Международная Объединенная Академия Наук

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Научный журнал

Сентябрь 2018 г.

НОМЕР 42

ЧАСТЬ 1

Самара 2018

УДК 001.1
ББК 60

Т34

Тенденции развития науки и образования. «Тенденции развития науки и образования» Сентябрь 2018 г. Часть 1 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2018. - 64с.

SPLN 001-000001-0336-LJ
DOI 10.18411/lj-09-2018-1
IDSP 000001:lj-09-2018-1

В выпуске журнала собраны материалы из различных областей научных знаний.

Журнал предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в журнале, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему ELIBRARY

Электронная версия журнала доступна на сайте научно-издательского центра «Л-Журнал». Сайт центра: ljournal.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0336-LJ

<http://ljournal.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА	5
Альжанова Э.З. Занятия аппликацией как средство развития ребёнка дошкольного возраста	5
Бахтеева А.Н. Специфика социализации детей дошкольного возраста	7
Волкова А.В. Влияние классической музыки на развитие ребёнка-дошкольника	10
Герасимова А.Г. Развитие творческого мышления студентов в процессе обучения в педагогическом ВУЗе	12
Гердт Н.И., Иванова Н.В., Малютина Е.В. Значимость диалогичности общения педагога и ребёнка дошкольного возраста	13
Иванов Ю.В., Кельдышев Д.А., Саранин В.А., Романов А.А., Трефилова И.Н. Экспериментальная проверка эффективности методики развития творческих способностей сельских школьников на основе мобильной лаборатории физики и робототехники	17
Иванов Ю.В., Кельдышев Д.А., Саранин В.А., Пушкарёва А.А. Исследование условий реализации сетевого взаимодействия образовательных учреждений по развитию творческих способностей сельских школьников	21
Кухалова А.Г. Организация взаимодействия ребенка в условиях детского сада	24
Литвинова М.В., Гаврилова А.В., Кибалко В.В. Роль театров малых форм в студенческой молодежной культуре	26
Марыкова Х.К. Роль сюжетно-ролевой игры в социальном развитии старших дошкольников	31
Матюшкина О.Л., Егорова А.В., Уварова И.А., Романова Т.П. Исследовательская деятельность студентов как фактор развития креативности	33
Медведева Т.А. Тестирование как актуальная форма современных оценочных средств в сфере высшего профессионального образования	34
Михалева А.А. Эволюция взглядов на использование метода поощрения в воспитании	37
Нургалиева А.Д., Халикова Ф.Д. Формирование универсальных учебных действий обучающихся на уроке химии	40
Перепелкин Д.С. К вопросу об актуальности формирования правовой культуры среднего медицинского персонала в сфере обращения с психоактивными веществами	42
Ртищева Е.А. Специфика формирования социального опыта детей дошкольного возраста	43

Тенова З.Ю., Шомахова А.И. Использование в работе технологий туризма как условие достижения нового качества образования	45
Фадеева К.Н. Метод проектов как средство развития творческого потенциала студентов в информационной образовательной среде	47
Халикова Ф.Д., Каримуллина А.Ф. Использование датчиков цифровых лабораторий на уроках химии и внеурочное время	48
 РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ	51
Головня М.В. Особенности ценностных ориентаций в дошкольном возрасте	51
Гостев А.А. О метаисторических аспектах в изучении менталитета.....	53
Раклова Е.М., Катаманина И.Н. Коррекция тревожности детей младшего школьного возраста методом сказкотерапии	56
Тараянц А.В. Семь ступеней психосоциального развития сексуальной идентичности современного подростка.....	60

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА

Альжанова Э.З.

Занятия аппликацией как средство развития ребёнка дошкольного возраста

МБДОУ «Детский сад № 6 с.Байбек»

(Россия, Астраханская обл., Красноярский р-н, с.Байбек)

doi: 10.18411/lj-09-2018-01

idsp: 000001:lj-09-2018-01

Занятия аппликацией интересны и привлекательны дошкольникам занимательностью содержания, направленностью на результат.

В процессе занятий аппликацией дети знакомятся с простыми формами различных предметов, части и силуэты которых они вырезают и наклеивают. Создание силуэтных изображений требует большой работы мысли и воображения, т.к. в силуэте отсутствуют детали, являющиеся порой основными признаками предмета.

