что всего 2 минуты абсолютной тишины обладают большим терапевтическим эффектом, чем прослушивание классической музыки. Такие выводы позволили сделать измерения кровяного давления и кровообращения головного мозга испытуемых до и после нахождения в состоянии покоя и полной тишины.

В 2013 году в журнале Brain, Structure, and Function, издаваемом в Германии была опубликована статья, в которой говорилось о влиянии тишины на клетки головного мозга. В ходе эксперимента, проведенного на лабораторных мышах, выяснилось, что нахождение в тишине в течение двух часов привело к образованию новых клеток в гиппокампе грызунов. Стоит напомнить, что гиппокамп – этот тот отдел, которых отвечает за обучение, память и эмоции. Результатом исследования ученых стало то, что тишина обладает терапевтическими свойствами при лечении депрессии, болезни Альцгеймера и т. п. — состояний, связанных со снижением темпов обновления нейронов гиппокампа.

Практика молчания с психологической точки зрения

Мы выяснили, что с биологической точки зрения ситуация тишины – это успокоение дл нервной системы, возобновление и улучшение работы головного мозга, а именно отдела гиппокампа, а что же с психологической стороной?

1. Практика молчания – это момент самоанализа. Как мы говорили ранее, момент единения с самим собой в полной тишине способствует саморефлексии. Мы получаем возможность обдумать и решить, некогда волновавшие нас ситуации и проблемы, возможность пересмотреть в том ли русле мы развиваемся и тем ли занимаемся.

2. Практика молчания – это дисциплина. Нужно отметить, что не каждый человек способен просидеть в тишине несколько минут, не говоря уже о двух-трех часах. Сама по себе практика тишины, то есть «отключение» от всего мира и вхождение в состояние покоя, формирует в человеке силу воли и дисциплину, в силу того, что проводить ее нужно в назначенное время и в определенной продолжительности.

3. Практика молчания – это опыт переоценки слов. В нашей жизни слишком много «пустых» разговоров и дискуссий, которые отнимают достаточно много энергии. Очень точно об этой технике отзывается одна цитата: «хочешь научиться говорить, научись для начала молчать». Это действительно так, процесс саморефлексии позволяет не только побить наедине со своим внутренним миром, но и научиться говорить внутри себя. Управление речью происходит из самой молодой или наиболее поздно развитой части мозга — из неокортекса. Когда мы даем отдых этой части головного мозга, у нас освобождается огромный ресурс для исследования со своим подсознанием. Научившись технике тишины, у вас отпадет желание заполнять жизнь «пустыми разговорами».

4. Практика молчания – это отслеживание эмоционального фона. За день тишины вы можете отследить, какие хорошие и плохие эмоции у вас возникают в течение дня. Особенно интересно будет исследовать отрицательные эмоции, так как вы не сможете переложить вину на кого либо, а обратите внимание на истинное их происхождение, что позволит разобраться и полностью искоренить их проявление в дальнейшем.

Вывод

Необходимо не забывать о том, что кроме физических болезней (простуда, ОРВИ, ГРИПП), последствия заражения которыми нам видно сразу, существуют и психологические недуги, обнаружить которые можно и через несколько лет. Чтобы избежать такого печального итога, нужно уметь прислушиваться к своему внутреннему миру, понимать, когда телу необходим отдых, а когда активность. Для этого необходимо лишь выделять время для того, чтобы побыть в тишине.

Список использованной литературы:

1. Источник: <https://organicwoman.ru/den-tishiny-5-preimushhestv-ochishheniya-soz/>
2. Чеховских, М.И. Основы психологии: учеб пособие / М.И. Чеховских. – Минск: Новое знание, 2002. – 218 с.
3. Конспект лекций по общей психологии: пособие для студентов пед. специальностей вузов / С. Н. Жеребцов [и др.]; под общ. ред. С. Н. Жеребцова, М. А. Дыгуна. – Минск: Экоперспектива, 2011. – 204 с.
4. Психология личности: учеб. пособие: в 2 т. Зарубежная психология. – 3-е изд., доп. – Самара: ИД «БАХРАХ-М», 2002. – Т.1. – 512 с.

© Гаврилов Е. В., Басеев А. С., Трубников В. Г. 2020

Гува Л.А.,
студент КГПУ им.В.П.Астафьева,
г.Красноярск, Российская федерация
Научный руководитель: **Иванова Н.Г.,**
доцент кафедры специальной психологии КГПУ им.В.П.Астафьева,
г.Красноярск, Российская федерация

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье ставится задача рассмотреть понятие «тревожность» с точки зрения разных ученых, а также выявить особенности ее проявления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Целью статьи является исследование особенностей проявления тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Данная работа актуальна тем, что в современном мире увеличивается число тревожных детей младшего школьного возраста. У детей возникает чувство неуверенности в себе, чувство страха и беспокойства, а также их психика и эмоции становятся неустойчивыми.

В статье проведено исследование, непосредственно касающееся изучения особенностей проявления тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на базе Красноярской общеобразовательной школы №7.

В результате проведенного исследования, мы провели обзор литературных данных по теме «тревожность», а также провели исследование и выявили специфические особенности, характеризующие тревожных детей.

Ключевые слова

Тревожность, тревога, задержка психического развития, младший школьный возраст, особенности проявления тревожности.

Проблема психологического здоровья всё больше и больше притягивает научный интерес ученых к ее изучению. Мы живем в том ритме жизни, когда именно психическое здоровье наиболее и первично подвержено негативному влиянию. Наше психологическое здоровье непосредственно зависит от ряда факторов, с которыми нам приходится ежедневно сталкиваться. Каждый день взрослые и дети находятся в окружении разных людей, будь то коллеги на работе, работники магазинов, поездка в общественном транспорте и так далее. Но младшее поколение более подвержены давлению этих факторов, нежели взрослые.

Нами была проанализирована отечественная и зарубежная литература по проблематике тревожности. Теоретический обзор показал, что разные авторы трактуют понятие тревожности по-разному, но общ является то, что тревожное состояние детей связано с нарушением их эмоционального становления.

По Зигмунду Фрейдю тревожность, как и все остальные психологические проблемы, также зарождается в детстве. Согласно классическому психоанализу, появление человека

на свет – это самая первая и самая серьезная психотравма, которая и является причиной появления тревожности в более позднем возрасте. [4]

Тревожность, с точки зрения Р. С. Немова, «тревожность — постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека, переходящее в состояние повышенного беспокойства, испытания страха и тревоги в специфических, социальных ситуациях».[3, с.221]

Так, А.М.Прихожан определяет тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного исхода и предчувствием грозящей опасности.[4, с.3]

Валерий Михайлович Астапов утверждает, что тревожность-это такое неприятное эмоциональное состояние, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, ожиданием неблагоприятного развития событий.[1, с.45]

Г. Салливан рассматривает тревожность не только как свойство личности, но и как фактор, определяющий дальнейшее развитие индивида. Если человек с раннего возраста растет в асоциальной неблагоприятной среде, то чувство тревожности становится его «жизненным спутником».[5, с.215]

Карен Хорни утверждает, что тревожность, как и страх, является эмоциональной реакцией на опасность. В отличие от страха тревожность характеризуется, прежде всего, расплывчатостью и неопределенностью. Даже если имеется конкретная опасность, как при землетрясении, тревожность связана с ужасом перед неизвестным.

Ученые, которые занимались и занимаются исследованием проблемы (А.И. Захаров, А.С. Спиваковская, А.М.Прихожан, А. Фрейд, В.И. Гарбузов, В.С.Мухина, И.М.Никольская, М.М. Буянов, М.В. Осорина, Р.М. Грановская и др.) отмечают, что тревожное состояние детей связано с нарушением их эмоционального становления, со страхами, возникающими у них в процессе столкновения с различными ситуациями, а также их психологической защитой, возникающей при испытании страха.

Традиционно в психологии выделяют два вида тревожности: личностная и ситуативная. Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающих, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Ситуативная тревожность характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью.

С целью изучения уровня тревожности нами было проведено исследование. В качестве испытуемых приняли участие дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития 1 класса Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения "Красноярская школа № 7 в количестве 10 человек.

Для определения уровня тревожности у детей младшего школьного возраста мы использовали следующие методики: тест тревожности « Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен), методика «Несуществующее животное» (М.З.Дукаревич) и опросник «Уровень тревожности ребенка» (по Г.П.Лаврентьевой, Т.М.Титаренко).

Результаты интерпретации методики «Выбери нужное лицо» показали, что высокий уровень тревожности характерен для 18% (2 учащихся), средний для 73%(8 учащихся). Дети, которые выбирали эмоционально-негативное лицо в таких жизненных ситуациях как в рис.4(Одевание), рис. («Укладывание спать в одиночестве»), 14 («Еда в одиночестве»), показали высокий уровень тревожности. Данные ситуации характеризуют тот момент, когда ребенок находится в одиночестве. Дети, выбравшие эмоционально-негативное лицо в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми»,

«Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция») обладают средним уровнем тревожности.

Результаты методики « Уровни тревожности ребенка» показывают, что у 27% (4 ученика) с ЗПР высокий уровень тревожности и у 54%(6 учеников) с ЗПР преобладает средний уровень тревожности. Высокий уровень характеризуется агрессивным поведением, когда ребенок вступает в драку, вступает в спор и доказывает свою точку зрения, когда ребенок становится раздражительным, и появляется желание сделать плохой поступок. Средний уровень показали дети, в ситуациях, когда видят свои неудачи в учебе (плохие оценки), пытается стать лидеров в классе, но этого не выходит, а также взрослый дает какие-либо поручения, пытается сделать все наоборот.

При анализе рисунков по методике «Несуществующее животное» мы выявили такие признаки, которые ярко выражены у 70 %(7 учащихся) с высоким уровнем тревожности как: постоянное беспокойство, скованность, дети закрывали рисунки рукой. Некоторые учащиеся боялись, что они не смогут нарисовать рисунок, тихо отвечали на вопросы, которые мы задавали по ходу обследования, у детей наблюдался невроз в виде потрясывания ногой, некоторые дети почёсывали волосы на голове, а также были дети, которые не сразу шли на контакт. У 30% (3 учащихся) со средним уровнем тревожности наблюдались такие признаки как: задавание вопросов по тесту (зачем я это рисую? если я нарисую плохо, мне что-то будет за это?), а также неспецифические признаки как почесывание кончика носа, потение и потирание ладошек.

На основании данных результатов исследования мы пришли к выводам, что у детей, у которых выявлен высокий уровень тревожности - ситуативная тревожность значительно преобладает над личностной. Ситуативная тревожность проявляется в боязни выходить отвечать к доске, грызение ногтей, неуверенность в себе, мало идут на контакт с другими учениками и преподавателями, смиренно сидят на уроках, на переменах не выходят из класса.

Личностная тревожность характеризуются излишним беспокойством, напряженностью, скованностью, постоянно чувствуют тревогу без видимых на то причин, а также проявляются такие физиологические особенности как: потение ладоней и учащенное дыхание.

Таким образом, проведённое нами изучение и исследования данной темы, позволяют сделать выводы о том, какие были сделаны подходы к ее изучению в отечественной и зарубежной литературе, определить виды и формы проявления тревожности. О том, какие способы и методы коррекции существуют для преодоления тревожности у детей, речь пойдет в следующей статье «Методы коррекции, направленные на снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития».

Список использованной литературы:

1. Астапов В.Н. Тревожность у детей. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 160 с.
2. Хорни К. Невротическая личность нашего времени; самоанализ / Пер. с англ. М.: Прогресс-Универс, 2007
3. Немов Р. С. Психология: учебник в 3 кн. Кн. 1 Общие основы психологии/ 2-е изд. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 2013. -576с
4. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст.– СПб.: Питер, 2009. – 192 с.

5. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста – СПб.: Издательство «Питер», 2016.

6. Салливен Г.С. [Sullivan H.S.] Психопатология личности. М., 1970. 230 с.

© Гува Л.А., Иванова Н.Г., 2020

Гуро-Фролова Ю. Р.

к. психол. н., доцент

заведующая кафедрой иностранных языков и конвенционной подготовки,
ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта»,
г. Нижний Новгород, Российская Федерация

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ПРОДУКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы профессионального эмоционального выгорания преподавателя, факторы, способствующие его генерации, профилактические меры.

Ключевые слова

Профессиональное эмоциональное выгорание, стресс, преподаватель, негативные эффекты профессионального выгорания, профилактика выгорания.

Формирование синдрома профессионального эмоционального выгорания (СПЭВ) у работников является актуальной проблемой современного общества. Первые научные исследования феномена профессионального выгорания были проведены в середине 90-х годов прошлого века врачом психиатром из США Н. Freudenberger (1974), предложившим научное определение феномена как симптома эмоционального истощения и утраты мотивации и обязательств [2]. СПЭВ связан со снижением и утратой когнитивной/эмоциональной компоненты деятельности, снижением физической энергии, что отражается на генерации следующих состояний на уровне компонент: **физической** (истощенность, бессонница, усталость, ухудшение самочувствия, повышение давления, сердечно-сосудистые заболевания), **эмоциональной** (депрессия, агрессия, истерики, цинизм, равнодушие), **интеллектуальной** (формализм, профессиональная рутинка, стандартизация), **социальной** (отсутствие увлечений, ограниченные социальные контакты), **поведенческой** (злоупотребление алкоголем, лекарствами, повышенный/отсутствующий аппетит).

Педагогическая деятельность связана с повышенным расходом внутренних резервов. К факторам, генерирующим СПЭВ, относятся систематические перегрузки, коммуникативная депривация, повышенный уровень конфликтности и стресса, незнание/пренебрежение приемами самоанализа/саморегуляции [1,3,4,5]. Помимо формирования демотивации учебной деятельности в результате воздействия последствий СПЭВ личность обучающегося деперсонализируется [6]. Деструктивно воздействуют на образовательный процесс сгенерированные у педагога равнодушие, ненависть к

окружающим и нежелание вести продуктивный диалог «преподаватель-обучающийся» [7]. Регулярный профессиональный абсентеизм преподавателя и результирующее увольнение влечет нехватку педагогических кадров.

Целесообразны профилактические меры для элиминации/минимизации предпосылок генерации СПЭВ, как со стороны педагога, так и со стороны образовательного учреждения. Меры профилактики СПЭВ на уровне преподавателя: здоровый образ жизни, отказ от вредных привычек, физическая активность, хобби и дополнительные источники саморазвития; здоровая атмосфера в семье; планирование деятельности; поиск новых направлений, самосовершенствование, профессиональная мотивация; минимизация гиперконкуренции; психологически-комфортные отношения в коллективе.

Меры профилактики СПЭВ на уровне образовательного учреждения: систематическое тестирование, анкетирование, психологические консультации для раннего выявления СПЭВ; повышение мотивации; обучение административного состава стресс-конфликт-тайм-менеджменту в целях формирования комфортных условий для профессиональной деятельности; лечебно-реабилитационные программы, направленные на элиминацию стресса у преподавателей; оптимизация процесса планирования нагрузки; оптимизация материальной составляющей профессиональной деятельности, минимизация стремления сотрудников к дополнительной занятости.

Разработка и реализация продуктивных стратегий элиминации СПЭВ и его негативных физиологических и психологических последствий – это актуальная задача современных образовательных учреждений.

Список использованной литературы

1. Byrne, M. B. Burnout: testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers [Текст] / M.B. Byrne // American Educational Research Journal, (31), 3, 1994.
2. Freudenberger H.J. Staff burnout [Текст] / H.J. Freudenberger // Journal of Social Issues, 1, 159-164. Электронный ресурс: <https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x> (доступ 18.11.2019).
3. Iwanicki E. F. Toward understanding and Alleviating Teacher Burnout. Theory into Practice[Текст]/E.F.Iwanicki//Lawrence Erlbaum associates22(1), 1983.
4. Kyriacou C. Teacher stress: Directions for future research [Текст] / C. Kyriacou // Educational review, 53, 2001, p.28-35.
5. Male D. Stress and health, workload and burnout in learning support coordinators in colleges of further education learning [Текст] / D. Male // Support for learning, 13 (3), 1998. Электронный ресурс: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-9604.00075>.
6. Гуро-Фролова Ю.П., Кручинин В.А. Психолого-педагогические условия формирования мотивации изучения иностранного языка у студентов лингвистического вуза // Нижегород. Гос. архитектур.- строит. Ун-т. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2012. – 165 с.
7. Гуро-Фролова Ю.П. Особенности обучения иностранному языку студентов лингвистического вуза: проблема продуктивности [Текст] / Ю.П. Гуро-Фролова // Концепт –2014–№02(февраль) –ART14027,0,8п.л.–URL: <http://e-koncept.ru/2014/14027.htm>. Гос. рег. Эл.№ ФС 77-49965–ISSN 2304-120X.

© Гуро-Фролова Ю. П., 2020

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ КРИЗИС

Аннотация

В статье говорится об экзистенциальном кризисе и методах преодоления этого кризиса.

Ключевые слова: кризис, экзистенциальный, психологический, человек.

Экзистенциальный кризис может возникнуть тогда, когда человек часто задается вопросом, имеет ли жизнь какой-либо внутренний смысл или цель. Человек также может сомневаться в своем собственном существовании в мире, который может показаться бессмысленным.

Переживание экзистенциального кризиса является обычным явлением, и это нормально и часто полезно ставить под сомнение свою жизненную позицию. Однако экзистенциальный кризис может способствовать негативному мировоззрению, особенно если человек не может найти решение своих вопросов о смысле жизни.

Экзистенциальные кризисы могут быть связаны с целым рядом психических заболеваний. По этой причине иногда лучше всего привлечь врача особенно если экзистенциальный кризис может привести к суицидальной наклонности. Тем не менее, есть несколько способов противостоять экзистенциальному кризису здоровым образом, в конечном итоге принося пользу психическому здоровью и благополучию человека.

Что такое экзистенциальный кризис? Человек, переживающий экзистенциальный кризис, может задаться вопросом, имеет ли жизнь какой-то внутренний смысл. Проще говоря, термин "экзистенциальный кризис" относится к моменту глубокого внутреннего переосмысления. Это обычно относится к тому, как кто-то видит себя и свою цель в этом мире. Человек, переживающий экзистенциальный кризис, может осмыслить некоторые грандиозные или трудноразрешимые вопросы, например, имеет ли его жизнь какую-то цель или имеет ли сама жизнь какой-либо смысл. Хотя это и полезно подвергать сомнению свою жизнь и работу, экзистенциальные кризисы могут принять негативный оборот. Это не всегда так, но это может произойти, если человек не может найти ответ на эти сложные вопросы.

Экзистенциальный кризис может также возникнуть после длительных приступов негативных эмоций, чувства изоляции или других стрессоров, таких как депрессия или тревога. Чувство подавленности, переживание и периода тревоги также являются нормальными. Однако, когда эти эмоции или борьба накапливаются и не имеют решения, человек может впасть в отчаяние относительно себя, своей ценности или своего предназначения в мире.

Происхождение термина. Термин "экзистенциальный кризис" имеет свои корни в экзистенциализме, который является философской школой. Экзистенциализм в значительной степени фокусируется на смысле и цели существования, как с общей, так и с индивидуальной точки зрения.

Основная идея, лежащая в экзистенциализме, состоит в том, что мир по своей сути бессмыслен и что индивид должен создать свой собственный смысл и цели. Философы

Серен Кьеркегор и Фридрих Ницше опубликовали работы, которые ученые считают экзистенциалистскими. Именно Жан-Поль Сартр в конце концов популяризировал термин "экзистенциализм" в 1940-х годах.

Лишь много лет спустя психологи определили этот сценарий как экзистенциальный кризис.

Некоторые люди могут пытаться блокировать или избегать чувства, с которыми они борются, такие как страдание или гнев, думая, что это позволит им испытывать только те чувства, которыми они хотят наслаждаться, такие как счастье или спокойствие.

Это может привести к тому, что некоторые люди не придают значения всем своим эмоциям, что, в свою очередь, может привести к ложному счастью. Это может заставить человека чувствовать себя оторванным от своих эмоций. Если это состояние разрушится, то он может привести к такому типу вопросов, который может вызвать экзистенциальный кризис.

Экзистенциальный кризис часто встречается у людей, с прогрессирующими заболеваниями и также имеет связь с другими событиями в жизни, такими как:

- достижения преклонного возраста;
- потеря любимого человека;
- переживание трагического или травмирующего опыта;
- переживание изменений в отношениях, таких как вступление в брак или развод.

Большая часть экзистенциального кризиса заключается в попытке найти единственный, всеобъемлющий ответ на вопрос, который может быть слишком большим и сложным, чтобы ответить на него. Попытка найти грандиозные ответы на эти большие вопросы может вызвать еще большую тревогу, приводя к более глубоким чувствам беспокойства и отчаяния. Вместо этого было бы гораздо проще разбить эти большие вопросы на более мелкие. Затем работать над ними.

Например, вместо того, чтобы спрашивать, добился ли я успехов в своей жизни, я должен спросить себя, чего я добился в прошлом месяце, на сколько я поменял мир вокруг себя.

Переживание экзистенциального кризиса не означает, что у человека есть проблемы с психическим здоровьем. На самом деле, это может быть очень полезно для саморазвития. Эти переживания могут направить и привести к лучшей реализации себя в жизни.

Не поддавайтесь пессимизму. Когда человек оказывается в экзистенциальном кризисе, он может легко позволить негативным мыслям взять верх. Однако это может привести к еще более глубоким негативным ощущениям. Человек должен стараться признавать любые пессимистические идеи и затем заменить их своими оптимистическими аналогами. Это может помочь контролировать внутренний диалог человека или, по крайней мере, сделать внутренний разговор более нейтральным.