Занятия аппликацией способствуют развитию математических представлений. Дошкольники знакомятся с названиями и признаками простейших геометрических форм, получают представление о пространственном положении предметов и их частей (слева, справа, в углу, в центре и т.д.) и величин (больше, меньше). Эти сложные понятия легко усваиваются детьми в процессе создания декоративного узора или при изображении предмета по частям [3].

На занятиях аппликацией у дошкольников развиваются чувства цвета, ритма, симметрии и на этой основе формируется художественный вкус.

Работа с бумагой разных цветов воспитывает умение подбирать красивые сочетания. С понятиями ритма и симметрии дети знакомятся уже в младшем возрасте при распределении элементов декоративного узора.

Занятия аппликацией приучают малышей к плановой организации работы, которая здесь особенно важна, т.к. в этом виде искусства большое значение для создания композиции имеет последовательность прикрепления частей (сначала наклеиваются крупные формы, затем детали; в сюжетных работах сначала фон, потом предметы второго плана, заслоняемые другими, и в последнюю очередь предметы первого плана).

Выполнение аппликативных изображений способствуют развитию мускулатуры руки, координации движений. Ребенок учится владеть ножницами, правильно вырезать формы, поворачивая лист бумаги, раскладывать формы на листе на равном расстоянии друг от друга.

Аппликация - наиболее простой и доступный способ создания художественных работ, при котором сохраняется реалистическая основа самого изображения. Это дает возможность широко использовать аппликацию не только в оформительских целях (при изготовлении наглядных пособий, пособий к различным играм, игрушек, флажков, сувениров к праздничным датам, оформление стенгазет, выставок, помещений детского сада), но и в создании картин, орнаментов и т.д.

Моделируя предметы окружающего мира в процессе изобразительной и конструктивной деятельности, ребенок приходит к созданию реального продукта, в котором представления о предмете, явлении, ситуации получают материальное воплощение в объемном изображении.

Индивидуальные и коллективные формы аппликации могут быть различного содержания. В зависимости от этого принято подразделять занятия аппликацией по следующим видам: предметная, сюжетно - тематическая и декоративная аппликация.

В предметной аппликации дети овладевают умением вырезать из бумаги и наклеивать на фон отдельные предметы изображения, которые в силу специфики

деятельности передают несколько обобщенный, даже условный образ окружающих предметов или их отображений в игрушках, картинках, образцах народного искусства.

На начальном этапе малыши раскладывают и наклеивают предмет из заготовленных воспитателем частей: мяч - две половинки разного цвета; грибок - шляпка и ножка; тележка - прямоугольный корпус и круглые колеса; гирлянда - флажки прямоугольной формы и т.д.

По мере освоения приемов вырезания в средней, старшей и подготовительной к школе группах дети могут изобразить предметы, отличающиеся разнообразием формы, строения, сочетания окраски, величины (дома различных типов, транспорт, растения, птицы, животные, человек в реальной и сказочной трактовке) [1].

Сюжетно - тематическая аппликация предполагает наличие умения вырезать и наклеивать различные предметы во взаимодействии в соответствии с темой или сюжетом («Цыпленок клюет зерна», «Колобок отдыхает на пенке», «Рыбки плавают в аквариуме», «Грачи выют гнёзда на дереве»). При этом перед ребёнком становятся следующие задачи:

- вырезать предметы, показать их различия по величине при сопоставлении друг с другом (высокое дерево и маленькие грачи, рыбки большие и маленькие);
- выделить основные предметы, главных действующих лиц, связать их с местом действия, обстановкой (рыбки плавают в аквариуме, цветы растут на лугу). Главное выделяется размером, цветом, композиционным размещением среди других предметов;
- передать характерные особенности персонажей и их действия через жесты, позу, одежду, окраску (колобок встретился с медведем - фигуры наклеивают в положении поворота друг к другу);
- расположить предметы на плоскости основ: на одной линии в ряд по горизонтали и вертикали, указывая высоту предметов (улица нашего города, веселый хоровод); создать двухплановые композиции - ниже, выше, ослабляя цвет, уменьшая размеры предметов с учетом их удаления (лодки в море, цветущий луг с полосой леса в дали);
- подобрать и целесообразно использовать цвет и его сочетания для передачи времени года, состояния погоды, отношения к изображаемому объекту и явлениям (золотая осень, зимой в лесу, уборка урожая).