Разговор с самим собой полезен, но он может привести к подобным выводам каждый раз.

Наличие человека или группы людей, с которыми можно поговорить, таких как друг или доверенный любимый человек, может помочь человеку увидеть кризис с другой точки зрения. Любой человек может пережить экзистенциальный кризис. Это нормально и задавать себе большие вопросы о жизни и смысле жизни. Однако эти большие вопросы

обычно не имеют простых ответов, и они будут широко варьироваться от одного человека к другому. По этой причине, как правило, нет простого способа разрешить экзистенциальный кризис, кроме как ориентирясь в нем.

Список использованной литературы:

1. Кораблина Е.П., Пашкин С.Б. Учебно-методический комплекс по изучению дисциплины «Профессиональная этика и служебный этикет». – СПб.: Изд-во РГПУ имени А.И. Герцена, 2019. – 212 с.
2. Пашкин С.Б., Мозеров С.А., Мозерова Е.С. Актуальные аспекты оказания психологической помощи военнослужащим // Военный инженер. – 2019. - №3(13). – С. 48-57.
3. Пашкин С.Б., Мозеров С.А., Мозерова Е.С., Вулич С.Н. О некоторых аспектах морально-психологического и медицинского обеспечения служебной деятельности // Актуальные проблемы военно-научных исследований: сборник научных трудов / под ред. В.Б. Коновалова – СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2019. – С.408-416.
4. Пашкин С.Б., Лисовская Н.Б. Психологические факторы успешности специалистов при исполнении должностных обязанностей // XIII Санкт-Петербургский конгресс «Профессиональное образование, наука и инновации в XXI веке» (20-22 ноября 2019 г.): Сборник трудов / Санкт-Петербургский горный университет. СПб, 2019. С. 172-174.

© Далгатова А. Р., 2020

Иголкина Л. А.

Старший преподаватель ВлГУ,
г. Владимир, РФ

ИГРА КАК ОДНА ИЗ ФОРМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье приводятся различные определения понятия «Игра», она рассматривается с философской, педагогической, психологической и искусствоведческой точек зрения, в статье раскрывается эффективность использования игр в процессе обучения.

Ключевые слова

Игра, игровые модели, философия, педагогика, психология

Об обучающих возможностях игры известно давно. Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. И это понятно. В игре проявляются особенно полно и порой неожиданно способности, человека и в особенности ребенка. Шмаков С. А. в своей книге «Игры учащихся – феномен культуры» дал такое определение «Игра – уникальный феномен общечеловеческой культуры, ее исток и вершины». По определению Шмакова игра - особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил. Игра всегда предполагает принятие решения - как поступить, что сказать, как выиграть? Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность играющих. Чувство

равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий – все это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения – «оказывается, я уже могу говорить наравне со всеми». [3, с. 32].

Известный отечественный педагог А.С. Макаренко характеризовал роль игры, как важный элемент жизни ребенка, который имеет такое же значение, как для взрослого служба и работа. Каков ребенок в игре, таким он будет потом в работе, в деятельности. Именно поэтому прежде всего в игре происходит воспитание будущего деятеля [1].

Называя игру «арифметикой социальных отношений», Д. Б. Эльконин трактует ее как деятельность, возникающую на определенном этапе онтогенеза, как одну из ведущих форм развития психических функций и способов познания ребенком мира взрослых. «Игра — это особый вид человеческой деятельности (активности), в процессе которой создаются и развертываются условные формы взаимосвязи объекта и субъекта»

В философии, педагогике, психологии, теории истории и искусства термин «игра» имеет разные толкования. Игровые модели применяются в науках и прикладных отраслях знаний, имеющих дело со сложными системами, занимающимися прогнозированием процессов, обусловленных многими факторами. Игра включена в экономические процессы, научное и художественное творчество, политическую борьбу, военное искусство, психотерапию и т.п. Наука считает игру основой драматургии, зрелищ, празднеств, карнавалов. Длительно применявшиеся системные объяснительные модели: организационные, популяционные, даже теологические — в данное время заменяются игровыми

«Русский энциклопедический словарь» (1877) относит к играм хороводы, спортивные состязания. Игра — занятие, не имеющее практической цели и служащее для развлечения или забавы, а также применение на практике некоторых искусств (игра на сцене, игра на музыкальном инструменте). Наиболее подробно понятия "игра", "играть" дает В.Даль (1801-1872) — русский писатель, лексикограф в "Толковом словаре живого русского языка": "Игра - то, чем играют и во что играют: забава, установленная по правилам, и вещи, для того служащие". У него здесь же: «Играть, игрывать... шутить, тешишься, веселиться, забавляться проводить время потехой, заниматься, чем для забавы, от скуки безделья» [2, с. 123].

Одним из первых квалифицировал игру как педагогическое явление Ф. Фребель (1782- немецкий педагог, теоретик дошкольного воспитания). Подметив дидактичность игры, он доказал, что игра – способ решать задачи обучения ребенка, давать ему представление форме, величине, цвете, помогать овладевать культурой движения. Для педагогики XIX в. вообще характерна концепция "воспитания через образование". В России дидактическое значение игры доказывал еще К. Д. Ушинский. Возникшая в светской системе образования теория воспитывающего обучения, активизировала применение игр в дидактике дошкольных систем, но практически не вывела игры на учащихся, подростков, юношество.

Из раскрытия понятия игры философами, просветителями, историками культуры, педагогами и психологами различных научных школ можно вычленить ориентировочно ряд общих положений, отражающих сущность феномена игры:

1. Игра — многогранное понятие. Она означает занятие, отдых, развлечение, забаву, потеху, утеху, соревнование, упражнение, тренинг, в процессе которых воспитательные требования взрослых к детям становятся их требованиями к самим себе, значит, активным средством воспитания и самовоспитания. Игра выступает самостоятельным видом развивающей деятельности детей разных возрастов, принципом и способом их

жизнедеятельности, методом познания ребенка и методом организации его жизни и неигровой деятельности [3, с. 155].

2. Игры детей есть самая свободная, естественная форма проявления их деятельности, в которой осознается, изучается окружающий мир, открывается широкий простор для проявления своего "Я", личного творчества, активности, самопознания, выражения.

3. Игра — первая ступень деятельности ребенка-дошкольника, изначальная школа его поведения, нормативная и равноправная деятельность младших школьников, подростков и юношества, меняющая свои цели по мере взросления учащихся.

4. Игра есть потребность растущего ребенка: его психики, интеллекта, биологического фонда. Игра — специфический, чисто детский мир жизни ребенка. Игра есть практика развития. Дети играют, потому что развиваются, и развиваются, потому что играют.

5. Игра — путь поиска ребенком себя в коллективах, в целом в обществе, человечестве, во Вселенной, выход на социальный опыт, культуру прошлого, настоящего и будущего, повторение социальной практики, доступной пониманию.

6. Игра — свобода самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум и творчество. Продукт игры — наслаждение ее процессом, конечный результат — развитие реализуемых в ней способностей.

7. Игра — главная сфера общения детей; в ней решаются проблемы межличностных отношений, совместимости, партнерства, дружбы, товарищества. В игре познается и приобретает социальный опыт взаимоотношений людей. [2, с. 130].

Таким образом, в любой вид деятельности на уроке можно ввести элемент игры, и такое занятие станет более интересным, уйдет рутинность и строгие рамки, оно приобретет увлекательную форму для обучающихся.

Список использованной литературы:

1. Бордовская Н.В. Педагогика: учебное пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан - СПб.: Питер, 2011. - 304 с.
2. 27 Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля. – СПб.-М: Тип. М.О. Вольфа, 1982
3. 29 Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры. – М.: Новая школа, 1994. – 240 с. ISBN 5-7301-0064-7
4. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Гуманит. изд. центр ВЛА-ДОС., 1999. – С. 141.

© Иголкина Л.А., 2020

Карпов А.Б., к. психол. н.,

Директор департамента организационного развития и персонала
ООО «НПФ «Материя Медика Холдинг», г. Москва, Российская Федерация

СТИЛЬ РУКОВОДСТВА - ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА ТРУДОВУЮ МОТИВАЦИЮ СОТРУДНИКОВ

Аннотация

В статье обсуждается проблема изучения трудовой мотивации, ее актуальность и значимость для эффективного управления современной организацией. Приводятся данные исследования отношения к работе, вовлеченности и удовлетворенности по методике Аоп

Hewitt, проведенного в современной фармацевтической организации. В результате исследования выявлено высокое влияние на трудовую мотивацию сотрудников руководителя и принятой в компании управленческой культуры, влияющих как на отдельные аспекты мотивации, так и на удовлетворенность работодателем в целом.

Ключевые слова

Трудовая мотивация, вовлеченность, удовлетворенность работой, фактор мотивации, организационная психология.

Одним из актуальных вопросов современной психологии в различных ее направлениях является исследование проблемы мотивации [1, с.47]. Мотивация учебной деятельности в педагогической психологии, мотивация, как личностная особенность, в общей психологии, мотивация трудовой деятельности в организационной психологии.

Удивительно, что при наличии многочисленных теорий трудовой мотивации и проводимых на протяжении последнего столетия исследований, до сих пор не существует единой концепции, универсального подхода, объясняющего механизмы мотивации, этапы формирования, ее влияние на трудовое поведение, что особенно важно для организационной психологии [3, с.74].

Важнейшей задачей организации на сегодняшний день является создание условий по мотивированию, которые способны направить энергию работников в нужное русло, актуализировать их стремления и одновременно соответствовать их ожиданиям [4, с.195]. Без высоко мотивированных сотрудников практически невозможно эффективное функционирование современного предприятия, а способность создавать и поддерживать высокий уровень их вовлеченности становится конкурентным преимуществом, которым обладают наиболее успешные компании.

В последние годы меняется подход к управлению мотивацией сотрудников. Работодатели уже не стремятся создавать стимулы, побуждающие людей работать в их организации как можно дольше, создание комфортных условий труда играет все меньшую роль. Важнейшими проявлениями мотивации становятся заинтересованность в исполнении цели организации, сопричастность результатам компании, стремление в своей работе к выдающимся показателям, проявление инициативы, - это и есть вовлеченность работников [5, с.136].

Исследование отношения к работе 951 сотрудника крупной отечественной фармацевтической компании проводилось в форме анонимного опроса на основе методики Hewitt Associates [2, с.1] - одной из самых валидных методик, диагностирующих уровень вовлеченности и удовлетворенности работой по группе параметров: Привлекательность бренда, Высшее руководство, Непосредственный руководитель, Карьерные возможности, Обучение и развитие, Управление эффективностью, Вознаграждение и признание, Взаимодействие, Самостоятельность, Содержание работы, Условия для успеха, Уважение и принятие, Управление талантами и подбор, Баланс работы и личной жизни. В рамках опроса респондентам предлагалось ответить на 2 открытых вопроса: 1) перечислить то, что в работе способствует наилучшим результатам; 2) назвать причины снижения эффективности в работе.

Статистическая обработка данных экспериментального исследования проведена с помощью программы SPSS Statistics 23. Для выявления различий средних значений непараметрических данных применялся критерий Вилкоксона. Обработка ответов на открытые вопросы осуществлялась методом контент-анализа. Для определения группирующих факторов проводился кластерный анализ.

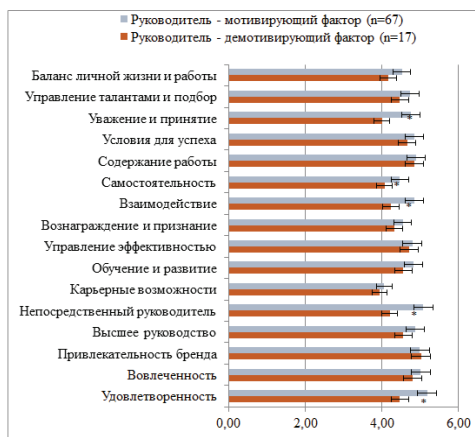
В результате кластерного анализа были обнаружены 6 групп утверждений из разных шкал методики - факторы трудовой мотивации: Материальное вознаграждение, Условия труда, Коллектив, Руководитель, Содержание работы, Перспективы развития. Обработка данных ответов на открытые вопросы контент-анализом показала соотношения по мотивирующего и демотивирующего эффекта каждого фактора.

Одними из наиболее привлекательных для работы в компании стали факторы «Содержание работы» и «Руководитель», что было подтверждено данными по основным шкалам методики. Фактор «Руководитель» объединяет, с одной стороны, мотивы получения поддержки, признания и определенного уровня общения с руководителем, с другой – это совместимость управленческого стиля начальника и ожиданий сотрудника: регулярность и качество обратной связи, доверие и делегирование, требовательность и содействие в достижении высокой производительности.

Четкость целей и прозрачность требований руководителя создает у сотрудника дополнительное ощущение стабильности организации, информирование менеджером работников о планах компании стимулирует вовлеченность в реализацию стратегии, а поощрение наиболее успешных демонстрирует справедливый и честный подход компании. Все эти проявления управленческого стиля укрепляют удовлетворенность сотрудника разными аспектами работы.

При сравнении уровня удовлетворенности разными аспектами работы в организации сотрудников, которые считают, что руководство компании способствует достижению сверх-результатов (мотивирующий фактор), и тех, кто считает руководителей помехой в работе (демотивирующий фактор), обнаружен ряд статистически достоверных закономерностей (Рисунок 1). Сотрудники, которые мотивированы стилем руководства, на 21% достоверно выше оценивают «Непосредственного руководителя», на 19% «Уважение и принятие», на 14% «Взаимодействие», и на 10% «Самостоятельность». Им также по сравнению с группой работников, демотивированных руководителем, на 16% достоверно больше свойственна общая удовлетворенность работой, а суммарная оценка всех исследуемых шкал на 139% выше.

Рисунок 1. Удовлетворенность аспектами работы сотрудников с различным восприятием руководителя.



* - достоверность различий $p < 0,05$

Полученные результаты демонстрируют высокое влияние руководителей и принятого в организации управленческого стиля как на отдельные факторы и параметры трудовой мотивации работников, так и на их положительное отношение к организации в целом. Выявленные закономерности представляют большой интерес для дальнейшего изучения и углубленного анализа.

Список использованной литературы

1. Базаров Т. Ю. Эффективность как слагаемое результативности и вовлеченности // Управление персоналом. — 2015. — № 39 (355). — С. 47–51.
2. Вовлеченность: Методика исследования. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://axesgroup.ru/engagement/metodology/>
3. Карпов А.Б. Вовлеченность в работу — показатель трудовой мотивации сотрудников // Системная психология и социология. - 2018. – № 3 (27). - С. 74–83.
4. Bakker A.B., Leiter M.P. Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research. Taylor & Francis, 2010. pp. 182-196.
5. Schaufeli W.B. & Salanova M. (2007). Work engagement: An emerging psychological concept and its implications for organizations. In S.W. Gilliland, D.D. Steiner. & D.P. Skarlicki (Eds.), Research in Social Issues in Management (Volume 5): Managing Social and Ethical Issues in Organizations. pp. 135-177.

© Карпов А.Б., 2020

Кашликова А.С.,

студентка кафедры педагогики и психологии
профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластёнина
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
г. Москва, Россия,

Научный руководитель – **Цибульникова В.Е.,**

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии
профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластёнина
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,
г. Москва, Россия

МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ДИАГНОСТИКИ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация: в статье освещаются проблематика метода музыкотерапии, становления его в науке и практике, вопросы физиологического воздействия музыки на человека.

Ключевые слова: эмоции, психическое состояние, музыка, терапия, метод.

Актуальность темы определяется как необходимость в понимании механизмов взаимодействия музыки и человека с целью увеличения пространства его действия и новых форм функционирования.

Музыкотерапия занимает особое место среди современных видов арт-терапии. В XVII веке впервые принимаются попытки научно обосновать процесс влияния музыки на человека. Физиологические исследования показали каким образом музыка влияет на различные системы человека. Было доказано, что восприятие музыки ускоряет сердечные сокращения, повышает темп респирации, выявлено усиливающее действие музыкальных раздражителей на пульс, дыхание в зависимости от высоты, силы звука и тембра.

Музыка может утвердить общее настроение. Так же необходимо иметь ввиду, что эмоциональная окраска образов, которые представляются при ее проигрывании и влиянии, различна в зависимости от индивидуальных особенностей музыкального восприятия, степени музыкальной подготовки, интеллектуальных особенностей слушающего.

Исследование эмоциональной роли различных элементов музыки (ритма, тональности и т.п.) показало, что она может вызвать состояние похожее на характер раздражителя: минорные тональности обнаруживают депрессивный эффект, быстрые пульсирующие ритмы действуют возбуждающе и вызывают отрицательные эмоции, мягкие ритмы успокаивают, диссонансы - возбуждают, консонансы - успокаивают. Л.С.Выготский считает, что положительные эмоции при прослушивании музыки не есть чистая рецепция или воспроизведение, но требует высочайшей деятельности психики. Мучительные и неприятные аффекты при этом подвергаются некоторой разрядке, уничтожению, превращению в противоположное.

Терапия музыкой активно применяется в коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых расстройств, психосоматических заболеваний, отклонений в поведении, при коммуникативных затруднениях и др. Ключевой момент- Правильный выбор музыкальной программы. Для того, чтобы между музыкой и слушателем установилась связь необходимо, чтобы она адекватно сочеталась с его эмоциональным состоянием. В 1916 году В.М. Бехтерев сказал: «Музыкальное произведение, по своему состоянию совпадающее с настроением слушающего, производит сильное впечатление. Произведение, дисгармонирующее с настроением, может не только не нравиться, но даже раздражать».

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что музыкотерапия представляется собой метод, который использует музыку как инструмент исправления. Множество методик музыкотерапии предполагают как единое и частное использование музыки в качестве основного и ведущего инструмента воздействия, так и в качестве вспомогательного приема в других психокоррекционных методах для усиления их воздействия и повышения эффективности. Исцеление музыкой помогает побороть стресс, пробуждает творческие способности и успокаивает физическое состояние.

Музыка сопровождает нас всю жизнь, даже в утробе матери. Она полезна как малышу, так и маме. Она слушает музыку, и на 14-16 неделе малыш начинает слышать ее голос, он для него как песня. После рождения мама малышу поет колыбельные, что помогает ему успокоиться и уснуть. Так же музыка способствует повышению иммунитета детей.

Утром лучше всего слушать веселые песни, так как положительный эмоциональный заряд дает ребенку жизненную энергию. Но при этом необходимо научить ребенка слышать природу: пение птиц, журчанье ручьев, шелест листьев и т.д.. Такие звуки лучше включать перед сном.

Восприятие музыки для женщин во время беременности имеет характерные особенности и трактуется относительно небольшим кругом предпочтений. Особенно полезна спокойная и лирическая музыка, так как вызывает положительную реакцию у женщин. А отрицательно реагируют на громкую музыку.

Выбор музыкальных произведений обуславливается, в первую очередь, психическим состоянием мамы в момент слушания. Необходимо, чтобы для музыкальных психотерапевтических занятий музыка была подобрана с учетом музыкального восприятия беременных и их психологических характеристик.

Еще одной характеристикой использования метода музыкотерапии является в положительной динамике психического состояния женщин. Она проявляется в уменьшении уровня волнения, повышении двигательной активности. Эти характеристики помогают повышению психологической готовности к успешным родам.

В силу воздействия на различные сферы жизни человека в музыкальном искусстве заложен огромный потенциал, который реализуется через три основных фактора:

1. вибрационный;
2. физиологический;
3. психологический.

Музыка воспитывает в человеке экспрессию (двигательную, речевую, мимическую). В оттогенезе развития ребенка раньше других видов эмоциональных волнений появляется эстетическая эмоция. Она определяет форму и образ эмоциональных проявлений, формирует фундамент для становления социальных, моральных, интеллектуальных чувств.

Положительные реакции от прослушивания музыки оказывают лечебное влияние на психосоматическое здоровье, помогают психоэмоциональному напряжению, которые мобилизуют ресурсные силы. Музыкотерапия-это средство арт-терапии, в котором музыка применяется в качестве метода лечения и коррекции. На данный момент музыка применяется в двух аспектах: психосоматический (лечебное воздействие на функции организма) и психотерапевтический (осуществляется коррекция отклонений в личностном развитии, психоэмоциональном состоянии).

Средствами, которые обеспечивают психоэмоциональную коррекцию с помощью музыки могут являться катарсис, эмоциональная разрядка, переключение внимания, регулирование эмоционального состояния.

По концепции психодинамического резонанса А. Понтвика негативный психодинамический комплекс человека, который находится в сознании и, в свою очередь, обуславливает психоэмоциональные отклонения, может разрушиться. Под влиянием звуковой волны разрушаются негативные переживания, когда-то подавленные и забытые эмоциональные состояния, которые попадают в сознание в результате свободных ассоциаций. Активное прослушивание и переживание музыки порождает возбуждение и оживление далеких (но тем не менее продолжающих оставаться аффективно значимыми) отрицательных состояний. Один образ по ассоциативной связи ведет за собой другой. В это время перед человеком выстраивается его эмоционально переживаемая жизнь, которая окрашивается в соответствии с воспринимаемой музыкой.

На организацию и проведение музыкальных лечебных сеансов существует противоположные точки зрения. Первая точка зрения предлагает, чтобы в содержание

прослушиваемой музыки необходимо вносить те музыкальные произведения, которые нравятся слушателю. Другая точка зрения говорит нам, что при негативных эмоциональных проявлениях: угнетенном, меланхолическом настроении, нервном истощении, раздражительности и гнев — предлагают слушателям конкретные музыкальные произведения. Третья точка зрения убеждает нас в том, что в психоэмоциональной коррекции необходимо слушать специально разработанную музыку для конкретной ситуации.

«Очевидна взаимосвязь арт-педагогики и педагогики здоровья поскольку методы педагогической арт-терапии применяются в системе здоровьесбережения участников образовательного процесса с целью профилактики рисков их эмоционального здоровья»- Цибульникова В.Е..

Библиографический список:

1. Виллонас, В.К. Психология эмоциональных явлений : учебн. пособие для вузов / В.К. Виллонас. М. : Медиус, 2000. - 256 с.
2. Менегетти А. Музыка души. Введение в музыкотерапию - СПб.: Европа, 2006. 432с.
3. Творчество: теория, диагностика, технологии. Словарь-справочник для специалистов в области образования, инноваций и гуманитарных технологий в социальной сфере.- СПб: ООО «Книжный Дом», 2008. - 296с.
4. Цибульникова В.Е. Арт-педагогика в системе педагогического знания: здоровьесберегающий аспект // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2019 г. – В 2 ч. Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С.161-164.

© Кашликова А.С., 2020

Киркина Е. Г.

Студент магистратуры,
САФУ имени М.В. Ломоносова,
г. Архангельск, РФ

Ширикова Т.С.

к.п.н., доцент
САФУ имени М.В. Ломоносова,
г. Архангельск, РФ

КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ

Аннотация

Данная статья посвящена вопросам популяризации математического образования. В качестве средства популяризации математического образования выступают краеведческие

задачи. Обосновывается необходимость проведения конкурса краеведческих математических задач.

Ключевые слова

Математическое образование, краеведческие задачи, популяризация, математическая культура.

Концепции развития математического образования в Российской Федерации отводит математике особое место в науке, культуре. Математика развивает познавательные способности, логическое мышление и оказывает влияние на преподавание других дисциплин. Можно сказать, что изучение математики играет большую роль в образовании. В настоящее время математика играет огромную роль в жизни каждого человека и общества в целом, так как овладение любой современной профессией связано с необходимостью использования математических знаний. Число людей, которые используют знания по математике в своей профессиональной деятельности, с каждым годом становится все больше, но отмечаются выраженные проблемы развития математического образования, что в свою очередь вызвано общественной недооценкой значимости математического образования. Из этого следует, задачами развития математического образования становится популяризация математических знаний и математического образования.

Для этого необходимо создание общественной атмосферы отношения к достижениям математической науки и понимания важности математического образования для будущего России. Необходимо обеспечить повышение уровня математических знаний для удовлетворения любознательности граждан, создание условий для приобретения математических знаний и навыков, которые можно будет применить в повседневной жизни и в профессиональной сфере жизнедеятельности. Из этого следует, что для привития школьникам интереса к математике, необходимы дополнительные средства, которые смогут стимулировать развитие самостоятельности, личной инициативы и творчества школьников. И таким средством будет изучение на уроках математики краеведческого материала с помощью решения и составления задач с краеведческим содержанием. Это становится востребованным, так как Правительство Российской Федерации ставит задачу по разработке регионального направления в образовании, чтобы система обучения была не только гибкой, но и учитывала специфику условий регионов. Поэтому, реализация региональных особенностей обучения математике в школе возможна через разработку и использование на уроках задач краеведческого содержания [3]. Под задачей краеведческого содержания подразумевается математическая задача, фабула которой при помощи соответствующих числовых данных описывает краеведческую ситуацию (географическую, историческую, социально-экономическую, экологическую и другую) [2].

Использование краеведческих задач на уроках математики приводит к прочному усвоению информации и формирует математическую культуру. Необычная формулировка, связь с жизненными понятиями – это особенность краеведческих задач, которая повышает интерес учащихся, развивает любознательность и предполагает поиск путей решения предложенных математических задач [1]. Например, проведение «Северным (Арктическим) федеральным университетом имени М.В. Ломоносова» регионального Конкурса краеведческих математических задач «Архангельская область в математических

задачах» является способом привлечения внимания учащихся школ, педагогов, общественности Архангельского региона к использованию краеведческих задач на уроках математики [4].

Краеведческие задачи выступают в качестве средства популяризации математических методов и математического образования и для этого необходимо осуществлять поиск дополнительных средств, которые бы стимулировали самостоятельность и творчество учащихся [4]. Таким средством может выступать изучение материалов о родном крае на уроках математики с использованием задач, составленных на основе краеведческого содержания. Краеведческий принцип подразумевает такую организацию учебной и воспитательной работы, при которой обучение и воспитание опирается на краеведческое содержание, т.е. краеведческий материал выступает в качестве средства, в процессе усвоения знаний, умений и навыков [3].

Поэтому, краеведческие задачи можно использовать в качестве средства учебной и познавательной деятельности при овладении математическими знаниями. При осуществлении такого подхода усвоение содержания предмета происходит в единстве с творческой деятельностью, связанной с извлечением научной информации в процессе приложения интеллектуального труда по составлению и решению творческих задач, связанных с историей родного края [1]. Краеведческие задачи удовлетворяют всем признакам, позволяющим их использовать для популяризации математического образования. Согласно определению: «средства популяризации науки - это источники научно-популярных знаний, представляющие собой материалы, в доступной форме доносящие до аудитории научные знания», поэтому, краеведческие задачи можно отнести к средствам популяризации. Таким образом, можно сделать вывод, что краеведческие задачи могут выступать в качестве средства популяризации. Реализация региональных особенностей обучения учащихся математике возможна через использование на уроках задач краеведческого содержания, которые содержат историческое, географическое, литературное содержание, этнографические сведения региона. Использование краеведческого материала в процессе изучения математики позволяет сделать доступным для усвоения школьниками количественной характеристики региона, помогая организовать знакомство учащихся с точными цифрами, к примеру, местного производства. Таким образом, решение задач на местном материале поможет учащимся осознать практическую значимость приобретаемых ими на уроках математики знаний и умений.

Список использованной литературы

1. Андреева, А.М. Использование краеведческих математических задач города Астрахани и Астраханской области на уроках математики в 5-6 классах / А.М.Андреева // [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <http://pedsovet.su/publ/49-1-0-3414>
2. Бондарчук, С.Н. Краеведческие задачи в обучении школьников стереометрии / С.Н.Бондарчук // [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <http://videouroki.net/filecom.php?fileid=98710067>
3. Золотова, Т.Н. Использование краеведческого материала на уроках математики как средства формирования элементов математической культуры учащихся / Т.Н.Золотова // [Электронный ресурс]. / Режим доступа: https://infourok.ru/ispolzovanie_kraevedcheskogo_materiala_na_urokah_matematiki_kak_sredstva_formirovaniya-181982.htm

4. Томилова, А.Е. Использование краеведческих математических задач при обучении математике в школе // Задачи в обучении математике, физике и информатике: теория, опыт, инновации: материалы II Международной научно-практической конференции, посвященной 125-летию П.А.Ларичева / М-во обр. и науки РФ; Вологод. гос. ун-т; Вологод. отд. науч.- метод. совета по матем.; Яросл. гос. пед. ун-т. им. К.Д. Ушинского. – Вологда: ИП Киселёв А.В., 2017. – С.273-277.

© Киркина Е.Г., Ширикова Т.С., 2020

Коваленко Н.П.,

учитель начальных классов
МБОУ «Гимназия №2»
г. Белгород, РФ

Чернышева Л.Ю.,

учитель начальных классов
МБОУ «Гимназия №2»
г. Белгород, РФ

Чертова Л.П.,

учитель начальных классов
МБОУ «Гимназия №2»
г. Белгород, РФ

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ УРОЧНУЮ И ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. Изменения, которые произошли в последние десятилетия в России, сопровождающиеся изменениями в социально-экономической и политической сферах жизни общества, привели к значительной дифференциации населения и потере духовных ценностей. Эти изменения снизили воспитательный потенциал российской культуры, искусства, образования как важнейших факторов формирования чувств патриотизма. Следовательно, возникла необходимость создания реальных условий, способствующих формированию патриотических качеств личности.

Патриотическое воспитание младших школьников должно стать той объединяющей силой, которая сможет вырастить поколение настоящих патриотов, любящих свою Родину. Патриотизм призван дать новый импульс духовному оздоровлению народа.

В статье представлены элементы системы патриотического воспитания младших школьников, реализуемой в МБОУ «Гимназия №2» г. Белгорода.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, любовь к Родине, Великая Отечественная война

В связи с утратой людьми нравственных ориентиров в собственной жизни остро обозначилась значимость патриотического воспитания детей в современный период. Становится повсеместным явлением дефицит нравственных ценностей и пренебрежение

моральными нормами, поэтому всё острее встаёт вопрос о повышении уровня патриотического воспитания уже с младшего школьного возраста.

Для того, чтобы жить в процветающей, богатой стране, нужно воспитывать подрастающее поколение патриотами своей Родины. Они должны любить свою семью, то место, где они родились и живут, и учатся, государство, которое заботится о нынешнем и будущем своих подрастающих граждан.

Любовь ребенка к Родине начинается с отношения к самым близким людям - отцу, матери, бабушке, дедушке, с любви к своему дому, улице, на которой он живет, школе, городу. В этот период начинают развиваться те чувства, черты характера, которые незримо уже связывают его со своим народом, своей страной. В этом возрасте у детей проявляется потребность участвовать во всех делах на благо окружающих людей, представителей живой природы, потребность в проявлении таких качеств, как сострадание, сочувствие, осознание себя значимой частью окружающего мира. [1, 23]

Академик Д. С. Лихачев сказал: «Если человек не любит смотреть, хотя бы изредка на старые фотографии своих родителей, не ценит память о них, значит, он не любит их. Если человек не любит старые дома, старые улицы, пусть даже плохенькие, значит, у него нет любви к своему городу. Если человек равнодушен к памятникам истории своей страны, значит, он равнодушен к своей стране.» [2]

В настоящее время в Белгородской области предпринимаются определенные усилия по созданию системы патриотического воспитания подрастающего поколения, опирающаяся на изучение истории родного края - Белгородчины. Духовные и материальные связи с родными местами являются мощными источниками воспитания патриотизма, накладывая отпечаток на национальный характер, язык, культуру, формируют чувство личной причастности и ответственности за все происходящее в родном крае.

Для этого в области была разработана программа по внеурочной деятельности «Я-Белгородец», направленная на знакомство с героическим прошлым, интересными событиями, произошедшими на территории края (Курская битва. Третье ратное поле России– Прохоровка. Белгород – город первого салюта.), людьми, прославившими родную землю (Русский актер М.С.Щепкин. Музыканты Г.Я. Ломакин, С.А. Дегтярев, М.Г. Эрденко. Философ Н.В. Станкевич. Писатель В.Я. Ярошенко. Выдающийся инженер В.Г. Шухов. Генерал армии Н.В. Вагутин. Художник С. Косенков. Олимпийская чемпионка С. Хоркина. Белгородские волейболисты — олимпийцы.)

Патриотическое воспитание обучающихся в нашей школе осуществляется через проведение мероприятий. Ежегодно с 22 января по 23 февраля в МБОУ «Гимназия №2» г. Белгорода проходит месячник военно-патриотического воспитания. В рамках месячника проводится множество различных мероприятий, способствующих формированию у подрастающего поколения патриотического сознания, нравственных ценностей, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга, формированию духовно и физически здорового человека, неразрывно связывающего свою судьбу с будущим родного края и страны, способного встать на защиту государственных интересов. Приведем примеры некоторых мероприятий.

Это спортивная игра «А ну-ка мальчики!», в которой принимают участие обучающиеся 3 и 4 классов. Для проведения игры приглашаются военнослужащие, которые не понаслышке знают, что такое воинский долг, мужество и отвага.

Проводятся классные часы под девизом «Гордимся, помним!», в ходе которых учащиеся готовят презентации о Великой Отечественной войне, ведут диалог с приглашенными ветеранами, читают стихи, разучивают песни военных лет. Проводится смотр строя и песни для учащихся 2 – 7 классов.

Воспитание патриотизма в школе проходит через исследовательскую и проектную деятельность. Дети изучают материал о своих родственниках, которые воевали, собирают сведения о родных, которые родились и жили во время войны. Цель работы - с помощью книг, документов, книжных экспозиций, рассказов соседей и родственников, помочь восстановить события военного времени. С каждым годом Великая Победа уходит все дальше в прошлое. Но память о ней должна быть сохранена нынешними и грядущими поколениями.

Работа в данном направлении помогает воспитывать ученика, который соответствует модели выпускника начальной школы:

1. Коммуникативен, владеет культурой общения, бережно относится к общечеловеческим ценностям.
2. Честен, умеет отстаивать свои взгляды и убеждения, настойчив в преодолении трудностей.
3. Способен к сознательному управлению своим поведением.
4. Обладает уверенностью в себе, чувством собственного достоинства, положительной самооценкой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапова, И.А. Патриотическое воспитание в школе / И.А. Агапова, М.А. Давыдова. – М.: Айрис-пресс, 2012. – 140 с.
2. Лихачев Д.С. Заметки о русском (сборник) // Колибри, Азбука-Аттикус, Москва, 2014, с. 14. - URL: http://indbooks.in/mirror7.ru/?page_id=222154 (дата обращения: 02.02.2020).

© Коваленко Н.П., Чернышева Л.Ю., Чертова Л.П., 2020

Анненкова В.В.,
воспитатель МДОУ «Детский сад №14 с. Головино» Белгородский район
Логинова Л.И.,
учитель МОУ «Головинская СОШ» Белгородский район

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МЕЖДУ ДЕТСКИМ САДОМ И ШКОЛОЙ

Аннотация

Вопрос преемственности между детским садом и школой стоял всегда и решить его можно во благо для детей путем доброзелательного профессионального взаимодействия между педагогами ДОУ и МОУ СОШ

Ключевые слова

Преемственность, дети, школа, детский сад, педагоги, родители, обучение, образование

Вопрос преемственности между детским садом и школой будет стоять всегда. Еще Л. С. Выготский писал: «Школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определенную стадию развития, проделанную ребенком». [1, с. 215] Вот и современный ФГОС ДО говорит, что «целевые ориентиры, поставленные на этап завершения дошкольного образования, предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования». [3]

Можно определить понятие преемственности как непрерывного процесса обучения, воспитания ребёнка, имеющего общие и отдельные цели для каждого возраста. Получается что, преемственность - это связь ступеней развития, сохраняющая некоторые элементы одного целого при переходе в новый этап. Одним словом педагоги обеих ступеней для осуществления преемственности детского сада и школы в соответствии с ФГОС должны «научить учиться». А желание и умение учиться необходимо формировать не в школе, а в раннем дошкольном возрасте, об этом и писал Л.С. Выготский.

Работа по реализации преемственности необходимо проводить по основным направлениям: работа с детьми, взаимодействие педагогов, сотрудничество с родителями.

Первое направление - работа с детьми:

- посещать предполагаемое место дальнейшего обучения (школу), побывав при этом во всех его частях – классе, библиотеке, спортивном зале, столовой и т.д.;
- познакомить с учителями детей, дать возможность им самим познакомиться со школьниками;
- организовывать и участвовать в совместных мероприятиях и праздниках;
- привлекать учителей и специалистов школ для организации специальных адаптационных занятий для детей;
- готовить совместные представления, выставки, проекты.

По второму направлению, «взаимодействие педагогов» необходимо:

- посещение воспитателями школьных уроков и наоборот - учителям образовательной деятельности в ДОУ;
- проведения анализа воспитанников ДОУ, их готовности к школьному обучению;
- анализирование адаптационного периода ребенка в школе;
- проведение семинаров, мастер-классов для обеих ступеней;
- ведение педагого-психологических наблюдений.

Третье направление направлено на сотрудничество с родителями и включает:

- дни открытых дверей в школе и в детском саду;
- встречи с будущими учителями родителей;
- консультации с педагогами ДОУ и школы;
- визуальные средства общения (стендовый материал, выставки и др.);
- совместные родительские собрания, дискуссионные клубы.

Воспитатель ДОУ должен решить важную задачу передать родителю понимание всей важности полноценной совместной жизни с ребенком, помочь вспомнить себя детьми. А учитель в свое время – закрепить это понимание и продолжить работу в заданном направлении.

Основными задачами сотрудничества ДОУ и школы являются:

- создание психолого-педагогических условий для обеспечения естественного перехода из детского сада в школу;

- улучшение подготовленности выпускников ДОО к школе;
- повышение уровня заинтересованности к жизни в школе;
- помощь родителям при подготовке и при поступлении ребенка в школу.

Одним из важных условий эффективности преемственности между детским садом и школой является ясное понимание цели и содержания ее реализации - доброжелательное профессиональное взаимодействие между педагогами этих образовательных ступеней. Большая польза от этого всем, особенно детям. А ради детей можно найти время, силы и средства для решения вопроса преемственности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте. // Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – Москва, Эксмо, 2004. – 512 с.
2. Электронный источник: [https:// pedsovet.su/ fgos/6726_ preemstvennost_ detского_ sada_ shkoly](https://pedsovet.su/fgos/6726_premstvennost_detskogo_sada_shkoly)
3. Электронный источник: <https://fgos.ru/>

© Анненкова В.В., Логинова Л.И., 2020

Майер Е.Г., Воспитатель ДС № 137 «Чижик»
АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти, РФ

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

Аннотация: автор статьи раскрывает важность и актуальность необходимости внедрения инклюзии в детском саду.

Ключевые слова: детский сад, ограниченные возможности здоровья, инклюзия, инклюзивное образование.

В мае 2012 в России была ратифицирована «Конвенции о правах инвалидов» Генеральной Ассамблеи ООН, в двадцать четвертой статье которой говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека. Это и стало главным «двигателем» в включения лиц с ОВЗ массовую «школу».[1]

Глобальные изменения подходов к лицам с ОВЗ были отражены и в российских государственных документах («Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года», «Концепция модернизации российского образования на период до 2025 года» и т. д.).

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории Российской Федерации регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании» указано, что лица с ОВЗ – физические лица, имеющие недостатки физического и (или) психического развития, подтвержденные заключением психолого-медико-педагогической комиссии и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Руководствуясь данным определением, к числу обучающихся с ОВЗ следует относить слабовидящих, слабослышащих, глухих, слепых, дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, функций опорно-двигательного аппарата, а также детей-инвалидов [3].

Главным доводом в пользу необходимости повсеместного внедрения инклюзии в дошкольных образовательных учреждениях является сложно преодолимый «эффект оторванности», который стал основным показателем практики обучения детей с инвалидностью в специализированных учреждениях. Дети, имеющие особые образовательные потребности, ежедневно сталкиваются со сложностями во многих практических и социальных ситуациях, не вызывающих абсолютно никаких сложностей у их сверстников. Как правило, такие дети растут замкнутыми, для них характерна низкая познавательная активность, отсутствие положительной мотивации, асоциальность. Развитие в условиях специального учреждения, с одной стороны, помогает преодолеть определенные патологии развития, а с другой — все больше отделяет растущего индивидуума от социума, обуславливая возникновение сложностей с личностной и профессиональной самореализацией в будущем.

Поэтому переход на инклюзивное образование в ДОО в рамках ФГОС дошкольного образования, который целесообразно реализовать на базе ранее накопленного педагогами специальных образовательных учреждений методического и практического опыта, является логичным шагом развития для каждого детского сада.

Инклюзивное образование в ДОО – инновационная система образования, позволяющая детям с ограниченными возможностями развиваться в условиях полноценного общества. Данная система образования подразумевает равноправное восприятие всех детей и внедрение индивидуального подхода к обучению, учитывая особенности каждого ребенка. Дети в результате становятся полноценными частями общества.[2]

В детском саду №137 «Чижик» АНО ДО «Планета детства «Лада» были созданы следующие условия реализации инклюзивного образования:

- повышение профессиональной квалификации педагогов и специалистов детского сада средствами прохождения курсов повышения квалификации;
- создание специально организованной среды совместно специалистами и воспитателями при участии родителей в процессе наблюдения за потребностями, особенностями развития, самостоятельными действиями, интересами детей, в соответствии с зоной ближайшего развития ребенка.

Воспитатели детского сада строят процесс инклюзивного образования в группе следующим образом:

- проводят диагностику индивидуальных особенностей развития детей инклюзивной группы, наблюдение за поведением в группе; беседу, анкетирование родителей.
- составляют адаптированную образовательную программу, для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и обеспечивающую коррекцию нарушений их развития и социальную адаптацию; индивидуального учебного плана, обеспечивающего освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.
- организуют совместную жизнедеятельность детей в условиях инклюзивной группы.

Содержание инклюзивного образования реализуется в разных формах:

- Индивидуальные занятия направлены на развитие и поддержку функциональных способностей ребенка в соответствии с его возможностями.

- Микрогруппы для взаимодействия детей через организацию игровой, проектной и исследовательской деятельности.
- Фронтальные формы организации активности детей рекомендуется проводить в форме круга – специально организованного занятия, на котором дети и взрослые играют вместе в особой спокойной, доверительной атмосфере.
- Детско-родительские группы – комплексные занятия для детей и родителей, включающие в себя игры, творческие занятия, музыкальные занятия, которые ведут специалисты: психолог, логопед, дефектолог, музыкальный руководитель.
- Праздники, экскурсии, конкурсы, походы выходного дня создают позитивный эмоциональный настрой, объединяют детей и взрослых, являются важным ритуалом группы и всего сада.