В каждой возрастной группе эти задачи реализуются по-разному. Их усложнение связано с уровнем знаний, умений и навыков, от которых зависит творческая вариативность содержания сюжетно - тематических аппликаций [1].

Декоративная аппликация - вид орнаментальной деятельности, во время которой дети овладевают умением вырезать и объединять различные элементы украшения (геометрические растительные формы, обобщенные фигуры птиц, животных, человека) по законам ритма, симметрии, используя яркие цветовые сопоставления. На этих занятиях ребенок учится декоративно преобразовывать реальные предметы, обобщать их строение, наделять образцы новыми качествами.

На занятиях в дошкольном учреждении применяется декоративная аппликация с ленточной и центрально - лучевой композицией. В ленточном построении отдельные элементы могут многократно повторяться по горизонтали или вертикали в виде фриза, каймы или бордюра. Узор бывает простой, состоящий из одного элемента, и сложный в котором отдельный мотив повторяется через два - три элемента.

В центрально - лучевой композиции узор развивается в направлении от центра украшения равномерно к краям, углам, сторонам в зависимости от того, на предмете какой формы он расположен: на круге, прямоугольнике, квадрате (тюбетейки, ковры, наволочки и др.).

Для воспроизведения различных видов орнаментов дети дошкольного возраста должны научиться равномерно заполнять отдельными элементами пространство фона, выделять основные и вспомогательные части аппликации. Чтобы развить у детей глазомер и способность создавать уравновешенные композиции, целесообразно применять наглядные приемы обучения или ограничиваться словесной инструкцией, если дошкольникам хорошо известны способы вырезания и наклеивания отдельных элементов[2].

Таким образом, анализ психолого-педагогической и методической литературы по изучаемой проблеме показал, что аппликация как вид изобразительного искусства положительно влияет на все сферы личности ребёнка: способствует познавательному и творческому развитию, вызывает положительные эмоции, приучает к планированию своей деятельности, развивает глазомер, умение следовать инструкции взрослого, мелкую моторику руки. Всё вышеперечисленное очень важно для подготовки ребёнка к школе.

1. Колдина Д.Н. Аппликация с детьми 5-6 лет. Конспекты занятий.- М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010.
2. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов.-2-е издание, испр. и доп. - М.: Мозаика-Синтез, 2008.
3. Малик О.А. Занятия по аппликации: развиваем самостоятельность дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2009.

Бахтеева А.Н.

Специфика социализации детей дошкольного возраста

*МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида
(Россия, Борисоглебск)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-02

idsp: 000001:lj-09-2018-02

Аннотация

В статье анализируется сущность понятия «социализация», раскрывается его специфика в контексте воспитания детей дошкольного возраста. Рассматривается значение мира общественных отношений для социализации дошкольников. В качестве средств социализации детей дошкольного возраста выделяются элементы духовной и материальной культуры, стиль и содержание общения, методы воспитания в семье и др.

Ключевые слова: социализация, дошкольное воспитание, дошкольник, взрослый, мир общественных отношений.

Задачи современного социального воспитания нынешних дошкольников призывают к осмыслению специфики и сущности социализации детей, посещающих ДОО. Принимая во внимание, что человек живет сегодня в качественно новом образовательном пространстве, особый интерес порождают проблемы социокультурной составляющей социализации личности в аспекте тех принципиально значимых трансформаций, которые случились в человеческом сообществе в целом, и российском социуме в частности.

Во-первых, в условиях модернизации российского общества существенные изменения имеются в развитии эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной сфер, трансформируются ценности. Во-вторых, человек находится под воздействием колоссального прессинга неранжированной, часто хаотичной информации, что обуславливает изменения его сознания, восприятия, мышления, отрицательно действует на языковые нормы и нормы общения.

Альтернативой данным отрицательным процессам социокультурной среды, с позиции Т.Г. Киселевой, выступают «...закрепленные в национальной культуре нравственные установки, модели поведения, которые предопределяют успешное развитие личности и нации в целом» [2, с. 69]. Поэтому существенное внимание необходимо уделить культурному развитию. Первоначальное хореографическое, музыкальное образование, преподавание основ театрального искусства, рисунка и живописи должны быть доступны всем дошкольникам.