Грамотно организованное инклюзивное образование позволяет добиться следующих результатов:

- все дети, включенные в образовательную деятельность и показывают положительную динамику в развитии; адаптированы и приняты детской группой, с желанием посещают образовательное учреждение; получают помощь и поддержку в овладении образовательной программой.

- родители детей понимают как перспективу развития их ребенка, так и актуальные задачи и ответственность, стоящие перед ними в процессе включения ребенка в образовательную среду; полноценно участвуют в процессе обучения и развития своих детей; проинформированы и поддерживают режим пребывания ребенка в ДООУ; занимают активную позицию сотрудничества по отношению к семье «особого ребенка», воспитателям, специалистам психолого-педагогического сопровождения.

- педагоги специалисты психолого-педагогического сопровождения: реализуют инклюзивную практику, используя имеющийся профессиональный опыт, инновационные подходы к обучению, принимают участие в разработке и реализации индивидуальных образовательных планов; эффективно взаимодействуют с родителями, специалистами психолого-педагогического сопровождения; имеют положительную мотивацию в осуществлении своей профессиональной деятельности; имеют информацию о возможных ресурсах как внутри образовательного учреждения, так и вне его, и используют в профессиональной деятельности.

Инклюзивное образование более гибкое для удовлетворения различных потребностей в обучении и в результате его реализации, выигрывают все дети, а не только дети с особыми потребностями.

Литература:

1. Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / гл. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2017. – 512 с.
2. Усанина Н.С., Бугайчук Т.В. Управление инклюзивными процессами в учреждениях города Ярославля, реализующих программы дошкольного образования // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сб. мат-лов III Межд. науч.-практ. конф. / под ред. С.В. Алехиной. М.: МГППУ, 2015. С. 231–235.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

© Майер Е.Г., 2020

Martynova O.V.

Senior lecturer of the foreign language department
FSBEI of HE Krasnoyarsk state agrarian university,
Krasnoyarsk, Russia

THE PROMOTION OF TOLERANCE AND INTERETHNIC COOPERATION IN THE CONDITIONS OF MODERN EDUCATIONAL SPACE

Abstract

The current situation in the world contributed to the fact that the idea of tolerance was linked to the concept of international cooperation. The author considers the features of tolerance education in the conditions of modern educational space.

Key words

Multicultural world, coexistence, globalization, tolerance, human rights, fundamental values, worldview, society, educational process, multicultural education, ethnopedagogic, ethnic identity.

The multi-ethnic, multicultural world today is concerned with the problems of coexistence, peaceful dialogue and cooperation in the context of globalization and the clash of cultural and political areas and conclaves. Various ideas and theories both viable and not providing solutions to the urgent problem were voiced by scientists from different countries: this is the American model of the "melting crucible", and then the "fruit salad", these are the national-patriotic ideas. Tolerance is not a concession, condescension or indulgence, but above all, an active attitude formed on the recognition basis of universal human rights and fundamental freedoms. Under no circumstances tolerance cannot justify infringements of these fundamental values; tolerance must be exercised by individuals, groups and the state. The expression of tolerance, which is consonant with respect for a person of other cultural attitudes and beliefs, does not mean a tolerant attitude to social injustice, renouncing one's own or yielding to someone else's beliefs.

Based on these attitudes, teachers-practitioners see the goal of tolerance education - to educate the need and readiness for constructive interaction with people and groups of people, regardless of their national, social, religious affiliation, views, worldview, thinking styles and behavior in the younger generation. Tolerance is a quality of personality that contributes to the formation of a system of students' relations to society and in the society. The educational process at the university will take the controlled nature and will be effective in the tolerance formation, provided that the structural and functional model of the organization is developed and the process of its education is implemented. The analysis of research on the problem we are interested in allows us to conclude that these works formed the basis for the development of theoretical and practical aspects to creating models of international and multicultural education. At the same time it should be noted that in existing ethnopedagogic studies many problems related to the process of forming the tolerant consciousness remain debatable [1].

One of the goals in modern education is developing a well-rounded personality, a personality that is not only aware of its ethnic identity, but also capable for active interaction with representatives of various ethnic groups, adapted to the life conditions in modern Russia. A particularly important place in the process of school education is given to the formation of students' tolerant consciousness, the formation level of which largely determines the interaction effectiveness in the student-teacher, student-student, student-administration systems. If cross-cultural education is only in its infancy in Russia, then in western countries it has been practiced for several decades, and according to some researchers, the educational process is one of the key tools for the formation of cross-cultural literacy. It can be stated that in Russia M. M. Bakhtin, V. S. Bibler, A. P. Lifеров, S.

K. Bondyрева have also developed a number of prerequisites for the formation of tolerance. In the actualization context of the tolerance education problem among school youth in the beginning of the XXI century, it is extremely important to address the traditions and customs that have been successfully used for a long time as a tool of pedagogical influence in the educational reality of the past. The use of the past positive experience in modern school and in extracurricular work involves relying on the didactic heritage, educational traditions and practical experience of the school, on the ethno-cultural, ethnic and religious heritage [1].

Thus, in order to solve the problem of forming the individual tolerant consciousness, it is necessary not only organizing and interacting forms and methods on the above principles, but also independent developing programs for improving the skills of the teaching staff for the programs of forming students tolerant consciousness. The main problem is the absence of the section "Formation of students' tolerant consciousness" in the higher education program in pedagogy. This makes it necessary to revise textbooks on pedagogy and the history of pedagogy in order to bring the future teacher to solve these problems.

References:

1. Желнович, О.В. Воспитание толерантности студентов вуза: автореф. дис. на соискание ученой степени к.п.н., Бийск, 2010. – 218с.

© Мартынова О.В., 2020

Машкова А.А.,

студентка, Технический институт (филиал)

государственного автономного образовательного учреждения
высшего профессионального образования

«Северо-восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Нерюнгри

Шахмалова И.Ж.,

научный руководитель, старший преподаватель, Технический институт (филиал)

государственного автономного образовательного учреждения
высшего профессионального образования

«Северо-восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Нерюнгри

ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПО МЕТОДИКАМ МИХЕЛЬСОНА И ТВОРОГОВА У СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация

В настоящее время все чаще среди молодежи встречается проблема недостаточного владения коммуникативными навыками, что мешает успешному обучению и работе. В данной статье рассматривается сущность понятия «коммуникативные навыки», а также результаты исследований, проведенных в рамках данной темы.

Ключевые слова

Коммуникативные навыки, молодежь, исследование, состояние, результат.

Традиционно знания, умения и навыки рассматриваются в педагогике как взаимосвязанные составляющие. Приобретенные знание и навыки позволяют применять способ выполнения действия. На этапе умения усвоенный способ действия регулируется

знанием, по мере дальнейшей тренировки, направленной на решение новых задач происходит преобразование уже сложившегося умения в усложненный навык и т.д. При этом само действие выполняется без непосредственного соотнесения с знаниями, процесс выполнения происходит автоматически.

В понятийно-терминологическом словаре логопеда под ред. В.И. Селиверстова «навык» — автоматизированные компоненты сознательной деятельности, возникшие в результате упражнений, упрочившиеся способы действий. В психологии и психолингвистике «навыками» считают автоматически выполняемые компоненты сознательной деятельности человека, образующиеся в результате упражнения, тренировки, выучки (С.Л. Рубенштейн). В педагогической психологии по определению В.А. Крутецкого «навыками называют закреплённые, автоматизированные приемы и способы работы, которые являются составными моментами в сложной сознательной деятельности» [1, с. 22].

Для перехода к понятию «коммуникативные навыки», необходимо рассмотреть термин - «коммуникация».

По мнению психологов, «коммуникация» – это умение и навыки общения с людьми, от которых зависит успешность людей разного возраста, образования, разного уровня культуры и психологического развития, а также имеющих разный жизненный опыт и отличающихся друг от друга коммуникативными способностями («смысловой аспект социального взаимодействия»). В педагогике понятие «коммуникация», можно сказать, новое и в научных источниках нет единого отношения к понятиям «коммуникация» и «общение». Эти два понятия имеют много общего и их можно признать как синонимы разделяя, что коммуникация не только акт общения, основанный на взаимопонимании, но и акт взаимодействия.

В современном мире невозможно жить без развитых коммуникативных навыков. Педагоги как никто должны владеть ими, ведь вся их работа состоит в том, чтобы говорить. Эти навыки так же важны учителям для того, чтоб грамотно и правильно донести информацию детям и родителям.

В ТИ (ф) «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри было проведено анкетирование на наличие депрессивного состояния среди студентов 3 курса группы БА-НО-17, обучающихся по направлению «Педагогическое образование».

Для более точных результатов тестирование проводилось по двум методикам:

- 1) Шкала "Техника общения" Творогова;
- 2) Тест коммуникативных умений Михельсона.

Первая методика шкала "Техника общения" Творогова выявляет коммуникативные навыки. Испытуемому предлагается прочитать каждую из 16 групп утверждений и выбрать подходящий вариант ответа по схеме: 0, 1, 2,3,4 или 5.

Вторая методика тест коммуникативных умений Михельсона направлена на определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений. Испытуемому предлагается прочитать внимательно каждое из приведенных ситуаций в анкете и выбрать один вариант поведения в ней.

В тестировании приняли участие 10 студентов 3 курса ТИ (ф) «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри.

Результаты исследования по методике коммуникативных умений Михельсона показали, что у 90% опрошенных коммуникативные умения сформированы в полной мере, у

оставшихся 10% студентов коммуникативные навыки сформированы не полностью. На последний результат могло повлиять незначительное ухудшение настроения.

Результаты исследования по методике шкала "Техника общения" Творогова практически ничем не отличались от предыдущих. 80% опрошенных имеют развитые коммуникативные навыки. У оставшихся 20% наблюдаются не полностью развитые коммуникативные навыки.

Таким образом, тестирование показало, что студенты в достаточной степени владеют коммуникативными навыками и умениями. Однако для профилактики и дальнейшего развития этих навыков необходимо осваивать отдельные навыки такие как: активное слушание, невербальная коммуникация, осознанность и т.д.. Очень важно в условиях современного мира, найти и выделить время для развития коммуникативных навыков т.к. они очень необходимы для жизни современного человека.

Список литературы:

1. Асриян О. Б., Капустина Т. В., Ларина В. М. Коммуникативная компетентность студентов на разных курсах обучения в медицинском вузе // Молодой ученый. — 2016. — № 20. — С. 631–635.
2. Асриян О. Б. Комплаенс как результат коммуникативной компетентности врача // Тихоокеанский медицинский журнал. — 2016. — № 4. — С. 93–97.
3. Быстрова Е. А. Коммуникативная методика в формировании коммуникативных навыков // Воспитание в детском саду. — 1996. — № 1. — С. 3–8.

© Машкова А.А., Шахмалова И.Ж., 2020

Мерцалова О.Д., Полякова М.А., Хаустова В.Н.,
учителя МАОУ "СПШ № 33",
г. Старый Оскол, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

в статье даются краткие характеристики лингвистических основ лексико-фразеологической работы в начальной школе

Ключевые слова

фразеологизм, лексико-фразеологическая работа, языковая единица, устойчивые сочетания

Актуальность выбранной темы подтверждается тем, что, по мнению психологов, «возраст 7-10 лет принято считать сензитивным, наиболее восприимчивым и благоприятным возрастом для работы над фразеологизмами». Однако до настоящего времени нет специальных пособий, в которых описывается работа, направленная на речевое развитие учащихся в процессе лексико-фразеологической работы. Сказанное

обусловило актуальность и значимость проблемы лексико-фразеологической работы как средства речевого развития младших школьников.

Вопросы развития речи являются наиболее актуальными в современном обучении русскому языку. Между тем в методической литературе, действующих программах и учебных пособиях для начальной школы не уделяется должного внимания лексико-фразеологической работе, направленной на речевое развитие учащихся.

Интерес к фразеологическому составу языка с точки зрения методики проявляли многие педагоги, которые в своих трудах единодушно считали необходимым ознакомление детей с целостными выражениями родного языка именно с младшего возраста, начиная с 8-9 лет и естественным путем».

Современные учебные пособия по русскому языку и чтению для начальной школы содержат значительное количество фразеологизмов в упражнениях и текстах для чтения, однако авторы учебников редко предусматривают работу с пословицами, поговорками и образными выражениями. Работа над образными средствами языка на уроках русского языка и чтения ведется бессистемно, без учета межпредметных связей, что не способствует в должной мере развитию внимания учащихся к фразеологии русского языка, активизации фразеологических единиц в речи.

Таким образом, анализ программ и учебных пособий для начальной школы, изучение и обобщение передового учительского опыта, результаты констатирующего эксперимента доказали целесообразность и необходимость специальной лексико-фразеологической работы и правомерность выделения ее в качестве особого аспекта обучения, входящего в единую систему речевого развития младших школьников. Многие школьники не видят целостных сочетаний, затрудняются в истолковании фразеологизмов, взятых вне контекста, но значительную трудность представляет использование устойчивых сочетаний в своей речи.

Нами отобраны методы и приемы изучения фразеологизмов, способствующие речевому развитию младших школьников. В связи с этим отобранный дидактический материал необходимо распределять в соответствии с тремя этапами лексико-фразеологической работы: пропедевтическим, репродуктивным и продуктивным.

Следовательно, что лексико-фразеологическая работа будет способствовать речевому развитию младших школьников при соблюдении следующих условий: 1) лексико-фразеологическая работа будет проводиться систематически на уроках, как русского языка, так и литературного чтения; 2) лексико-фразеологическая работа будет осуществляться современными методами и приемами, способствующими речевому развитию младших школьников; 3) обучение использованию фразеологизмов будет проходить на основе специально разработанных упражнений, проводимых в определенной последовательности.

Таким образом, мы сегодня говорим о необходимости начинать фразеологическую работу в начальных классах. Эффективность предложенной системы лексико-фразеологической работы экспериментально доказана.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айдарова, Л.И. Формирование лингвистического отношения к слову у младших школьников. Возрастные особенности усвоения знаний (младшие классы школы). / Под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. //– М.: Просвещение, 1999. – С. 305-309.

2. Архангельский, В.Л. Некоторые вопросы русской фразеологии в связи с историей ее изучения: Ученые записки Ростовского гос. пед. инст. - Вып. 4 // - Ростов-на-Дону, 1965. - С. 51-86.

© Мерцалова О.Д., Полякова М.А., Хаустова В.Н., 2020

Мироваев В.В.

магистрант

Елабужского института Казанского Приволжского федерального университета,
г. Елабуга, Российская Федерация

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УПРАВЛЕНИЯ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье рассматриваются организационно-педагогические условия управления спортивно-оздоровительной деятельностью в общеобразовательной школе. Апробирована и экспериментально доказаны условия при которых происходит положительная динамика физической подготовленности обучающихся.

Ключевые слова

Физическая культура, обучающиеся, общеобразовательные учреждения

Современная российская действительность, характеризующаяся сокращением продолжительности жизни, смертностью в работоспособном возрасте, высокими показателями заболеваемости и смертности детей, закономерно актуализирует проблему изменения в самой системе общественных ценностей.

При этом, по мнению Асхамова А.А., Волковой К.Р. Жестковой Ю.К., Мартыновой В.А., Разживина О.А., Шарифуллиной С.Р., образовательные учреждения играют основную роль в формировании ценностей у подрастающего поколения. В связи с этим выступает проблема сформированности у руководителей образовательных учреждений, новой ценностной модели по сохранению здоровья подрастающего поколения, отвечающей как запросу общества, так и государственным задачам [1,2,4,5].

Цель исследования – рассмотреть организационно-педагогические условия управления спортивно-оздоровительной деятельностью в общеобразовательной школе.

В процессе рассмотрения научно-методической литературы нами использовалась модель Зарецкой С. К. «управления спортивно-оздоровительной деятельностью в общеобразовательной школе» [3].

Нами также разработан и внедрен план воспитательной работы в экспериментальном образовательном учреждении, который состоит из блоков, каждый блок работы содержит модули, в которых подобраны мероприятия по организации и контролю данного блока воспитательной работы.

В процессе реализации нашего проекта соблюдались следующие условия: создание в процессе обучения в школе благоприятные физкультурно–оздоровительные условия; заинтересованность всех участников образовательного процесса; формирования у обучающихся умений самостоятельно осуществлять спортивно- оздоровительную деятельность; сформировать способность у учащихся формировать цели и траекторию физического развития.

При реализации нашего проекта нами осуществлялся контроль за физической подготовленностью. В эксперименте принимали участия, обучающиеся 11–12 лет, основной группы, в статье представлены данные девочек контрольной и экспериментальной групп, исследования также проводились и на мальчиках.

В показателе бег 60 метров у девочек в начале эксперимента средний показатель в данном тесте составил $11,97 \pm 0,24$ с., однако после формирующего эксперимента нами были получены следующие результаты в данном возрасте и в группе ЭГ $9,63 \pm 0,28$ с. У девочек контрольной группы, средний показатель в данном возрасте и тесте в начале эксперимента составил $11,53 \pm 0,64$ с. В конце эксперимента ситуация улучшается и средний показатель у девочек в данном возрасте составил $10,26 \pm 0,48$ с.

Следующий тест, который применяется при сдаче ГТО в системе школьного образования является бег на 1500 метров. В начале эксперимента в экспериментальной группе средний результат $9,20 \pm 0,24$ мин, в контрольной группе $9,22 \pm 0,89$. Анализ данного показателя после эксперимента выявил, следующие изменения, в экспериментальной группе средний групповой показатель составил $9,22 \pm 0,89$ м., в контрольной группе показатель в данном периоде составил $8,55 \pm 0,56$ м.

При рассмотрении показателя прыжка в длину с места, нами был получен средний результат в экспериментальной группе $152,23 \pm 14,7$ см., в контрольной группе показатель составил $153,02 \pm 12,9$ см. В процессе эксперимента результаты в экспериментальной группе значительно улучшились по сравнению с контрольной группой.

Анализ показателей физической подготовленности показал, в результате нашего эксперимента в экспериментальной группе по всем изучаемым тестам произошли существенные изменения у девочек, в отличие от контрольной группы. Следует отметить, что организация физкультурно–спортивной деятельности с учетом выявленных условий эффективна в экспериментальной группе.

Список использованной литературы:

1. Асхамов А.А., Мартынова В.А., Шарифуллина С.Р. Роль родителей в выборе детьми спортивной секции // *Культура физическая и здоровье*. 2016. № 4 (59). С. 68-73.
2. Волкова К.Р., Разживин О.А. Модульное построение учебной программы по физической культуре в условиях педагогического образования // *Современные наукоемкие технологии*. 2015. № 12-5. С. 850-854.
3. Зарецкая С. К. Организационно-педагогические условия управления спортивно-оздоровительной деятельностью в общеобразовательной школе: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Зарецкая Светлана Кимовна; [Место защиты: Моск. гор. пед. ун-т Ком. образования Правительст Москва, 2008

4. Шарифуллина С.Р., Жесткова Ю.К., Мартынова В.А. Педагогические условия подготовки будущих учителей физической культуры к управлению физкультурно-спортивной деятельностью // Теория и практика физической культуры. 2018. № 3. С. 36-38.

© Мироваев В.В. 2020

Мищик С.А.

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ГМУ им.адм.Ф.Ф.Ушакова»,
г. Новороссийск, Российская Федерация

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНО-СИСТЕМНОГО ЗНАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ОБЪЕКТОВ

Аннотация

В статье представлено исследование методологических и методических проблем формирования целостно-системного знания в процессе изучения физических объектов при широкопрофильной подготовке специалистов относительно развития совместного учебно-профессионального целостно-системного цикла жизнедеятельности (СУПЦСЦЖ).

Ключевые слова

Методология, методика, знание, целостная системность, физические объекты, совместность, эрцгамность, педагогометрия, жизнедеятельность, цикличность, этапность.

Исследование методологических и методических проблем формирования целостно-системного знания в процессе изучения физических объектов при широкопрофильной подготовке специалистов относительно развития совместного учебно-профессионального целостно-системного цикла жизнедеятельности (СУПЦСЦЖ) определяется представлением базисных образовательных задач, связанных с процессом установления математических моделей педагогометрических отношений [1, с.47].

Методологические и методические проблемы формирования целостно-системного знания в процессе изучения физических объектов относительно широкопрофильной подготовки специалистов имеют эффективное решение через: базисно-обобщённую звезду Эрцгамму гиперпространства жизнедеятельности (Е1МД); базисно-обобщённый целостно-системный цикл жизнедеятельности (Е2МД); базисно-обобщённую звезду Эрцгамму системного анализа (Е3МД); базисно-обобщённое проявление двенадцати этапов и форм познавательного гиперпространства жизнедеятельности относительно образовательного процесса (Е4МД); базисно-обобщённое представление двенадцати этапов целостно-системного действия (Е5МД)

Развитие целостно-системного цикла знаний студентов представляет собой процесс общего развития взаимосвязанных предметных и деятельностных элементов циклического процесса жизнедеятельности в условиях построения инвариантной формы абсолютной

познавательно-аналитической деятельности. При этом наблюдается не только циклический характер процесса организации абсолютной познавательно-аналитической деятельности, но и её симметричный характер развития относительно результата достижения построения знания относительно физических объектов.