Характер и специфика данных процессов наиболее ярко воздействуют на развитие детей в период дошкольного возраста (от 3 до 6-7 лет), когда происходят постоянно сложные возрастные социально-психологические и психические изменения в развитии растущего человека, активно осуществляется процесс его индивидуализации и социализации, изучаются нормы поведения в обществе, отношений в нем. В обстоятельствах, когда процесс социализации дошкольников становится целенаправленным, диагностируется взрослыми (как педагогами, так и родителями), осознанно планируется, реализуется, то он проходит как процесс социального воспитания, в котором главную роль в соответствии с возрастом детей, выполняют игра и творческие художественные средства, так как они оказывают влияние на развивающуюся интенсивно в данном возрасте эмоционально-образную область личности (Б.С. Волков, Н.И. Никитина и др.).

Современный ребенок дошкольного возраста существует в семье, где доминируют «экранно-кнопочные способы» общения и получения информации. Научные изыскания в сфере возрастной психологии, психологии раннего детства, психологии личностного развития ребенка (А.Г. Асмолов, М.А. Галагузова, М.Мид и др.) свидетельствуют, что у такого дошкольника наблюдаются отставания в речевом развитии, не вырабатываются опыт общения с помощью выразительных действий и движений, отображающих эмоциональное расположение, а готовность выстраивать положительные отношения отсутствует. Следовательно, у детей возникают проблемы с формированием межличностной коммуникации, выступающей основой процесса социализации в дошкольном детстве.

Дошкольный возраст (включая кризис трехлетнего возраста) является, по мнению М.А. Галагузовой, «периодом овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками» [1, с. 219]. Кризис трехлетнего возраста – это ломка взаимоотношений (между взрослым и ребенком); появляется тенденция к самостоятельной деятельности, которая свидетельствует, что взрослые теперь выступают носителями образцов действий и отношений в окружающем социуме.

Детский мир из предметного ограниченного пространства превращается в мир сотрудничества детей и взрослых. В речи, которую ребенок воспринимает, существенным значением обладает группа слов («это», «то», «там», «здесь», «теперь», «потом», «я», «ты» и т.д.), для которых свойственна прямая зависимость от позиции говорящего. По выражению С.Л. Рубинштейна, «эти слова составляют координаты, с помощью которых ребенок определяет положение индивидуальных предметов и действующих лиц в структуре социальной ситуации» [4, с. 46].

Безупречной формой, с которой ребенок начинает взаимодействовать, выступает мир общественных отношений, который существует в мире взрослых. С позиции Д.Б. Эльконина, дошкольный возраст совершает обороты как вокруг центра, вокруг взрослого человека, его задач, его функций [7].

Значителен разрыв между истинным уровнем развития и идеальной нормой, с которой дошкольник взаимодействует. Вследствие этого, единственная деятельность, позволяющая смоделировать подобные отношения, в них включиться и действовать внутри модели – это сюжетно-ролевая игра. В процессе игровой деятельности

вырабатываются формы общения детей. Игра требует от дошкольника таких личностных качеств, как общительность, инициативность, способность согласовывать собственные действия с действиями ровесников для установления и поддержания общения [5].

В дошкольном возрасте появляются личные желания, стимулирующие детскую настойчивость, инициативную активность («Я сам», «Я хочу»). В возрасте от трех до семи лет самосознание ребенка настолько развивается, что позволяет говорить о «детской личности». Дошкольник не инертно адаптируется к окружающему миру, а активно овладевает общественными достижениями и определяет свою позицию, место в нем [3].

Суть социализации заключается в том, что в данном процессе человек формируется в качестве члена того социума, к которому он относится. Социализация может быть как стихийной, так и социально направляемой. С точки зрения Е.О. Смирновой, «стихийная социализация человека — взаимодействие и влияние объективных обстоятельств жизни общества, содержание, характер и результаты которой определяются социально-экономическими и социокультурными реалиями.

Относительно направляемая социализация (вторая составляющая процесса социализации) - когда государство предпринимает определенные экономические, законодательные, организационные меры для решения своих задач, которые объективно влияют на изменение возможностей и характера развития, на жизненный путь различных возрастных групп (в том числе в период дошкольного детства).

Относительно социально контролируемая социализация (воспитание) — планомерное создание обществом и государством правовых, организационных, материальных и духовных условий для развития человека» [6, с. 26].