Это проявляется в развитии субъектной составляющей второй фазы целостно-системной жизнедеятельности, когда полученный результат целостно-системного знания о физических объектах приобретает субъектный характер и является предметно-активным элементом в развитии уже самого студента и всей учебной группы. Наблюдаем установление фазовых моментов развития: субъект учебной деятельности – супер-субъект учебной деятельности; обобщённая учебная деятельность – развивающая учебная деятельность; целостно-системные средства учебной деятельности – компаунд-субъект учебной деятельности; целостно-системная технологическая учебная деятельность – целостно-системная восходящая учебная деятельность; предмет учебной деятельности – опредмеченная потребность учебной деятельности; целостно-системная контрольная учебная деятельность – целостно-системная ритуальная учебная деятельность – результат формирования целостно-системного знания в процессе изучения физических объектов при широкопрофильной подготовке специалистов относительно развития совместного учебно-профессионального целостно-системного цикла жизнедеятельности [2, с.225].

Данные фазовые соответствия устанавливают гомеоморфные отношения в развитии совместного учебно-профессионального целостно-системного цикла жизнедеятельности и всей её инвариантности.

Совместная целостно-системная учебная деятельность и относительно воспитания результативного знания при анализе развития физических объектов есть базисный процесс всей интериоризационной деятельности, которая объединяет все этапы формирования совместного учебно-профессионального целостно-системного цикла жизнедеятельности (СУПЦСЦЖ) и отражает особенные характеристики начального совместного целостно-системного мотивационного субъекта относительно его целостно системного знания. Овладение совместной целостно-системной обобщённой мотивационной деятельностью (СЦСОМД) позволяет начать освоение совместными целостно-системными технологическими средствами, которые соответствуют заданной совместной целостно-системной технологической деятельности [3, с.40].

Совместные целостно-системные предметы деятельности в результате взаимодействия с технологическими средствами через технологическую деятельность соответствуют продукту деятельности, если организована контрольная деятельность – результат целостно-системного знания относительно физических объектов.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Университет, 2000. – С.336.
2. Мишик С.А. Развитие структуры целостно-системного учебного действия // Материалы Международной научной конференции «Деятельностный подход к образованию в цифровом обществе». Факультет психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва. 13-15 декабря 2018 г. – М.: Издательство Московского университета, 2018. – С.225 – 227.

3. Решетова З.А., Мищик С.А. Опыт широкопрофильной подготовки учащихся по радиоэлектронике. // Школа и производство. – 1984. – № I – С. 40 –42.

© Мищик С.А., 2020

Нуждина А.А.

студентка 5 курса

Мордовского государственного

педагогического института

им. М. Е. Евсевьева

Бикмурзина Н.С.

канд. ист. наук, доцент

Мордовского государственного

педагогического института

им. М. Е. Евсевьева

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

В статье раскрываются направления деятельности профессиональных образовательных организаций, способствующие профессиональной социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Ключевые слова

Профессиональное образование, лица с ограниченными возможностями здоровья, профессиональная социализация, профориентационная работа.

Самая важная и особенная проблема нынешнего общества является социально-экономическая и демографическая задача включения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в социальную среду, их адаптация, развитие и профессиональное становление. Решение этой глобальной задачи зависит от влияния социализирующих агентов, помогающих осваивать необходимые социальные роли, ценности и нормы, стереотипы поведения. Большую роль в этом играет образовательное учреждение, где обучающийся с ограниченными возможностями здоровья получает профессиональные навыки, реализует свои возможности, что в результате дает возможность стать самостоятельным и самодостаточным человеком. Обеспечение полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в доступных видах социальной деятельности закреплено Федеральным законом Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» [1].

Социализация – это процесс, который устанавливает связь человека с миром. Это так называемая социализация, которая включает в себя процессы развития и образования.

В процессе социализации личности основой является профессиональная деятельность человека. Функциональность процесса профессиональной социализации обеспечивает

специальную подготовку индивида, а также воспитание гражданина как члена общества. Основы профессионального становления молодого специалиста начинают формироваться еще на начальных этапах социализации, когда в ходе приобретения социокультурного опыта происходит развитие качеств личности, однако необходимых как для общества, так для производства [3].

Обновление нормативно-правовой базы высшего образования и социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья должно стимулировать совершенствование традиционных и поиск новых, вариативных форм, методов и технологий их профессиональной социализации. Для того, что бы профессиональная социализация и ресоциализация лиц с инвалидностью и другими ограничениями жизнедеятельности была успешной, нужно создать в системе общего и высшего образования специальный комплекс, все необходимые условия, что бы можно было получить синергетический эффект. На это влияет множество факторов, направленных на профессиональную социализацию лиц с ограниченными возможностями здоровья, можно выделить наиболее значимые – инвариантные – условия, определяющие ее результаты. Доказано, что региональные образовательные организации могут обеспечивать более высокий уровень профессиональной социализации своих выпускников посредством тесной связи с региональными работодателями и мониторинга их потребностей в профессиональной подготовке специалистов.

Комплексный, системный (интегрально-личностный) характер социализирующих влияний – третье условие, выполнение которого связано с объединением усилий всех агентов и векторов социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья. Большое значение придается работе междисциплинарных команд, в которые помимо педагогов входят представители так называемых помогающих профессий – педагоги-психологи, социальные педагоги, специальные педагоги (дефектологи), медицинские работники, а также педагоги учреждений дополнительного образования. Реализация данного условия как одного из ключевых обуславливает необходимость оценить меру и качество влияния микросоциума – родителей (лиц, их заменяющих), других членов семьи и близких друзей на молодежь с ограниченными возможностями здоровья.

Так, И.С. Дрягина считает, что субкультура людей с физическими недостатками развития – это явление, свойственное для общественного мира, оно является структурой, которое ведет к самоорганизации и саморазвитию. Эти элементы создают «интеллектуальные импульсы», принимают их от общества, перерабатывают и снова отправляют в общество информацию, которая имеет интеллектуальную ценность [2]. В контексте решения вопросов профессиональной социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья результаты исследования И. С. Дрягиной и др. подтверждают возможность и целесообразность расширения круга агентов социализации. Весьма вероятно, что порой даже единичный пример как личностной, так и профессиональной социализации инвалида с аналогичными ограничениями жизнедеятельности станет более наглядным, убедительным и способствующим принятию окончательного решения для того, кто только еще определяется в выборе жизненного пути, нежели многочисленные формальные или, наоборот, фрагментарные и эпизодические, профориентационные мероприятия. В то же время важно и нужно использовать позитивный потенциал быстро развивающихся форм коммуникации инвалидов и их родителей с тем, чтобы можно было

вести через них разъяснительно-консультативную работу и демонстрировать имеющиеся возможности получения профессии, трудоустройства, переобучения и повышения квалификации в соответствии с запросами открытого рынка труда как для лиц с ограниченными возможностями здоровья, так и для членов их семей, которые осуществляют, например, уход за ними в случае тяжелой инвалидности.

Таким образом, одним из путей решения данной проблемы является введение в российское законодательство понятия «право на специальное образование», под которым понимается возможность получить в соответствии с законом специальные образовательные услуги. Такое право должно быть закреплено за теми учащимися, которые в силу особенностей состояния здоровья, физического и психического развития испытывают трудности в освоении образовательных программ, разработанных в соответствии с государственным образовательным стандартом, в обычных условиях и нуждаются в специальных образовательных услугах. Закон должен закреплять понятие специальных образовательных услуг, общий порядок оценки нуждаемости учащегося в специальных образовательных услугах, порядок обжалования заключения комиссии, производящей такую оценку (психолого-медико-педагогической комиссии).

Список использованной литературы:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ (ред. от 21 июля 2014 года) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / – URL : <http://www.consultant.ru>
2. Дрягина, И. С. Создание профессионального педагогического сообщества как основной ресурс инклюзивного образования // Дефектология. – 2013. – № 1. – 121 с.
3. Кутепова, Е. Н. Условия получения образования ребенком с ОВЗ / Е. Н. Кутепова.– М. : Классное руководство, 2015. – С. 24-28.

© Нуждина А.А. , Бикмурзина Н. С. , 2020

Полякова М.А., Хаустова В.Н., Романенко В.М.,
учителя МАОУ "СПШ № 33",
г. Старый Оскол, Российская Федерация

ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ И УЧЕБНЫХ КНИГ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ИНТОНАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

в статье рассматриваются учебники и программы для начальной школы — составная часть непрерывных курсов для дошкольников, начальной и основной школы, с единими психологическими, дидактическими и методическими позициями.

Ключевые слова

личностно-деятельностный подход, концепция, методические приемы,

Учебно-методический комплект по русскому языку содержит материал для обобщения полученных знаний, для осознанного восприятия новой темы, четкого усвоения орфографических, орфоэпических правил, дополнительный материал о языке и речи, последовательность выполнения действий по применению орфографических и пунктуационных правил, комплекс тренировочных упражнений, систему упражнений для развития связной речи, упражнения для отработки изученного материала в домашних условиях, проверочные работы для проведения текущего и тематического контроля, перечень слов с непроверяемыми написаниями для заучивания, толковый словарь и другие вспомогательные материалы.

Разборчивая речь – это ясное четкое произношение звуков, которое приобретается в ходе применения специальных дикционных упражнений. Для выразительной техники в речи используют интонацию, которую отрабатывают как на уроках литературного чтения, так и на уроках русского языка, грамматики и правописания. Все упражнения проводятся на разных этапах урока, так как отдельных уроков в программе не предусмотрено. Для ясного и точного представления учащимися о языке как единицы речи учителю при планировании урока необходимо соблюдать метапредметные связи. Таким образом, применяя на уроках дидактический материал, мы строим урок-практикум для отработки выразительного чтения, после которого можно выразительно говорить в обыденной речи. В это и есть специфика обучения интонационной культуре в начальных классах (1, 19).

Начальное общее образование – важная часть всего курса русского языка всей общеобразовательной школы. Оно должно дать основную базу для овладения интонационными умениями в филологических науках.

Весь курс русского языка в начальной школе построен таким образом, что с каждым уровнем обучения, полученные знания постепенно нарастают от легкого до более сложного, формируя базу новых на ранееизученном материале.

Мы увидели, что каждый УМК предлагает работу над устной и письменной речью при изучении тем "Слово. Словосочетание. Предложение. Текст". В каждом из них ведется работа по обогащению словаря, четкости построения своих предложений при изучении предложений с однородными членами, с союзами и без союзов; интонация перечисления, запятая в предложении с однородными членами. Таким образом, учащиеся переступая порог начальной школы должны точно применять полученные знания о грамматическом строе языка. Над этой темой работает очень тонко программа Л.В.Занкова, так как в данной программе идет не только знакомство с семантикой, но и другими речевыми средствами, как мелодика, логическое ударение, пауза, сила, тембр голоса, темп речи, тон. Кроме всего этого каждый раз ребенок тренируется использовать эти средства в общении с членами образовательного процесса в разных жизненных ситуациях, развивая культуру речи.

Очень важную роль в изучении и формировании интонационной культуры играет естественная среда, то есть ребенка должны окружать люди с правильной дикцией, что будет способствовать правильному речевому развитию ребенка. (2, 29).

Не мало важную роль еще играет заинтересованность детей в вид деятельности, развивая интонационную культуру речи, подбирая задания занимательного, увлекательного и развивающего характера, такие как речевые игры, скороговорки, чистоговорки, рифмованные задания, совершенствующие дикцию учащихся, дифференцировку звуков речи, закрепление навыков правильного произношения. Существует большое разнообразие

дидактических заданий для отработки правильного четкого, выразительного чтения и говорения, а в сочетании с учебником даст удивительно успешное овладение интонационной культурой речи (1, 41).

Список использованной литературы

1. Горбушина Л.А. Обучение выразительному чтению младших школьников. - М., 1981.
2. Гуро-Фролова Работа над выразительными средствами речи // Начальная школа. 1992. – № 2.

© Полякова М.А., Хаустова В.Н., Романенко В.М. 2020

Посадская Т.В.

Студент кафедры управления персоналом и психологии
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»
г. Екатеринбург, РФ

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ

Аннотация: Ключевой составляющей успехов преуспевающих компаний является организационная культура. Компании, завоевавшие свое место в конкурентной борьбе, обладают сложившейся организационной культурой. Организационная культура оказывает влияние на производственные показатели и долгосрочную эффективность организаций.

Организационная культура не должна позиционироваться как окончательно сформировавшаяся система, а являться процессом, который необходимо трансформировать, согласно условиям внутренней и внешней среды.

Предложенные этапы трансформации организационной культуры как инструмента управления персоналом помогут грамотно сформировать проект и провести процесс трансформации.

Трансформированная организационная культура повысит эффективность предприятия на конкурентном рынке, скорректирует правила внутри и наладит систему управления персоналом.

Данная статья является результатом апробации современных этапов, которые позволяют при необходимости трансформировать организационную культуру.

Ключевые слова: Организационная культура, инструмент управления персоналом, твердый и мягкий инструмент, сильная и слабая культура, трансформация, этапы трансформации.

Современные организации рассматривают организационную культуру как мощную стратегию, позволяющую ориентировать все подразделения на общие цели. Иными словами, организационная культура проявляется в том случае, когда руководство демонстрирует определенную систему взглядов, норм и ценностей, способствующих

выполнению стратегических задач. Организационная культура может быть определена как совокупность норм, правил, обычаев и традиций, которые поддерживаются лидером и задают общие рамки поведения работников, согласующихся со стратегией предприятия. [3, С.41]

Вопрос определения феномена организационной культуры изучали множество отечественных и зарубежных авторов. Приведем пример определения:

«Организационная культура - это набор наиболее важных предположений, принимаемых членами организации и получающих выражение в заявляемых организацией ценностях, задающих людям ориентиры их поведения. Эти ценностные ориентации передаются индивидам через «символические» средства духовного и материального внутриорганизационного окружения.» [2, С. 487]

Организационная культура является инструментом управления персоналом. Если рассмотреть касаясь данного ракурса, то организационная культура – это инструмент, который ориентирует сотрудников на общие цели и обеспечивает их эффективное взаимодействие. То есть в организационной культуре предприятия есть определенные нормы, правила, ценности, направленные на достижение целей.

Разнообразие толкований определений организационной культуры имеют общие моменты. Можно сказать, что это какое-либо базовое поведение, которому придерживаются все члены организации. Ориентиром того, какое поведение допустимо или нет внутри организации являются ценности и ценностные ориентации. Ценностные ориентации передаются участникам посредством символики. Наиболее значимыми элементами организационной культуры выделяются ценности, миссия, цели компании, кодексы и нормы поведения, традиции и ритуалы.

Вопрос изучения трансформации организационной культуры как инструмента управления персоналом в своих работах рассматривали Р. Баретт, А. Крымов. Со стороны теоретической разработанности можно отметить, что тема рассмотрена достаточно узким кругом авторов.

Так как направление данной работы определено на организационную культуру как инструмент управления персоналом, необходимо выяснить понятие – инструмент управления персоналом.

На данный момент, у исследователей не существует однозначного определения инструмента управления персоналом, это может быть обусловлено различными взглядами на управление, как процесс.

Выделим пример определения инструмента управления – это набор определенных методов, применяющихся при сборе, обработке информации, а также выработке управленческих решений, основанных на этой информации. [4, С. 290] А направление формулировки определения инструмента управления персоналом можно определить следующим образом: инструмент управления персоналом – это методы, применяющиеся к рабочей силе, которые направлены на удовлетворение потребности организации.

Организационная культура как инструмент управления персоналом выделяет твердый и мягкий инструмент, а также сильную и слабую культуру. [5, С. 3]

Твердые инструменты - это то, что закреплено в правилах, описании бизнес-процессов, KPI, системах планирования;

Мягкие инструменты - неписанные правила и традиции, узаконенные формы поведения, ценности, общий язык, то есть то, что находится в пространстве взаимодействия персонала.

На первый взгляд, можно сказать, что твердые инструменты важнее и сильнее мягких, но на самом деле именно мягкие инструменты позволяют организовывать в компании благоприятную к процессу работы атмосферу. Именно мягкие инструменты воспитывают в сотрудниках традицию придерживаться определенных правил.

Далее рассмотрим сильную и слабую культуру.

Сильная культура выдвигает определенные рамки, и сотрудник должен либо соответствовать им, либо нет. Слабая же культура не предъявляет особых требований и не контролирует жизнь персонала.

Естественно, что мощным инструментом управления персоналом может быть сильная система. Сам коллектив быстро определяет, подходит человек под их атмосферу или нет. Таким образом, можно утверждать, что воспитанием сотрудников занимается сама среда компании. Компании с сильной культурой практикуют специальные процедуры адаптации персонала, предусматривающие изучение правил; предоставляют наставников, которые показывают, как нужно себя вести. Кроме того, сильная система работает как мотивирующий фактор и усиливает лояльность персонала, поэтому на развитие организационной культуры нужно выделять время, средства.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что слабая культура - это плохо, сильная - хорошо. Но на самом деле это не так и все гораздо сложнее. Сильная система ценностей может стать как прекрасным инструментом менеджмента, так и, в противном случае, разрушительным фактором. Здесь важны два обстоятельства: кем и в чьих интересах она формируется и на что направлена.

Как пример организации, которая использует совместно твердые и мягкие инструменты управления персоналом, а также имеет сильную культуру можно привести «Макдональдс». В какой бы стране не находился ресторан, он имеет философию, которой придерживается каждый сотрудник. Компания имеет определенные неформальные традиции, ценности, которые прививают новому сотруднику, а также закрепленные в корпоративном кодексе, который разработан для того, что сотрудник любой страны придерживался единым правилам. [6, С. 50]

Как следующий аспект данной работы необходимо рассмотреть понятие трансформации. Что именно включает в себе это слово?

Для определения обратимся к толковому словарю. В словаре, трансформация понимается как изменение формы, модификация какой-либо структуры. Под применением трансформации в состояние чего-либо вносится изменение с целью усовершенствования. [8]

Любая организационная культура развивается, и её трансформация является объективным требованием в условиях внутренней и внешней среды.

Организационная культура не является статично сформированной системой в организации, а является процессом, нуждающемся в трансформации.

На трансформацию организационной культуры могут влиять экзогенные (внешние) и эндогенные (внутренние) факторы. Сформулируем условия, которые предопределяют необходимость трансформации: организационный кризис, так как кризисное положение требует принятия новых решений; смена руководства, поскольку руководство является

важный фактором в формировании организационной культуры; стадии жизненного цикла организации, переходный период может потребовать трансформации для толчка компании вперед на рынке; возраст организации; размер организации, может потребоваться трансформация в переходные период от малого бизнеса в более крупный; уровень культуры, может подразумеваться переход от слабой культуры к более сильной. [1, С. 130]

Для трансформации организационной культуры необходима особая стратегия управления культурой. Она включает анализ текущего состояния организационной культуры, ее промежуточную оценку, затем разработку предложений и сравнение с желаемой организационной культурой.

Рассмотрим предлагаемые этапы трансформации организационной культуры, структурированные различными авторами. За пример возьмем работы А. Крымова и Р. Баретта, соответственно.

А. Крымов в своей работе «Корпоративная культура, как инструмент управления персоналом» рассматривал инструменты управления персоналом и коснулся вопроса формирования, развития и трансформации организационной культуры. Автор предложил следующие этапы трансформации организационной культуры [5, С. 7]:

Первый этап, правильная постановка целей. Лозунги и даже приказы о введении новой культуры ничего не изменят. Начать стоит с решения конкретных практических задач, требующих изменения поведения.

Второй этап, демонстрация моделей поведения высшим руководством. Если директора требуют от подчиненных одного, а сами ведут себя по-другому, эффекта не будет.

Третий этап, длительная и системная работа. Продвигаться к намеченной цели нужно ежедневно, отмечая и пропагандируя сдвиги к лучшему, замечая и пресекая все, что идет не так.

Четвертый этап, вовлечение менеджерского корпуса. Главными проводниками нововведений становятся руководители всех уровней, с ними нужно работать прежде всего.

Пятый этап, использование твердых и мягких инструментов. Твердые инструменты необходимы, но без мягких инструментов по факту они не работают.

Шестой этап, единый центр ответственности. Хотя трансформация организационной культуры и затрагивает всех работников все равно нужен единый центр ответственности, который будет заниматься планированием и организацией мероприятий, отслеживать результаты и контролировать действия. Таким центром может стать служба управления персоналом.

Также рассмотрим этапы трансформации организационной культуры, предложенные Ричардом Бареттом в своей работе «Liberating the Corporate Soul: Building a Visionary Organization», на русский язык данные этапы трансформации организационной культуры перевели Д.В. Маслов и Г. Роше. [7, С. 14 – 16]

Проведя структуру ценностей, определив и сравнив текущее состояние организационной культуры и желаемое, необходимо довести до конечного пункта, то есть до трансформации. Чтобы осуществить сдвиги в организационной культуре автор предлагает следующие этапы трансформации организационной культуры. Автор видит трансформацию организационной культуры именно как проект, рассмотрим предлагаемую структуру:

Первый этап, видение. На данном этапе необходимо определить направление трансформации организационной культуры.

Второй этап, организация группы специалистов среди структурных подразделений для подготовки проекта трансформации организационной культуры и выбор наставника.

Третий этап, сравнение существующих ценностей на предприятии и желаемых.

Четвертый этап, оценка рисков. Необходимо заранее рассмотреть какие риски могут возникнуть в ходе трансформации организационной культуры.

Пятый этап, разработка целей и KPI для трансформации организационной культуры.

Шестой этап, учесть необходимость финансовых вложений и указать объем финансовых затрат. Составить смету.

Седьмой этап, разработка программы трансформации организационной культуры. На данном этапе появляется четкая стратегия, которая опирается на систему целей и ключевых показателей деятельности для проекта трансформации.

Все этапы трансформации объединяет то, что главным ориентиром выступает персонал организации и все движения подкрепляются обучением. То есть совместно с трансформацией организационной культуры происходит обязательное обучение персонала.

Нельзя сказать, что в каждой организации необходимо постоянно трансформировать организационную культуру, напротив это можно позиционировать как необходимость в условиях быстроменяющейся внутренней и внешней среды организации. Трансформированная организационная культура способствует достижению бизнес-целей компании.

Трансформация организационной культуры как инструмент управления персоналом – это про отношения, поэтому прежде всего необходимо начинать именно с персонала, это ядро организационной культуры. Необходимо дать понять, что трансформация организационной культуры необходимы для повышения эффективности предприятия на рынке. Но важно также, чтобы трансформация была не только в поведении персонала, но и в системе ценностей и правил внутри предприятия.

Список литературы

1. Асаул, М.А., Ерофеев, М.П. Культура организации: проблемы формирования и управления / М.А. Асаул, М.П. Ерофеев // СПб.: Гуманистика. – 2006. – С. 124 – 140.
2. Виханский, О. С., Наумов, А. И. Менеджмент: учебник / О.С. Виханский, А.И. Наумов // ИНФРА М. – 2014. – С. 486 – 529.
3. Кибанов, А.Я. Основы управления персоналом / А.Я. Кибанов // ИНФРА-М. – 2007. – С. 41 – 73
4. Кондратьева, В.В. 7 нот менеджмента. Настольная книга руководителя / В.В. Кондратьева // Эксмо. – 2007. – С. 289 – 293.
5. Крымов, А. Корпоративная культура – инструмент управления компанией / А. Крымов // Справочник по управлению персоналом. – №10. – 2015. С. 1 – 8.
6. Ланская, Д.В. Формирование корпоративной культуры как инструмента управления фирмой / Д.В. Ланская // Сборник научных трудов молодых исследователей. – 2014. – С. 48 – 51.
7. Маслов, Д.В., Роше, Г. Механизмы трансформации организационной культуры / Д.В. Маслов, Г. Роше // Методы менеджмента качества. – №3. – 2006. С. 10 – 18.
8. Ребер, А. Оксфордский толковый словарь по психологии / Ребер А. // АСТ. – 2002 [Электронная версия e-libra.ru]

© Посадская Т.В., 2020

УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье ставится задача рассмотреть проблему повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования на примере государственного учреждения образования «Ясли-сад № 47 г. Могилева». Особое внимание уделено основам и структурно-содержательной модели управления развитием профессиональной компетентности воспитателей учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, диагностика профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образования, структурно-содержательная модель управления развитием профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образования.

В Государственной программе "Образование и молодежная политика" на 2016 - 2020 годы, утвержденной постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 28.03.2016 года № 250 в подпрограмме "Развитие системы дошкольного образования" подчеркивается необходимость формирования профессиональной компетентности работников учреждений дошкольного образования.

Современные требования к дошкольному образованию предполагают, что в учреждениях дошкольного образования работают квалифицированные специалисты соответствующего уровня и профиля, конкурентноспособные на рынке труда, компетентные, ответственные, свободно владеющие своей профессией и ориентирующиеся в смежных областях деятельности, способные к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовые к дальнейшему самообразованию и самореализации, социальной и профессиональной мобильности.

Вместе с тем в практике функционирования учреждений дошкольного образования выделяется основное противоречие, заключающееся в несоответствии уровня профессионально- педагогической подготовленности современного педагога, его личностного профессионального потенциала и требований, предъявляемых к нему со стороны государства и нормативных документов, регулирующих дошкольное образование. Это противоречие обозначает, что на настоящем этапе возникла необходимость в качественно иных требованиях к компетентностям педагогов дошкольного образования, позволяющим сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных задач [4, с. 37].

В настоящее время все большая роль и место в повышении профессиональной компетентности отводятся учреждению образования, представляющему подсистему общей системы повышения квалификации.

Одно из направлений работы руководителя учреждения дошкольного образования — непрерывный процесс развития профессиональной компетентности через осуществление кадровой политики, способствующей профессиональному росту педагогов, и организации разнообразной методической работы, стимулирующей их к творчеству и самообразованию. При этом важно учитывать уровень профессиональных потребностей педагогов и содействовать их развитию. Только в этом случае возможно его самоопределение индивидуальной траектории профессионального роста [4, с. 90].

Опыт работы ГУО «Ясли- сад № 47 г. Могилева» показывает действительную возможность реализации основных задач информатизации в учреждении дошкольного образования, так как уже привычными средствами медийных устройств для администрации и сотрудников в учреждении дошкольного образования стали: цифровые фотоаппараты, видеокамера, принтер, сканер, копиры, ламинатор, DVD- проигрыватель, телевизор. Большим подспорьем в работе стало приобретение медиапроектора, нетбуков. Однако в ходе работы администрация столкнулась с проблемой – педагоги испытывают затруднения в использовании компьютерной техники в образовательном процессе вследствие того, что имеют разный уровень информационно-компьютерной компетентности.

Для проведения диагностического обследования педагогов ГУО «Ясли-сад № 47 г. Могилева» был использован адаптированный опросник В.С.Собкина - Д.В.Адамчука, позволяющий выявить характеристики педагога как пользователя ИКТ. В диагностическом обследовании приняли участие 9 педагогов учреждения дошкольного образования. Адаптированный опросник предполагал ряд вопросов, которые проясняют особенности отношения педагога к пользованию ИКТ. Остановившись подробно на полученных результатах не будем, но данные позволяют сделать вывод о том, что у значительной части педагогов присутствуют социально-психологические барьеры по использованию ИКТ в своей профессиональной деятельности. Результаты диагностики указали на то, что необходимо организовать работу в этом направлении. В соответствии с полученными результатами была разработана модель методической работы с педагогами по проблеме использования ИКТ в образовательном процессе.

В связи с тем, что 12 % педагогов не пользуются компьютером вообще, было принято решение создать школу информационно-компьютерной компетентности «Современный педагог», в ходе деятельности которой была организована серия семинаров – практикумов по освоению педагогами основ компьютерной грамотности, ознакомлению с условиями работы и программно -методическим обеспечением. Педагоги познакомились с устройством ПК, программным обеспечением, работой в операционной среде, текстовым редактором, пересылкой файлов, созданием мультимедийных презентаций и т.д.

Были проведены с привлечением других педагогов, владеющих ИКТ, мастер-классы: «Работаем в Microsoft Office Word», «Преимущества таблиц в Microsoft Office Excel», «Возможности Microsoft Office PowerPoint», «Paint.NET – растровый графический редактор рисунков и фотографий».

Организация эффективного методического пространства, развитие творчества и инициативы педагогического коллектива путем включения каждого в активную профессиональную деятельность и повышение профессиональной компетентности педагогов, которые уже владеют ИКТ, вызвали необходимость разделить педагогов для дистанционного взаимодействия. С этой целью стали использовать модульную

объективно-ориентированную динамическую учебную среду MOODLE, которая представляет собой совокупность условий (педагогической коммуникации, организационных, информационно- методических), опирающихся на возможности организации активного целенаправленного взаимодействия между заместителем заведующего по основной деятельности, педагогами, компьютерными средствами обучения, в результате которого у педагогов формируются определенные знания, умения, опыт деятельности.

Созданный нами дистанционный курс «Формирование патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с малой родиной» состоит из трех разделов, один из которых содержит ссылки на каталоги библиотечных систем, методические рекомендации по данной теме. Таким образом, воспитатель в одном месте находит всю необходимую информацию по овладению курсом. Содержание курса направлено на самостоятельное изучение темы, а использование тестов, проблемных ситуаций, викторин способствует активному взаимодействию педагогов. Включение презентации позволяет проиллюстрировать материал соответствующими схемами, таблицами. Moodle способствует индивидуализации методической работы, поскольку в курсе можно разместить разноуровневые задания репродуктивного, продуктивного и творческого характера. Результатом данного курса было создание педагогами аудиогидов для воспитанников старшего дошкольного возраста и родителей:

1. «В Могилеве профессий не счесть, и каждой профессии- слава и честь!». В ходе проекта педагоги формировали представления у детей о разных отраслях промышленности (заводы и фабрики г. Могилева, разнообразии профессий на них); расширяли представления воспитанников о выпускаемой продукции предприятий родного города, содержании труда взрослых, трудовом процессе, коллективном характере труда; воспитывали чувство гордости за свой город и трудовые достижения соотечественников.

2. «Памятники природы Могилевской области». С воспитанниками проводились беседы, дидактические игры, специально организованные виды деятельности с целью ознакомления с природным наследием своей малой родины. Как итоговое мероприятие была проведена экологическая квест-игра для детей старшего дошкольного возраста «Заповедные маршруты малой Родины- Могилевщины».

Цель аудиогидов: показать родителям необходимость патриотического воспитания у детей, формирование детско-родительских отношений в духе воспитания интереса и любви к малой родине.

Для родителей разработаны памятки, где подробно описано как пользоваться приложением. Данная информация расположена на сайте нашего учреждения дошкольного образования.

Информация про тур выходного дня размещена на сайте государственного учреждения образования «Ясли-сад № 47 г. Могилева» со ссылкой на аудиогид (<https://sad47mogilev.schools.by/>).

Педагоги и воспитанники нашего учреждения дошкольного образования приняли участие в республиканском конкурсе экологических проектов «Зеленая школа», на который был представлен тур выходного дня для воспитанников и их родителей «Памятники природы Могилевской области» (с использованием мобильного приложения izi.TRAVEL и аудиогuida для детей старшего дошкольного возраста). В номинации «Заповедные маршруты малой Родины» работа педагогов награждена дипломом III степени Министерства образования Республики Беларусь.

В городском этапе областного очно-дистанционного конкурса «Лучший сайт учреждения образования» в номинации «Лучший сайт учреждения дошкольного

образования» ГУО «Ясли-сад № 47 г. Могилева» признан победителем Конкурса и награжден дипломом управления по образованию Могилевского горисполкома.

Таким образом, использование предложенной структурно-содержательной модели в повышении профессиональной компетентности педагогов учреждения дошкольного образования позволяет организовать продуктивную самостоятельную работу педагога по овладению определенных методических тем, способствует формированию компетенций, обеспечивает возможность создания индивидуального методического сопровождения, способствует ценностному самоопределению педагога в пространстве профессиональной деятельности, повышает эффективность методической работы; способствует формированию адаптивности, мобильности, умению искать и овладевать новыми знаниями, осваивать передовые способы действий, адекватные новым технико-технологическим компьютерным средствам в опоре на ресурсы глобальных и локальных информационных сред.

Проведенная методическая работа не исчерпывает всех аспектов решения проблемы. Предметом дальнейшей работы могут стать вопросы развития профессиональной компетентности педагогов в зависимости от квалификационной категории, от возраста педагогов, отбор и структурирование необходимых для этого знаний и педагогических умений, личностных качеств.

Список использованной литературы

1. Настольная книга руководителя учреждения дошкольного образования: [пособие]/ А.Л. Давидович [и др.]. – Минск: Аверсэв, 2018. - 356 с.

© Ромашкевич И.М., 2020

Сильнова Ю.А.,

к.пед.н.

классическая гимназия №1,

г. Пенза, Российская Федерация

Васина О.Н.,

к.пед.н., доцент

факультет физико-математических и естественных наук

ПГУ,

г. Пенза, Российская Федерация

Котельникова Т.Ю.,

Пензенский социально-педагогический колледж,

г. Пенза, Российская Федерация

ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ОБРАЗ ВРЕМЕНИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Действующие федеральные государственные образовательные стандарты высшего и общего образования ориентированы на изменение у обучающихся ценностных отношений и формирование убеждений, социально значимых для современной России. Отмечено, что важной ценностью, в условиях все ускоряющейся цифровизации является время.

Школьники самостоятельно не умеют организовывать свободное время, неограниченно пользуются мобильными телефонами, компьютерами, интернетом, представляющими важное их окружение.

Ключевые слова: *ценностно-ориентированный, образ времени, ценностное отношение ко времени, личное и общее время.*

Проблема времени затронута многими авторами в художественных произведениях для детей. Анализ художественных произведений, а так же пословиц и поговорок показал, что образ времени в них очень разнообразен, но все авторы рассматривают время как главную ценность человеческой жизни. Мы выделили: сказочный/фантастический образ – существование такого времени невозможно в реальном мире (перемещение во времени, оживление времени, обожествление времени) и реальный/реалистический образ – время, которое мы можем наблюдать и изучать (календари, часы, исторические события, накопленный опыт (таблица 1).

Таблица 1.

Ценностно-ориентированные образы времени в художественных произведениях

Фантастический образ времени в литературном произведении	Реалистический образ времени в литературном произведении
<i>Е. Шварц «Сказка о потерянном времени»</i>	
<i>Время □ итучные единицы собственной жизни, которые можно потерять или вернуть.</i>	<i>Время – личные изменения и накопленный опыт</i>
<i>Лука Новелли «История времени, рассказанная им самим»</i>	
<i>Ожившее Время □говорящий старомодный будильник</i>	<i>Время-исторические события</i>
<i>Л. Яхнин «Площадь картонных часов»</i>	
<i>Хранитель времени □Большие картонные часы.</i>	<i>Время-часы</i>
<i>С. Стельмашонок «Сколько часов у времени»</i>	
<i>Оживление времени</i>	<i>Организация и управление временем</i>
<i>М. Энде «Момо»</i>	
<i>Одушевление времени</i>	<i>Организация и управление временем</i>
<i>Л. Петрушевская «Сказка о часах»</i>	
<i>Обожествление времени</i>	<i>Время – личные изменения и накопленный опыт</i>
<i>М. Лукашенко «Тайм-менеджмент для школьника. Как Федя Забывакин учился управлять временем»</i>	
<i>Организация и управление временем</i>	
<i>В. Медведев «Баранкин, будь человеком!»</i>	
<i>Возможность перемещения во времени/пространстве</i>	<i>Время – личные изменения и накопленный опыт</i>

Осознаваемая значимость ценности времени окажется возможной только при использовании данных образов в практической деятельности: «Какое время у нас?», «Как

время сбересть?» «Сколько времени мы теряем?». Поэтому мы условно выделили: реальное личное время (сколько важных и полезных дел мы успели сделать и какой новый опыт получили) и реальное общее время (общие правила, условия и требования к организации учебного времени) [2, 3].

Связь сказочного и реального времени возможна через введение дополнительных образов. Современные злые волшебники крадут время, в ситуациях когда мы вольно обращаемся со временем и не ценим его, сами того не замечая: «лень», мы часто мечтаем как Юра Баранкин и Костя Малинин ничего не делать, а смотреть целый день телевизор или играть в компьютер; «скука», нам скучно и неинтересно делать нужные и важные дела, как Пете Зубову, Сереже Царапкину, Юре Баранкину и Косте Малинину; «равнодушие», многие из нас как герои сказки «Мемо» забыли про чудесные слова: доброта, чуткость, сочувствие; «неорганизованность» мы не можем организовать свое время как Федя Забывакин, Сережа Царапкин, Петя Зубов, котенок Косыка.

Современные хранители времени: «дисциплина» (время-будильник, Мастер Хора, старушка-волшебница, Миша Яковлев др.); «трудолюбие» (Мастер Тулья, девочка с конфетной обертки – Вафелька, Зина Фокина и др.); «ответственность» (подручный Патока, Парикмахер Флакон, Скоморох Дудка).

Выделенные образы времени как основной ценности человека, и их системное использование в образовательном процессе способствует изменению ценностного отношения ко времени и формированию убеждений, в необходимости эффективной организации свободного времени [1, 3].

Список использованной литературы

1. Васина О.Н. Формирование эмоционально-ценностного отношения к природе у учащихся общеобразовательной школы через традиции народной экологии. Автореферат дис... канд. пед. наук: 13. 00. 01: Пенза, 2004. – 23 с.
2. Васина О.Н. Психолого-педагогические механизмы формирования эмоционально-ценностного отношения к природе с использованием традиций народной экологии / Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2009. № 4 (12). С. 111-117.
3. Пономарёва О.Н. Методическая система обучения экологии в средней школе. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Пензенский государственный педагогический университет им. Белинского. Пенза, 2000. – 270 с.

© Сильнова Ю.А., Васина О.Н., Котельникова Т.Ю., 2020

Скокова Л.В., Полякова М.А., Хаустова В.Н.,
учителя MAOY "СПШ № 33", г. Старый Оскол, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВАМ КУЛЬТУРЫ ЗВУЧАЩЕЙ РЕЧИ

Аннотация

в статье рассматривается система формирования интонационной культуры учащихся, которая может быть использована учителями начальных классов как важный компонент обогащения словаря и культуры звучащей речи

Ключевые слова

интонационная культура, потребность, активность, знания, умения, навыки

Современные стандарты начального образования в обучении водится учебный предмет "Родной (русский) язык", где педагоги ставят задачу: обучение родному языку посредством культуры звучащей речи. До настоящего времени педагоги недооценивали развитие интонационной выразительности речи на уроках родного языка в начальной школе, так как психологи утверждали, что развитие речи происходит еще в дошкольном возрасте путем правильного говорения в кругу родных. Но о уделять культуре звуковой речи, где присутствует интонационная выразительность речи, позволяющая отслеживать орфографическую и пунктуационную зоркость школьника. Так система обучения родному языку позволяет работать над звуковой культурой речи.

Таким образом, на уроках родного языка учителю необходимо уделять особое внимание на развитие письменной речь, так как устная речь развивается в совместной деятельности, и они имеют между собой неразрывную логическую связь, где письменная речь является главной при развитии культуры письма. Структура звучащей речи имеет свою особенность, и подход к обучению своеобразный и индивидуальный. Речь может быть не только разговорной, но и монологической.

Бытует мнение, что звучащая речь присуща лишь актерам, ораторам с целью их публичного выступления, для более яркого представления зрителям ту или иную картину. Но отнюдь нет, звучащей речью должен обладать каждый человек современного общества для живого выразительного общения. Т (1, 6).

Не так дано лингвисты исследовали речь с ее звуковой стороны и разработали теоретические вопросы, изучающие интонацию речи. Однако на практике доказано, что при обучении интонационной выразительности речи возникают педагогические трудности. Поскольку большая часть урока отводится на обобщение и повторение материала и формированию универсальных учебных действий.

Самое главное, научить детей выражать свои мысли, правильно и четко говорить, и самое ценное, это владеть своим русским языком. И чем раньше овладеть таким навыком, тем прочнее будут умения. Обучать приходится интонационную речь совместно с выразительной, так как на практике это не менее важно. Так учитель должен не просто научить такой речи, но и дать хороший навык к применению их на практике, выражая свои мысли, чувства, состояние с помощью яркоокрашенной речью, обогащая словарный запас школьника.

В настоящее время в нашем регионе такой процесс овладения выразительной речью осуществляется не в многих школах и по развивающей технологии. Так использовать данную технологию необходимо и в программах "Школа России", так как формирование интонационных умений и навыков младших школьников необходимо каждому школьнику, начиная с первого класс обучения при этом не только на уроках родного русского языка, но и на других уроках образовательного процесса образовательного учреждения любого профиля.

Таким образом, мы говорим об актуальности, необходимости, целесообразности введения в общеучебный план формирование культуру интонационной выразительной речи каждого обучающегося в общеобразовательном учреждении.

Список использованной литературы

1. Горбушина Л.А. Обучение выразительному чтению младших школьников. - М., 1981.
2. Программа учебных заведений Российской Федерации: Начальные классы 1-4 классы. - М. Знание – сила, 2002.

© Скокова Л.В., Полякова М.А., Хаустова В.Н., 2020

Сланина А.А.

студент 3 курса факультета психологии РГСУ,
г. Москва, РФ

Сланина А.С.

студентка 3 курса факультета психологии РГСУ,
г. Москва, РФ

ОТВЕТСТВЕННОЕ ОTCОВСТВО КАК ФАКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРАХОВ БЕРЕМЕННЫМИ ЖЕНЩИНАМИ

Аннотация

Актуальность темы обусловлена именными семейных ценностей в современном мире. Целью исследования является анализ научной литературы и систематизация знаний об ответственном отцовстве и страхах женщин, ожидающих ребенка. Для получения необходимых данных были проанализированы труды отечественных и зарубежных авторов. Результатом исследования стали новые знания о формировании страхов у беременных женщин и феномене ответственного отцовства.

Ключевые слова

Ответственное отцовство, материнство, родительство, страхи беременных женщин, ожидание ребенка.

В настоящее время представления о «правильном» протекании первой беременности, ответственном отцовстве и распределении ролей в семье подвергаются изменениям и искаженным стандартам. Как правило, это приводит к развитию лишних, порой даже чрезмерных, переживаний и страхов у будущих матерей.

Преимущества активного участия мужчины в заботе о беременной женщине невозможно переоценить. Проявляя заботу о беременных женщинах, мужчины устанавливают более прочную связь и выстраивают доверительные отношения не только с будущей матерью, но и с ребенком. Исследования, которые проводились в течение последних нескольких лет, свидетельствуют о том, что дети вовлеченных и любящих отцов чувствуют себя намного увереннее в себе, лучше защищены от насилия, более успешны в будущем и легче справляются со стрессовыми ситуациями в жизни, чем те, кто растет без отца или без примера поведения ответственного мужчины. Именно поэтому отцовская ответственность так важна в условиях современных реалий. Кроме того, активное участие мужчин в заботе о детях оказывает положительное влияние на их гендерную социализацию и делает их открытыми к преодолению традиционных гендерных стереотипов.