Осуществляется социализация человека при помощи обширного набора средств, которые специфичны для какого-либо социального слоя, общества и возраста социализируемого. Среди прочих, к ним относят, окружающие ребенка элементы духовной культуры (от сказок и колыбельных песен до скульптур); продукты материальной культуры; стиль и содержание общения, методы поощрения и наказания в семье, в группе ровесников, в воспитательных и других социализирующих организациях; поступательное приобщение человека к многообразным типам и видам отношений в основных сферах его жизнедеятельности - игре, общении, познании, духовно-практической и предметно-практической деятельности и т.д. Таким образом, в дошкольном возрасте для ребенка важен позитивный пример взрослого, которого он воспринимает как образец, без критики.

1. Галагузова, М.А. Категориально-понятийные проблемы социальной педагогики / М.А. Галагузова // Понятийный аппарат педагогики и образования. Вып.3. - Екатеринбург: Изд-во «СВ-96», 2008. - 352 с.
2. Киселева, Т.Г. Социально-культурная деятельность / Т.Г. Киселева. - М.: МГУКИ, 2004. - 539 с.
3. Плотникова, Е.Е., Строкова Е.Н. Социализация личности как психолого-педагогический и социокультурный феномен / Е.Е. Плотникова, Е.Н. Строкова // Проблемно-информационный подход к реализации целей современного образования: вопросы теории и практики: Материалы XI международной научно-практической конференции. Отв. ред. Л.И. Колесник. – Нижневартонск, Издательство: Нижневартонский государственный университет, 2016. – С.269-271.
4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - М. Педагогика, 1999. Т.2. - 328с.
5. Свиридова, К.В., Плотникова, Е.Е. Театрализованная игра как вид творческой игровой деятельности дошкольников / К.В. Свиридова, Е.Е. Плотникова // Научная педагогическая дискуссия: интеграция теории и практики: материалы международной заочной научно-практической конференции. Отв. ред. Е.А. Кудрявцева. – Борисоглебск, Издательство: ООО «Кристина и К», 2017. – С. 60-63.
6. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова. - М.: ВЛАДОС, 2015. - 128 с.
7. Эльконин, Д.Б. Детская психология: (развитие ребенка от рождения до семи лет) / Д.Б. Эльконин. - М., 2001. - 328 с.

Волкова А.В.**Влияние классической музыки на развитие ребёнка-дошкольника***МБДОУ «Детский сад «Красная Шапочка»**(Россия, Астраханская обл., Икрянинский р-н, с.Оранжевое)**doi: 10.18411/lj-09-2018-03**idsp: 000001:lj-09-2018-03*

Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский в своей книге «Сердце отдаю детям» отмечает: «Музыка, мелодия, красота музыкальных звуков - важное средство нравственного и умственного воспитания человека, источник благородства сердца и чистоты души» [4,с.55]. Он же называл музыку могучим средством эстетического воспитания. Организуя музыкальное воспитание ребёнка, важно развить у него потребность в общении с музыкой, способность чувствовать её красоту, интонационное своеобразие и глубокий личностный смысл. Поэтому столь остро стоит в наше время проблема воспитания слушателя ещё с дошкольного возраста, поскольку именно этот возраст является временем интенсивного развития музыкальной восприимчивости.

В дошкольном возрасте именно музыка наиболее непосредственно воздействует на развитие творческих способностей. В этот период жизни ребенок эмоционально открыт, у него преобладает образное восприятие окружающего мира. Музыка познается ребенком как источник положительных эмоций, который расширяет его жизненный опыт, стимулирует к активной деятельности.

Дошкольники имеют небольшой опыт представлений о существующих в реальной жизни чувствах человека. Музыка, передающая всю гамму чувств и их оттенков, может расширить эти представления. Помимо нравственного аспекта музыкальное воспитание имеет большое значение для формирования у детей эстетических чувств. Приобщаясь к культурному музыкальному наследию, ребенок познает эталоны красоты, присваивает ценный, культурный опыт поколений.

Музыка развивает эмоциональную сферу. Эмоциональная отзывчивость на музыку - одна из важнейших музыкальных способностей. Она связана с музыкальным развитием эмоциональной отзывчивости и в жизни, с воспитанием таких качеств личности, как доброта, умение сочувствовать другому человеку [1;2;3].