Неготовность мужчины стать отцом – один из основных страхов беременной женщины. Когда женщина готовится стать матерью, она должна быть полностью уверена, что может положиться на своего мужчину. Неготовность мужчины стать отцом служит источником формирования сразу нескольких страхов. Например, если женщина понимает, что ребенок мужчине не нужен – это может послужить поводом для развития затяжной депрессии или поводом для развода. Отсюда вытекает еще один страх – страх остаться матерью-одиночкой. Кроме того, важно пережить возможный семейный кризис, который включает в себя такой элемент, как разные взгляды на воспитание ребенка [1].

Современные научные исследования показывают, что для благополучного протекания беременности и, тем более, для вынашивания первенца в благополучной атмосфере недостаточно материальных благ и высокого уровня образования матери и отца будущего ребенка, а в качестве одного из наиболее важных факторов, формирующего благополучные отношения беременной женщины с социумом и супругом выступает именно наличие ответственности, взаимопонимание между супругами, их психологическое здоровье.

Представители мужского пола, кто заботится о детях наравне с супругами, зачастую имеют более крепкое психическое и физическое здоровье. Кроме того, множество факторов способствуют изменению эмоционального состояния и беременной женщины, как в позитивную, так и в негативную сторону, а любое эмоциональное состояние оказывает влияние на отношение к супругу, будущему ребенку и социальному окружению.

Период беременности, особенно первой, играет важную роль в жизни каждой женщины. На разных концах эмоционального спектра в этот период находятся радость от зарождающейся жизни внутри организма и тревога, которая формирует страхи беременной женщины. Одна из функций современного ответственного отца – помочь женщине справиться с такими страхами, предложить поддержку и понимание.

Нет сомнений в том, что принятие отцовства оказывает влияние на личность самого мужчины. Исследования немецких ученых показали, что отцовство положительно влияет на собственную идентификацию, самооценку мужчины и его самосознание – удовлетворенность жизнью, и на его мировоззрение. Мужчина становится более уверенным в себе, принимая и осознавая свою ответственность перед беременной женщиной.

В качестве критериев ответственного отцовства в литературе выделяют: эмоциональную вовлеченность в жизнь ребенка; концентрацию на ребенке; адекватное представление о воспитании ребенка; отношение к себе как к родителю; эмоциональную близость с ребенком; способность к сотрудничеству; стремление к доверительному отношению; управление и контроль за развитием ребенка; материальное обеспечение развития ребенка; разумное распределение ролей с другими лицами, ответственными за родительское отношение; поиск конструктивных способов решения проблем; сформированность «отцовского инстинкта»; потребность и способность защищать; поощрение самостоятельности и активности ребенка; ценностную значимость окружения ребенка; наличие ребенка в системе ценностных ориентаций отца-мужчины; желание увидеть результаты воспитания своего ребенка.

В свою очередь, к критериям «безответственного отцовства» в научной литературе относят: равнодушие, возвышение отца над ребенком за счет подавления его воли, страх перед ответственностью, восприятие ребенка как зависимого и несамостоятельного, выполнение родительской роли как самопожертвования, эмоциональную холодность и отчужденность, отказ от своего ребенка, отказ от воспитания.

Несмотря на малую научную разработанность проблемы отцовства, в психологической литературе, обратим внимание на работы отечественных и зарубежных авторов,

поднимающих вопросы формирования отцовства: З. Фрейда, М. Мид, Х. Гинота, В. А. Сухомлинского, Л. С. Выготского, И. С. Кона, Е. П. Ильина, О. А. Шаграевой, Р. В. Манерова, Р. В. Овчаровой и др.

Действительно, важной частью преодоления страхов беременной женщиной в период вынашивания первого ребенка является выстраивание крепких доверительных отношений между будущими родителями, сбалансированное эмоциональное состояние будущей матери, а также поддержка и доверие. Большинство женщин, несомненно, чувствуют себя более уверенными и защищенными, когда рядом с ними надежный и ответственный мужчина, будущий отец ребенка. Как отмечал в своей работе И. С. Кон, отцовский вклад в воспитание детей в последние десятилетия качественно видоизменился: «Ответственный и заботливый отец – одна из главных ипостасей «нового мужчины» [2].

Несмотря на современные достижения, которые были получены учеными в области психологии, медицины, физиологии, вопрос целостного подхода к изучению феномена материнства в совокупности с ответственным отцовством остается актуальным.

Побороть страхи и одновременно стать ответственным отцом парам могут помочь групповые тренинги и семейная психотерапия.

Подводя итоги можно судить о том, что чем выше уровень ответственности у отцов и будущих отцов – тем спокойнее и увереннее рядом с ним себя чувствует беременная женщина, особенно если это её первая беременность.

Список использованной литературы:

1. Белогай К. Н. и др. Психология семейных отношений. М.: Кемеровский государственный университет, 2012. – 424 с.

2. Кон И. С., Мужчина в меняющемся мире. / И. С. Кон. – М.: Время, 2009. – 496 с.

© Сланина А.А., Сланина А.С., 2020

Сыромятников А. А.

канд. пед. наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева
г. Красноярск, РФ

Ионьчев Г. Ю.

учитель, МАОУ «Средняя школа № 145»
г. Красноярск, РФ

Мурашкин А. П.

студент, КГПУ им. В.П. Астафьева
г. Красноярск, РФ

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ

Аннотация

Описан процесс организации сетевого взаимодействия школа-вуз на базе технологической платформы «Мега-класс», особенности её использования на вузовском уровне образовательного кластера при подготовке студентов-будущих учителей истории.

Ключевые слова

Сетевое взаимодействие, Мега-класс, электронное обучение, дистанционные образовательные технологии

В настоящее время сетевое взаимодействие – это одна из технологий, которая может обеспечить эффективное функционирование образовательных учреждений. Сетевое взаимодействие выступает в качестве инструмента реализации ведущих идей современного российского образования, соответствующих актуальным требованиям общества. Различные модели сетевого взаимодействия используются для развития универсальных учебных действий, исследовательской компетенции учащихся [1], как условие эффективной профориентационной работы со школьниками [2]. В сфере высшего профессионального образования эта технология, также находит свое применение. В свете требований стандарта высшего педагогического образования, профессионального стандарта педагога, вопросы организации практико-ориентированной подготовки будущих педагогов, являются актуальными. И сетевое взаимодействие между образовательными организациями разного уровня для решения этой проблемы является весьма эффективным. Так, в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева разработана и внедряется методическая система предметного обучения студентов и школьников на базе кластерной образовательной технологической платформы «Мега-класс», «строящаяся на основе образовательных кластеров, которые интегрируют школу, вузы, бизнес и позволяют обеспечить новое качество образования за счет эффективного использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» [4]. Предлагаемая методическая система, как полагают авторы, может быть применена для предметного обучения по разным дисциплинам, однако, созданы и апробированы образовательные кластеры для обучения информатике и смежным дисциплинам: математика, физика, робототехника [3,4]. В связи с этим представлялось интересным изучить дидактические возможности и особенности применения методической системы, построенной на технологической платформе «Мега-класс» для обучения нематематическим дисциплинам на примере дисциплин: «история» и «обществознание».

Для проведения опытно-экспериментальной работы были объединены на начальном этапе, КГПУ им. В.П. Астафьева и средняя школа № 145 г. Красноярск. Эта работа осуществляется в два этапа, на разных уровнях образовательного кластера. В течение 2019 года проводилась работа со студентами исторического факультета. В рамках дисциплины учебного плана «ИКТ в образовании и социальной сфере» необходимо было сформировать у студентов общепедагогическую ИКТ компетентность, как необходимую с структуре компетентностей бакалавра, так и для дальнейшей экспериментальной работы. Обучаемые осваивали технологии электронного обучения, дистанционные образовательные технологии. Разрабатывали под руководством вузовского преподавателя и кураторстве школьного учителя цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), проектировали урок. Таким образом, усиливается практикоориентированность подготовки, выполнение задания студентом по дисциплине «ИКТ в образовании и социальной сфере» направлено на подготовку конкретного урока в школе, соавтором которого является студент, повышается мотивация его деятельности. Взаимодействие участников процесса осуществлялось посредством видеоконференцсвязи и системы управления обучением «Электронный университет» КГПУ им. В.П. Астафьева на базе LMS Moodle. Проводимые школьные уроки, подготовленные совместно со студентами транслировались он-лайн и записывались в электронном курсе. Если сетка расписания в школе и вузе совпадала, то на одном из учебных занятий со студентами проводился анализ урока, использованных ЦОР или это можно осуществлять в оф-лайн режиме.

Другой уровень взаимодействия в системе школа-вуз и, следующий этап экспериментальной работы, планируется осуществить во время педагогической практики со студентами старших курсов, школьными учителями и руководителями практики.

Технологическая и методическая подготовка студентов на данном этапе, как мы считаем, позволит им участвовать в проектировании и проведении Мега-уроков. Описанный опыт использования ИКТ при разработке уроков совместно со школьными учителями, полученный в рамках изучения дисциплины «ИКТ в образовании и социальной сфере», даст положительный эффект и при осуществлении самостоятельной педагогической деятельности.

Таким образом, использование технологий сетевого взаимодействия определяется современными положениями государственной политики в сфере образования и технологическая платформа «Мега-класс» является оптимальной для получения высоких образовательных результатов. Как показала практика, она применима и для предметной области «история и обществознание». На вузовском уровне образовательного кластера, при подготовке студентов - будущих учителей истории, обществознания получены результаты, определяющие её эффективность.

Список использованной литературы

1. Безрукова Н.П., Тимиргалиева Т. К. Сетевое исследовательское сообщество как среда для развития универсальных учебных действий учащихся в системе взаимодействия «Школа – вуз» // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2014. №2. С.14-16

2. Вайсерова М. А. Сетевое взаимодействие как условие эффективной профориентационной работы со школьниками. URL: [https:// nsportal.ru/ shkola/ raznoe/ library/ 2016/06/20/setevoe-vzaimodeystvie-kak-uslovie-effektivnoy-proforientatsionnoy](https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2016/06/20/setevoe-vzaimodeystvie-kak-uslovie-effektivnoy-proforientatsionnoy)

3. Ивкина Л.М., Пак Н.И. Технология «Мега-класс» как средство коллективной учебной деятельности в образовательных кластерах // Открытое образование. 2015. №5. С. 32-38

4. Пак Н.И., Сокольская М.А. Единая методическая система предметного обучения школьников и студентов на базе технологической платформы «Мега-класс» // Преподаватель XXI век. 2017. №1-1. С.123-134

© Сыромятников А.А., Ионычев Г.Ю., Мурашкин А. П., 2020

Тихонова Т.Н.,
воспитатель МДОУ «Детский сад №14 с. Головино» Белгородский район
Анненкова В.В.,
воспитатель МДОУ «Детский сад №14 с. Головино» Белгородский район
Шамардина Т.И.,
воспитатель МДОУ «Детский сад №14 с. Головино» Белгородский район

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «РЕФЛЕКСИВНЫЙ КРУГ» КАК СРЕДСТВО ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В современном мире одним из средств решения проблемы положительной социализации и отсутствия живого общения становится технология «рефлексивный круг» способствуя самовыражению, самопознанию детей, также анализу, планированию и коммуникативному развитию.

Ключевые слова

Социализация, коммуникативная компетенция, доброжелательность, рефлексивный круг
Важной задачей детского сада является социализация ребенка и главная ее часть – развитие коммуникабельности, умения общаться со сверстниками и взрослыми.

Особенно важна проблема коммуникативные компетенции в современном мире. Нравственные и коммуникативные качества детей развито в недостаточной мере, вызывая у них сложность в общении со взрослыми и друг с другом. Л.А. Петровская дает следующее определение: «Коммуникативная компетентность – совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения». [1, с. 130] А сейчас большую часть времени современного ребенка занимает просмотр телевизора или компьютера, соответственно просмотр мультфильмов или компьютерная игра сказывается значительным ухудшением владения этих навыков. Дети практически перестали общаться не только с взрослыми, но и между собой. Живое персональное общение значительно делает богаче жизнь, и насколько успешно оно складывается зависит его самоопределение и вера в себя, в свои возможности, его отношение к окружающим, развитие ребёнка в целом.

В решении проблемы повышения коммуникативной компетенции дошкольников может помочь введение новой технологии доброжелательности как «рефлексивный круг».

В дополнение реализации региональной стратегии «Доброжелательная школа» наш детский сад использует «Рефлексивный круг» как технологию доброжелательности, ведь любая школа начинается с детского сада. Технология дает возможность активизировать речевую деятельность дошкольников, их когнитивный потенциал. Ее целью является развитие способности логично и связно передавать свои мысли, а также улучшить самопознание (себя самого, своих желаний, собственных поступков и состояний). Используя технологию «Рефлексивный круг» решаем следующие задачи: скрепить коллектив; развивать умения и способности самовыражаться публично путем вербализации сознания; закреплять умение слушать и понимать, решать конфликтные ситуации; осваивать планирование своей деятельности.

Известно, что круг является гарантией защищенности для ребенка.

Эффективным средством в установлении социально-эмоциональной взаимности является «рефлексивный круг». Реализация принципа рефлексивности, по мнению Л.В. Свирской, «заключается в предоставлении каждому ребёнку возможностей для проговаривания, а значит, и для осмысления своих чувств (мыслей, идей, гипотез и пр.), для восприятия и понимания других людей. Вербализируя мысли, чувства, планы, дети получают ответную реакцию от взрослых, сверстников и вместе с этим – представления о том, что принимается, одобряется, вызывает интерес других, а что – нет.» [2, с. 15]

Одним из компонентов круга является приветствие. Детям необходима любовь и понимание своих сверстников, для них значимо чувствовать себя частью группы, и поэтому каждому адресуется приветствие, выделяет его из всех при этом соединяет в единое целое. Так они видят себя и всех вместе как часть одного и понимают, что от поведения зависит отношение друг к другу, и что каждый несет ответственность за свое поведение и поведение других членов группы.

Выделяют такие виды кругов как:

- личностные, способствующие самопознанию и коммуникативному развитию;
- событийные, обучающие анализованию и планированию;

- творческие, позволяющие самовыражаться;
- понятийные, формирующие способность понять других и решить конфликтную ситуацию.

Обмен информацией (идеями, новостями) составляет важную часть круга любого вида.

Подводя итог выше сказанному, хочется отметить, что использование технологии «Рефлексивный круг» можно решить важные проблемы, стоящие в сфере образования современных детей - помочь повысить уровень доброжелательности и позитивной социализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – Москва, МГУ, 1989.- 216 с.
2. Свирская Л.В. Утро радостных встреч. – Москва, Линка-Пресс, 2010. - 210 с.
3. Электронный источник: <https://www.maam.ru/detskijsad/realizacija-pedagogicheskoi-tehnologi-krugi-refleksii.html>

© Тихонова Т.Н., Анненкова В.В., Шамардина Т.И., 2020

Чумакова Т.Н.

канд. педаг. наук, доцент ДГАУ
пос. Персиановский, РФ

Гречкина В.И.

студентка 2 курса ДГАУ,
пос. Персиановский, РФ

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В МАЛОЙ ГРУППЕ: ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТИ НА ГРУППУ

Аннотация

В статье рассматривается проблема межличностного взаимодействия людей в малой группе. Целью исследования является определение типов поведения личности в межличностных отношениях. Результат исследования заключается в выявлении влияния отдельной личности на группу.

Ключевые слова

Личность, группа, межличностные отношения и взаимодействия.

С самого рождения человек тесно связан с обществом, которое его окружает. В ходе взаимодействия с социумом формируется личность человека, приобретает жизненный опыт, происходит развитие отдельного индивида и общества в целом. Взаимодействие социума и человека проявляется в так называемых «межличностных отношениях», в результате которых и происходят изменения в самом человеке и в социуме.

Под межличностными отношениями понимаются субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, которые находят объективное проявление в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной

деятельности и общения [1]. Межличностные отношения проявляются абсолютно во всех областях деятельности человека и отнюдь не косвенно влияют почти на все сферы его жизни. Их проще рассматривать на примере малых социальных групп, поскольку малая группа представляет собой немногочисленную группу людей, которые объединены общей социальной деятельностью, находятся в непосредственном общении, способствуют возникновению эмоциональных отношений, выработке групповых норм и развитию групповых процессов [2].

В малой группе личность ведет себя определенным образом, руководствуясь особенностями своего характера, мотивами, убеждениями и определенным отношением к окружающим. На основе этого можно говорить о типах поведения личности в группе.

Согласно методике Т. Лири, для определения типа поведения личности в группе достаточно проанализировать наличие двух факторов: «доминирование-подчинение» и «дружелюбие-враждебность». В зависимости от этого выделяют несколько типов поведения: властный-лидирующий (деспотичный); ответственно-великодушный (альтруистический); сотрудничающий (дружелюбный); зависимый-послушный; покорный-застенчивый; недоверчивый-скептический; прямолинейно-агрессивный. От типа поведения личности зависит, как её воспринимают окружающие люди. Он напрямую влияет на то, какие отношения будут складываться у личности с другими членами группы и каким будет микроклимат в коллективе.

Мы наблюдали за двумя группами студентов и опросили членов этих коллективов, чтобы выяснить, влияет ли тип поведения отдельной личности (в частности лидера) на группу в целом. Выяснилось, что в одной группе лидер обладает властно-лидирующим, деспотичным типом поведения. Он самоуверенный, настойчивый, не боится высказывать своё мнение, воспринимает критику в штыки и в основном решает вопросы группы единолично или обсуждая их с малым кругом людей. Другими членами группы он воспринимается как властный, местами эгоистичный человек, некоторые из них чувствуют себя подавленными и покорно поддаются решениям лидера, просто чтобы не вступать с ним в конфликт. Единицы же пытаются что-то противопоставить ему и при этом разрешить разногласия мирным путём. В такой группе нередко присутствует конфликтность, неблагоприятный напряжённый микроклимат.

В другой группе лидерство принадлежит человеку, который выбирает демократичный путь взаимодействия со своими сородичами, обладает дружелюбным (сотрудничающим) типом поведения. Он выслушивает мнение каждого, пытается прийти к компромиссу, отличается сверхобязательностью и альтруизмом. У него отсутствуют деспотичные настроения, но в определённый период времени он может проявить справедливую строгость, чтобы организовать группу. В этом коллективе атмосфера более спокойная и дружелюбная, конфликты редки и незначительны.

На примере двух групп можно сделать вывод, что отдельная личность, в частности обладающая лидерскими качествами, действительно может повлиять на настроение в группе, от неё напрямую зависит, каким будет микроклимат коллектива. Влияние лидера будет либо положительным, либо отрицательным, либо нейтральным – в зависимости от типа поведения. Группы, в которых присутствуют люди с типами поведения «прямолинейно-агрессивный», «недоверчивый-скептический» и «властно-лидирующий», в

большей мере склонны к конфликтным ситуациям внутри коллектива и, как следствие, к микроклимату, неблагоприятному для психоэмоционального состояния членов группы.

Список использованной литературы:

1. Головин С.Ю. Словарь практического психолога: справочник / С.Ю. Головин. – Москва: АСТ, Харвест, 1998. –301 с.
2. Столяренко Л.Д. Основы психологии: учебник / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 178 с.
3. Диагностика межличностных отношений (Т.Лири) [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<http://testoteka.narod.ru/mlo/1/26.html> (29.01.2020)

© Чумакова Т.Н., Гречкина В.И., 2020.

Широбокова В.А.

студентка 3 курса

Факультет искусств и артпедагогики

КГУ

г. Курск, Российская Федерация

Научный руководитель: **Дроздов С.В.**

доцент КГУ,

г. Курск, РФ

КОНФЛИКТ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Аннотация: Статья посвящена такому психологическому феномену как межличностный конфликт. Рассмотрены два аспекта этого феномена: положительный и отрицательный. Цель представленной работы в изучении конфликтных ситуаций в межличностных отношениях. Выделяются и описываются основные причины, вызывающие конфликты, а также стратегии их разрешения. Объектом исследования является система межличностных отношений.

Ключевые слова: конфликт, индивид, межличностные отношения, компромисс, стратегии разрешения конфликта, причины конфликтов.

Возрастающий интерес к проблеме возникновения и эффективного разрешения межличностных конфликтов обусловлен многими факторами. Среди них основным является рост напряженности в различных сферах социального взаимодействия. Существуют тенденции к учащению фактов межличностных конфликтов и отсутствию навыков их конструктивного разрешения. Обращает на себя внимание тот феномен, что люди в обществе, зачастую не задумываясь о последствиях, вступают в подобного рода деструктивное взаимодействие, а после отвечают за свои действия по закону. Эффективное и конструктивное поведение в конфликте, - способность, которая характеризует уровень и общей культуры, и духовно-нравственного потенциала личности.

Конфликт (от лат. *Conjlictus* - столкновение) - отсутствие согласия между двумя или более сторонами, лицами или группами, столкновение противоположных интересов на почве отсутствия взаимопонимания по различным вопросам [1].

Конфликт определяется как столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида или в межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с острыми отрицательными эмоциональными переживаниями. Основу конфликтных ситуаций в группе между отдельными людьми составляет столкновение между противоположно направленными интересами, мнениями, целями, различными представлениями о способе их достижения [3].