Успех музыкального развития детей зависит от методов и приемов обучения, форм организации музыкальной деятельности, применяемых в работе с детьми, но прежде всего от качества используемого репертуара, то есть от содержания музыкального воспитания. Важно использовать в работе с детьми полноценную в художественном отношении музыку: это, прежде всего - классика и народная музыка.

Наблюдения свидетельствуют о том, что дети раннего возраста с удовольствием слушают старинную музыку И.С.Баха, А. Вивальди, В.А. Моцарта, Ф.Шуберта и других композиторов - спокойную, бодрую, ласковую, шутливую, радостную. На танцевальную музыку они реагируют произвольными движениями, так же хорошо воспринимают и народную музыку, с теми же эмоциями.

Многие зарубежные и отечественные композиторы-классики писали музыку специально для детей. Из произведений детской классики необходимо уже в раннем и младшем возрасте использовать альбомы фортепианных пьес для детей - П. Чайковского, Э. Грига, А. Гречанинова, Р. Шумана, С. Майкопара. Кроме фортепианной музыки, можно слушать фрагменты симфонических произведений, написанных для детей, например, «Детская симфония» Й.Гайдна, сюита для оркестра «Детские игры» Ж. Бизе, симфоническая сказка «Петя и волк» С.Прокофьева.

Помимо детской музыки очень важно слушать с детьми фрагменты классических произведений разного времени - старинную музыку А. Вивальди, Г. Ф. Генделя, И. Баха, произведения В. А. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Мендельсона, Р. Шумана, Ф. Шопена, М. Глинки, П. Чайковского, С. Рахманинова, Д. Шостаковича и других зарубежных и отечественных композиторов - классиков, формировать у детей эталоны красоты.

Музыкальное восприятие развивается не только на занятиях в детском саду. Важно использовать разнообразные формы организации музыкальной деятельности детей в повседневной жизни детского сада и в семье: игровые занятия по слушанию музыки, интегрированные занятия, музыкальные гостиные, посещение концертов классической музыки, встречи с учениками детской школы искусств, музыкантами – исполнителями. Музыка может звучать фоном для другой деятельности (тихих игр, рисования) [1;2;3].

В беседе - концерте, посвященной маршевой музыке, можно сравнить марши: «Марш» (труба и барабан) из сюиты Ж. Бете «Детские марши», марши П. Чайковского из балета «Щелкунчик», оперы «Пиковая дама», из оперы Д. Верди «Аида», из увертюры Д. Россини к операм «Сорока-воровка» и «Вильгельм Телль», «Свадебный марш» Ф. Мендельсона, марши И. Штрауса, маршевую музыку из концертов и симфоний Л. Бетховена, марши С. Прокофьева и другие.

В беседах - концертах, посвященных песенным жанрам, можно познакомить детей с разновидностями народных песен, с вокальными и инструментальными романсами, серенадами, ноктюрнами, ариями и т. д. Песенностью, часто в сочетании с танцевальностью, наполнена музыка Ф. Шуберта, Ф. Шопена.

Беседа - концерт может быть посвящена творчеству одного композитора (И.С.Баха, В.А.Моцарта, Л.Бетховена, Ф.Шопена, П. Чайковского.). Прекрасные темы для бесед - концертов: «Сказка в музыке» (по произведениям А. Лядова «Баба Яга», «Кикимора», фрагментам из опер Н. Римского - Корсакова «Снегурочка», «Садко», «Сказка о царе Салтане», опера М.Глинки "Руслан и Людмила" и др.) и «Музыка о природе» (со слушанием пьес Чайковского «Времена года», скрипичных концертов А.Вивальди «Времена года», пьес Э. Грига «Весной» «Ручеек», песен Ц. Кюи и П. Чайковского «Осень» и многие другие произведения зарубежной и отечественной классики и народной музыки).

Необычные новые музыкальные впечатления обогащают детей, запоминаются надолго, способствуют формированию интересов, чувств, воображения, мышления, оценок, вкусов, ценностного отношения к музыке.

Слушание музыки в семье обладает большой силой воздействия на детей. Само отношение родителей к музыке передается ребенку. Если взрослые заинтересованно слушают произведения вместе с ним и высказывают свое отношение, объясняют свои ощущения, это не проходит бесследно для малыша: он духовно обогащается, формируется его вкус, привязанность к классической музыке.

Большое количество медицинских и психологических исследований подтверждают положительное воздействие музыкальной деятельности на функции дыхания и кровообращения, на уровень иммунных процессов, работу мозга и взаимодействие полушарий, умственную работоспособность [1;2;3].

В результате воздействия классической музыки повышается чувствительность не только слуховых, но и зрительных анализаторов, улучшаются психические процессы внимания, восприятия, запоминания. Обогащается музыкальный опыт, как основа эстетического восприятия окружающего мира. Применение классической музыки в работе с детьми улучшает психофизиологические характеристики мозга, вследствие чего повышается способность мозга к обучению. Классическая музыка позитивно влияет на

эмоциональное, духовное и даже физическое развитие ребенка. Слушать классическую музыку полезно и необходимо.

1. Ветлугина Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду - М., 2002.
2. Кабалецкий Д. Б. Воспитание ума и сердца. - М., 2004.
3. Кирнарская Д.К. Музыкальное восприятие. - М., 2007 г.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - М., 2013.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Электронный ресурс. <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

Герасимова А.Г.

**Развитие творческого мышления студентов в процессе обучения
в педагогическом ВУЗе**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева
(Россия, Чебоксары)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-04

idsp: 000001:lj-09-2018-04

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы о развитии творческого мышления студентов к профессиональной деятельности в условиях использования информационных технологий.

Ключевые слова: творческое мышление, информационные технологии, базовые формы учебной деятельности.

Процесс информатизации, в частности в области образования, привела к изменению подготовки к профессиональной деятельности учителей всех специальностей и профилей, внедрив в нее информационные технологии. Современный этап развития образования характеризуется активизацией поиска новых моделей образования, ориентированных на повышение уровня квалификации и профессионализма студентов, на удовлетворение потребностей общества в специалистах, применяющих на своих уроках информационные и коммуникационные технологии.

Проблемами развития процессов профессионального обучения в области педагогики и психологии занимались ученые В. И. Андреев, Л. С. Выготский, Н. Ф. Талызина и другие.

Во многих исследованиях проблема формирования творческого мышления рассматривалась как зарубежными (М. Вертеймер, Э. Боно, Дж. Гилфорд, Л. Секей, С. Медник, Дж. Рензулли, Р. Стенберг, К. Тейлор, Е. Торренс и др.), так и отечественными учеными (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В. Н. Дружинин, И. .Я. Лернер, А.Я. Пономарев, М. Н. Скаткин и др.), где было отражено, что формирование и развитие творческого мышления человека может осуществляться не столько под влиянием условий воспитания и повседневной жизни, сколько в процессе целенаправленных занятий с помощью активных методов обучения (А.А. Гин, С.И. Гин, Н.И. Де-рекеева, М.И. Меерович, Л.И. Шрагина и др.).

Проблемы подготовки студентов различных направлений и профилей в области ИКТ поднимались в работах И. Е. Вострокнута, М. И. Коваленко, О. А. Козлова, А. А. Кузнецова, А. Ю. Кравцовой, Т. А. Лавиной, М. П. Лапчика, Н. И. Пака, А. Е. Полички, И. В. Роберт, И. Д. Рудинского, А. Н. Тихонова и др.. Научные труды были сконцентрированы на выявление основных возможностей подготовки студентов в области применения информационных технологий, а также на изучение педагогического потенциала информационных технологий, которые направлены на использование в учебно-воспитательном процессе на всех уровнях высшего образования (бакалавриат –

магистратура) и в системе дополнительного профессионального образования (переподготовка и повышение квалификации).

Использованию средств информационных технологий в образовательном процессе, направленном на развитие мышления посвящены работы Л. Н. Бабанина, И. Г. Захаровой, Г. Клейман, М. П. Лапчика, Б. Ф. Ломова, О. К. Тихомирова и др.

Творческое мышление связано с раскрытием нового знания, с генерацией собственных оригинальных идей. Одной из основных задач образования это развитие креативных, или творческих, качеств личности.

Развитие творческого мышления у студентов определено наличием интеллекта, потенциала, способностей, возможностей, мотиваций, различных подходов в учебном процессе.