Чаще всего конфликт описывается с социальной точки зрения, так как субъектами данного взаимодействия являются люди. В определение социального конфликта не включается внутриличностный конфликт. Внутриличностный конфликт вызван разногласиями во внутреннем мире личности. Подобное противоречие отражается как на социальных связях индивида, так и на принятии управленческих решений. Основа конфликта - это противоречие, а противоречие предполагает противоположные точки зрения, мысли и пути.

Конфликты имеют и положительный аспект. Разрешение противоречий помогает стабилизировать внутренний мир личности, структуру взаимоотношений в коллективе и др. Выражение эмоций в споре позволяет также регулировать эмоциональное состояние индивида.

Для предотвращения отрицательных последствий и использования конфликта в конструктивных целях необходимо установить его истинные внутренние и внешние причины, понять и спрогнозировать ход его дальнейшего развития. Конфликты подобны айсбергу, у которого есть видимые и скрытые причины. Суть любого конфликта состоит в том, что противоборствующие стороны по-разному подходят к решению одной проблемы. А когда в обществе высказываются различные пути достижения цели, в верности которых обе стороны уверены, и, если при этом обсуждение этих мнений переходит в агрессивное взаимодействие сторон, рождается конфликтная ситуация, которую необходимо разрешить [2].

Причины, вызывающие конфликты, так же разнообразны, как и сами конфликты.

-Распределение ресурсов. Ресурсы всегда ограничены. Необходимость их распределять практически всегда приводит к конфликтам.

-Взаимозависимость задач. Если один человек (или группа) зависит от другого человека (или группы) в выполнении задачи, то это всегда возможность для конфликтов.

-Различия в целях. Например, работая в одной команде, люди могут преследовать разные цели.

-Различия в способах достижения целей. Очень часто руководители и непосредственные исполнители могут иметь разные взгляды на пути и способы достижения общих целей даже при отсутствии противоречивых интересов. При этом каждый считает, что его решение - самое лучшее, и это является основой для конфликта [4].

-Неудовлетворительные коммуникации. Неполная или неточная информация, отсутствие необходимой информации, несовпадение смысла высказанных требований, просьб, приказов, создающие препятствия для взаимопонимания и дальнейшего взаимодействия

партнеров в общении часто являются не только причиной, но и деструктивным следствием конфликта.

Различия в психологических особенностях являются еще одной причиной возникновения конфликтов. Каждый человек обладает определенными личностными особенностями (темпераментом, характером, потребностями, установками, привычками и т.д.). Каждый человек своеобразен и уникален. Однако порой психологические различия участников совместной деятельности бывают столь велики, что мешают ее осуществлению и повышают вероятность возникновения всех типов конфликтов. В таком случае можно говорить о психологической несовместимости людей.

Кроме того, участие индивида в конфликте определяется значимостью для него поставленных целей и тем, насколько возникшее препятствие мешает их реализовать, чем более важная цель стоит перед субъектом, чем больше усилий он прилагает, чтобы ее достичь, тем сильнее будет сопротивление и жестче конфликтное взаимодействие с теми, кто этому мешает.

Чтобы разрешить любой конфликт необходимо знать основные стили поведения в конфликте: конкуренции, уклонения, приспособления, сотрудничества, и компромисса

Стиль разрешения конфликта - конкуренция или соперничество предполагает удовлетворение прежде всего и исключительно своих потребностей и активную защиту своих интересов в ущерб интересам оппонента; человек не заинтересован в сотрудничестве, и зачастую навязывает и принуждает к принятию другими его решения.

Стиль разрешения конфликта уклонение или избегание применяется в ситуации, когда затрагиваемая проблема не столь важна для человека, когда он не хочет тратить время и силы на ее решение или, когда он чувствует, что находится в безнадежном положении, либо в тех случаях, когда чувствует себя неправым.

Избегать конфликт возможно еще если человек не собирается дальше продолжать отношения с оппонентом или если он с ним совсем не знаком. Все это серьезные основания для того, чтобы не отстаивать собственные интересы.

Стиль разрешения конфликта - приспособление означает, что человек, действуя совместно с другим человеком, не пытается отстаивать собственные интересы, он уступает своему оппоненту, стремясь сохранить мир и добрые отношения, что итог разрешения конфликта намного важнее для другого чем для него самого.

Так разрешить конфликт полезно в тех случаях, когда один человек не может одержать верх, поскольку другой человек обладает большей властью, вклад первого не очень велик, и он не делает ставку на положительное для него решение проблемы.

Разрешить конфликт с помощью сотрудничества. Данный стиль разрешения конфликта самый рациональный и эффективный, и часто приводит к конструктивному разрешению всех противоречий. Здесь все участники конфликтной ситуации отстаивая свои интересы, совместно с другими ищут пути достижения результата, который удовлетворил бы всех.

Таким образом, в заключение хотелось бы сказать, знание сущности понятия конфликт, его особенностей, видах и характерных признаках позволяют выработать позитивные навыки по эффективному и конструктивному поведению в конфликте, которые будут способствовать повышению уровня общей культуры и духовно-нравственного потенциала личности.

Список использованной литературы

1. Бабосов Е. Конфликтология: Учебное. - Мн.: Тетраси - , 2000 -204 с.
2. Зайцев, Андрей Социальный конфликт / Андрей Зайцев. - М.: Academia, 2016 - 464 с.
3. Уткин, Э. А. Конфликтология. Теория и практика / Э.А. Уткин. - М.: Ассоциация авторов и писателей "ТАНДЕМ", ЭКСМОС, 2016 - 272 с.
4. Хесль, Г. Посредничество в разрешении конфликтов: Теория и технология (пер. с нем. Яковлевой Е.) / Г. Хесль. - Москва: Машиностроение, 2015 - 144 с.

© Широбокова В.А., 2020

Шнайдер М.И.,

к.ф.н., доцент

Казиев А.А.,

аспирант 3 курса

Международный инновационный университет,

г. Сочи, Российская Федерация

ОБЗОР НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В статье анализируются исследования эмоционального интеллекта разных направлений, в том числе исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта, ценностных ориентаций студентов МИУ.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект (ЭИ), профессиональный успех, ценности, развитие.

Активное исследование эмоционального интеллекта в разных направлениях практически не оставило белых пятен. Тема интересна для ученых разных стран. Составлен список самых цитируемых статей и самых свежих научных англоязычных публикаций про эмоциональный интеллект в менеджменте и образовании [8]. Мы рассматриваем исследования эмоционального интеллекта на протяжении последних лет, чему посвящен ряд статей по данной теме [6,7].

Активность ученых в этом направлении связана с практическим интересом и актуальностью этого феномена для успешного развития в той или иной профессиональной области. Наибольший интерес представляют статьи Андреевой И.Н. о модели ЭИ [1]. Группа ученых Сибирского государственного медицинского университета подчеркивает значение ЭИ для успешной карьеры. В статье анализируются модели эмоционального интеллекта, методы оценки уровня развития и способы его совершенствования [3].

На конференции в Давосе ЭИ отмечен как необходимая компетенция для ряда профессий. «После Всемирного экономического форума в Давосе стало понятно, что большая часть «компетенций будущего» являются когнитивными (связаны с мышлением). Сейчас в обучении на первые роли выходит понимание специфики мышления, применение на практике особых навыков, востребованных в бизнесе» [5].

Активное изучение влияния ЭИ на профессиональную деятельность поражает своим размахом и разнообразием. Большое количество статей описывает ситуацию развития ЭИ в психолого-педагогической сфере, но есть и узкие специальности.

Понятна и направленность исследования ЭИ спортсменов. Высокие достижения в любом виде деятельности, в том числе и спортивной, связаны с умением организовать свои эмоции и направить эту энергию на «покорение вершин». Исследуются почти все виды спорта: от шахматистов до теннисистов [4].

Вопросам диагностики также посвящен ряд статей, поскольку вопрос надежности и валидности психодиагностических методик является первостепенным для качества оценки всех параметров ЭИ [3]. Всегда актуальным будет вопрос методики развития ЭИ. Ряд статей описывают возможности в этом направлении для каждой возрастной группы: от дошкольников до руководителей организации. Современная проблема интернет-зависимости также находит отражение в исследовании ЭИ.

В настоящее время в Международном Инновационном университете (г. Сочи) совместно с Томским государственным университетом проводится исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта, ценностных ориентаций современной студенческой молодежи в контексте их готовности к инновационной деятельности по проекту «Ценностные ориентации и психологическая система деятельности молодежи в меняющемся мире: кросс-культурный анализ» [2].

Список использованной литературы

1. Андреева И.Н. Интегративная модель эмоционального интеллекта//Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2019. № 1. С. 125-133.
2. Атаманова И.В., Богомаз С.А. Инновативность современной молодежи и культурные факторы социально-экономического развития // Социальная и экономическая психология: сборник научных трудов. Сер. «Труды Института психологии РАН»; отв. ред.: Т.А. Нестик, Ю.В. Ковалева. – М. : Институт психологии РАН, 2018. – С. 281-288.
3. Кобякова О.С., Деев И.А., Куликов Е.С., Малых Р.Д., Тюфилин Д.С. Эмоциональный интеллект и его роль в профессиональном успехе//Живая психология. 2018. Т. 5. № 4. С. 329-344.
4. Кузикова С.А., Малицкая Е.Н. Эмоциональный интеллект как современное направление научных исследований в области повышения эффективности спортивной деятельности//Актуальные вопросы физической культуры и спорта. 2018. Т. 20. С. 134-141.
5. Прогноз «Бизнес-компетенции 2020 от АТД» <https://hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=1741>
6. Шнайдер М.И. «Эмоциональный интеллект: новые направления исследования» В сборнике: Материалы межвузовской научно-практической конференции "Современные научные достижения и инновационные технологии в гуманитарной и технической сферах" Под ред. А.Ю. Яковлевой-Чернышевой. 2017. С. 31-34.
7. Шнайдер М.И. Основные направления исследования эмоционального интеллекта. Коллективная монография. Сочи, 2016. С 180-210

8. 20 самых цитируемых и 20 самых свежих научных публикаций про эмоциональный интеллект в менеджменте и образовании. Организационная психология. 2019. Т. 9. № 1. С. 166-171.

© Шнайдер М.И., Казиев А. А., 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Агавелян О.К., Федорова В.С. ИНТОНАЦИОННЫЕ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОВЗ	3
Баринов Н.В., Кулмагамбетов А.Б., Джурхабаев Р.Р. ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБЩЕНИЯ И ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	5
Бондаренко И.В., Полякова М.А., Хаустова В.Н. РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ПОСРЕДСТВАМ ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	7
Буравихина И.Ю., Сорокина М.М. РОЛЬ ПРОЕКТА ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОО	9
Гаврилов Е. В., Басеев А. С., Трубников В. Г. ДЕНЬ ТИШИНЫ ИЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА МОЛЧАНИЯ	14
Гува Л.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	18
Гуро-Фролова Ю. Р. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ПРОДУКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ	20
Далгатов А.Р. ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ КРИЗИС	22
Иголкина Л. А. ИГРА КАК ОДНА ИЗ ФОРМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	24
Карпов А.Б. СТИЛЬ РУКОВОДСТВА - ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА ТРУДОВУЮ МОТИВАЦИЮ СОТРУДНИКОВ	26
Кашликова А.С. МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ДИАГНОСТИКИ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА	29
Киркина Е. Г., Ширикова Т.С. КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ	32
Коваленко Н.П., Чернышева Л.Ю., Чертова Л.П. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ УРОЧНУЮ И ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	35

Анненкова В.В., Логинова Л.И. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ МЕЖДУ ДЕТСКИМ САДОМ И ШКОЛОЙ	37
Майер Е.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО	39
Martynova O.V. THE PROMOTION OF TOLERANCE AND INTERETHNIC COOPERATION IN THE CONDITIONS OF MODERN EDUCATIONAL SPACE	42
Машкова А.А., Шахмалова И.Ж. ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ПО МЕТОДИКАМ МИХЕЛЬСОНА И ТВОРОГОВА У СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	43
Мерцалова О.Д., Полякова М.А., Хаустова В.Н. РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	45
Мироваев В.В. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УПРАВЛЕНИЯ СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	47
Мищик С.А. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНО-СИСТЕМНОГО ЗНАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ОБЪЕКТОВ	49
Нуждина А.А., Бикмурзина Н.С. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	51
Полякова М.А., Хаустова В.Н., Романенко В.М. ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ И УЧЕБНЫХ КНИГ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ИНТОНАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	53
Посадская Т.В. ТРАНСФОРМАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНАЛОМ	55
Ромашкевич И.М. УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	60
Сильнова Ю.А., Васина О.Н., Котельникова Т.Ю. ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ОБРАЗ ВРЕМЕНИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	63

Скокова Л.В., Полякова М.А., Хаустова В.Н. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВАМ КУЛЬТУРЫ ЗВУЧАЩЕЙ РЕЧИ	65
Сланина А.А., Сланина А.С. ОТВЕТСТВЕННОЕ ОТЦОВСТВО КАК ФАКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРАХОВ БЕРЕМЕННЫМИ ЖЕНЩИНАМИ	67
Сыромятников А. А., Ионычев Г. Ю., Мурашкин А. П. ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ	69
Тихонова Т.Н., Анненкова В.В., Шамардина Т.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «РЕФЛЕКСИВНЫЙ КРУГ» КАК СРЕДСТВО ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	71
Чумакова Т.Н., Гречкина В.И. МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В МАЛОЙ ГРУППЕ: ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТИ НА ГРУППУ	73
Широбокова В.А. КОНФЛИКТ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ	75
Шнайдер М.И., Казиев А.А. ОБЗОР НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА	78

Уважаемые коллеги!

Приглашаем докторов и кандидатов наук, преподавателей вузов, докторантов, аспирантов, магистрантов, практикующих специалистов, студентов учебных заведений (только с научным руководителем, либо в соавторстве с преподавателем), а также всех, проявляющих интерес к рассматриваемым проблематикам принять участие в Международных и Всероссийских научно-практических конференциях и опубликовать результаты научных исследований в сборниках по их итогам.

Все участники конференций получают индивидуальные ДИПЛОМЫ формата А4, которые высылаются в печатном виде заказной бандеролью, а так же в электронном формате размещаются в открытом доступе на сайте <https://ami.im>

**Организационный взнос составляет 90 руб. за страницу.
Минимальный объем статьи, принимаемой к публикации 3 страницы.**

По итогам конференций издаются сборники:

- которым присваиваются библиотечные индексы УДК, ББК и ISBN;
- которые размещаются в открытом доступе на сайте <https://ami.im>;
- которые постатейно размещаются в Научной электронной библиотеке elibrary.ru по договору № 1152-04/2015К от 2 апреля 2015г.

Сборник (в электронном виде) и диплом (в электронном и печатном виде) предоставляются участникам бесплатно.

Публикация итогов (издание сборников и изготовление дипломов) осуществляется в течение 5 дней после проведения конференции.

График Международных и Всероссийских научно-практических конференций, проводимых Агентством международных исследований представлен на сайте <https://ami.im>



С уважением, Оргкомитет
<https://ami.im> || conf@ami.im || +7 967 7 883 883 || +7 347 29 88 999

Научное издание

Сборник статей по итогам
Международной научно-практической конференции

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

В авторской редакции

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 11.02.2020 г. Формат 60x84/16.

Печать: цифровая. Гарнитура: Times New Roman

Усл. печ. л. 5,2. Тираж 500. Заказ 415.



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

453000, г. Стерлитамак, ул. С. Щедрина 1г.

<https://ami.im> || e-mail: info@ami.im || +7 347 29 88 999

Отпечатано в редакционно-издательском отделе
АГЕНТСТВА МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2



<https://ami.im> || +7 347 29 88 999 || info@ami.im

Исх. N 29-11/18 | 20.11.2018

РЕШЕНИЕ

о проведении
8 февраля 2020 г.

Международной научно-практической конференции ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Агентства международных исследований

1. Цель конференции - развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности
2. Для подготовки и проведения Конференций утвердить состав организационного комитета в лице:
 - 1) Алиев Закир Гусейн оглы, доктор философии аграрных наук, профессор РАЕ, академик РАПВХН и МАЭП
 - 2) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент
 - 3) Алдакушева Алла Брониславовна, кандидат экономических наук, доцент
 - 4) Алейникова Елена Владимировна, доктор государственного управления, профессор
 - 5) Бабаян Анжела Владиславовна, доктор педагогических наук, профессор
 - 6) Баишева Зия Вагизовна, доктор филологических наук, профессор
 - 7) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук, доцент
 - 8) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
 - 9) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук, доцент, член РАЮН
 - 10) Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
 - 11) Вельчинская Елена Васильевна, профессор, доктор фармацевтических наук, академик Академии Наук Высшего Образования Украины, академик Международной академии науки и образования
 - 12) Габрусь Андрей Александрович, кандидат экономических наук
 - 13) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук, доцент
 - 14) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент
 - 15) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук, доцент
 - 16) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук, доцент
 - 17) Датий Алексей Васильевич, доктор медицинских наук, профессор
 - 18) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук, доцент, академик Международной академии социальных технологий (МАС), профессор РАЕ, заслуженный работник науки и образования РАЕ
 - 19) Екшикеев Тагер Кадырович, кандидат экономических наук,
 - 20) Епхиева Марина Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор РАЕ, Заслуженный работник науки и образования РАЕ
 - 21) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук, профессор
 - 22) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук, профессор,
 - 23) Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук, профессор
 - 24) Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук, доцент
 - 25) Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук, профессор
 - 26) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук, доцент
 - 27) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук, профессор
 - 28) Кленина Елена Анатольевна, кандидат философских наук, доцент
 - 29) Козлов Юрий Павлович, доктор биологических наук, профессор, президент РЭО, действительный член РАЕН и РЭА, заслуженный эколог РФ, почетный работник высшей школы МО РФ



АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

ИНН 0274 900 966 || КПП 0274 01 001
ОГРН 115 028 000 06 50

<https://ami.im> || +7 347 29 88 999 || info@ami.im

- 30) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
- 31) Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук, кандидат технических наук, профессор
- 32) Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук, профессор
- 33) Ларионов Максим Викторович, доктор биологических наук, профессор
- 34) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, профессор
- 35) Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук, доцент
- 36) Песков Аркадий Евгеньевич, кандидат политических наук, доцент
- 37) Половня Сергей Иванович, кандидат технических наук, доцент
- 38) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук, доцент
- 39) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук, профессор
- 40) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук, доцент
- 41) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
- 42) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор, академик РАЕН
- 43) Сирик Марина Сергеевна, кандидат юридических наук, доцент
- 44) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук, профессор
- 45) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук, профессор
- 46) Сукасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.
- 47) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук, доцент
- 48) Терзиев Венелин Кръстев, доктор экономических наук, доктор военных наук профессор
- 49) Чиладзе Георгий Бидзинович, доктор экономических наук, доктор юридических наук, профессор, член-корреспондент РАЕ
- 50) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук, профессор
- 51) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор
- 52) Шошин Сергей Владимирович, кандидат юридических наук, доцент
- 53) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук, доцент
- 54) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук, профессор
- 55) Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук, профессор
- 56) Яруллин Рауль Рафаэлович, доктор экономических наук, профессор, член-корреспондент РАЕ

3. Для подготовки и проведения конференции утвердить состав секретариата конференции в лице:

- 1) Киреева Мария Владимировна
- 2) Джабаров Артур Ильшатович
- 3) Зырянова Мария Александровна
- 4) Носков Олег Николаевич
- 5) Габдуллина Карина Рафаиловна
- 6) Ганеева Гузель Венеровна
- 7) Тюрина Наиля Рашидовна

4. Подготовить и разослать информационное письмо всем заинтересованным лицам

5. В недельный срок после конференции подготовить отчет о ее проведении.

6. Опубликовать сборник по итогам Международной научно-практической конференции, разместить электронный вариант сборника на официальном сайте в течение 3 рабочих дней после конференции.

7. Подготовить дипломы участникам Международной научно-практической конференции, разместить электронные версии дипломов на официальном сайте в течение 5 рабочих дней после конференции.

8. Осуществить почтовую рассылку сборников и дипломов в течение 7 рабочих дней.

Директор ООО «АМИ»
Пилипчук И.Н.





АГЕНТСТВО МЕЖДУНАРОДНЫХ
ИССЛЕДОВАНИЙ

ИНН 0274 900 966 || КПП 0274 01 001
ОГРН 115 028 000 06 50

<https://ami.im> || +7 347 29 88 999 || info@ami.im

Исх. N 415-02/20 | 11.02.2020

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции

«ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ
И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ»,

состоявшейся 8 февраля 2020 г.

1. 8 февраля 2020 г. в г. Магнитогорск состоялась Международная научно-практическая конференция «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ».

Цель конференции: развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности

2. Международная научно-практическая конференция признана состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.

3. На конференцию было прислано 50 статей, из них в результате проверки материалов, было отобрано 33 статьи.

4. Участниками конференции стали 49 делегатов из России, Казахстана, Узбекистана, Киргизии, Армении, Грузии и Азербайджана.

5. Рекомендовано наладить более тесный контакт с иностранными учеными с целью развития международных интеграционных процессов и обмена опытом научной деятельности по изучаемой проблематике

6. Сборники и дипломы размещены на официальном сайте и разосланы участникам конференции.

7. Выражена благодарность всем участникам Международной научно-практической конференции за активное участие, конструктивное и содержательное обсуждение ее материалов

Директор ООО «АМИ»
Филипчук И.Н.