Использование информационных технологий в профессиональной деятельности будущего учителя предполагает сосредоточенную подготовку и обдумывание каждого элемента для выполнения задачи. Для эффективной работы необходимо рассмотрение творческого потенциала мышления по использованию средств информационных технологий в профессиональной деятельности учителя. Все средства информационных технологий направлены на то, чтобы педагог смог сориентироваться и благополучно решать профессиональные проблемы и задачи на уровне профессионала, потому как, применение средств информационных технологий, должны, по большей части, обладать самым необходимым набором знаний в сфере информационных технологий.

Таким образом, анализ современного состояния и возможностей использования информационных технологий в профессиональной деятельности будущего учителя показал, что в условиях информатизации общества и образования, расширения сферы практического применения информационных технологий, возрастает потребность в подготовке учителей, которые должны уметь использовать аппаратные и программные средства информационных технологий в своей профессиональной деятельности, а также применять специальные прикладные программы для реализации творческих задач (визуализации, проектирования, дизайна и т.д.).

1. Алексеева, Н. Р. Подготовка будущего специалиста в области рекламы и дизайна к профессиональной деятельности в условиях использования информационных и коммуникационных технологий / Алексеева Н. Р., Герасимова А. Г., Лавина Т. А. // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3.
2. Герасимова, А. Г. Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности / А.Г. Герасимова, К.Н. Фадеева // Педагогика искусства. – 2014. – № 4 – С. 485–489.

Гердт Н.И.¹, Иванова Н.В.², Малютина Е.В.³

Значимость диалогичности общения педагога и ребёнка дошкольного возраста

¹МБДОУ «ДС № 426 г. Челябинска»

²Комитета по делам образования города Челябинска

³Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования
(Россия, Челябинск)

doi: 10.18411/lj-09-2018-05

idsp: 000001:lj-09-2018-05

Аннотация

Социокультурная практика организации взаимодействия участников образовательного процесса призвана формировать субъект-субъектные связи и отношения, инициативность и самостоятельность, творчество и компетентность. Для того

чтобы взаимодействие протекало лишь в такой форме, необходима особая организация этих образовательных сфер пространства, определенный стиль поведения взрослых и детей, гибкий подбор технологий, которые несли педагогическую ценность и одновременно были привлекательны для всех участников.

Ключевые слова: диалог, взаимодействие, развитие, ребёнок, общение, социальный.

Система образования всегда находится в стадии развития. Большие социальные перемены формируют новый образовательный заказ [1, с.22]. В настоящее время Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет значимым для образовательного процесса в дошкольной образовательной организации индивидуальную помощь и поддержку растущей личности, а психолого-педагогической практикой на основе научных представлений установлено, что проявление творчества в деятельности детей дошкольного возраста служит предпосылкой к их дальнейшему развитию.

В отечественной педагогике себя и психологии того детства миру рассматривается лица как социокультурный друг исторически этом сложившийся быть феномен, отражающий формы сфер отношения этом мира детей себя и мира взрослых. При взаимодействии этих двух миров мира возникает лишь определенный сфер феномен быть – пространство себя отношений, который, обладая быть особой если социальной мира энергетикой, создает лица возможности этих полноценного быть развития миру ребенка.

Л.С. Выготский этом утверждает, что у человека мира существует были жизненно мира важная этом нужда того в общении, которая себя выступает лица самой миру первой того и важной сфер потребностью сфер и средством мира развития друг личности, опосредует мира процесс если присвоения этих (освоения) культурно-исторического мира опыта, изменяет были высшие лишь функции мира психики, обуславливающие миру развитие этом социальных того и реальных себя отношений этих людей. Потребность лица в общении того он назвал миру одной того из первых друг социальных мира потребностей, возникающих друг в онтогенезе мира и определяющей мира культурное друг развитие того ребенка того [2, с.80].

Чтобы мира взаимодействие мира соответствовало себя современным себя требованиям себя к образованию, оно должно лишь быть диалогичным. Диалогичность быть реализует лица разнохарактерные того и разноуровневые этих диалоги: диалог того культур, диалог мира искусств, диалог быть сфер внешнего мира мира (природы, человека, предметов), диалог быть тем и языка мира разных мира искусств, диалог этих ребенка этих и искусства, внутренний этих диалог если ребенка лишь со своим того Я и т.п.

Диалог этом имеет быть социальную того природу, он реализует этих фундаментальную лица потребность этом человека мира в общении, взаимодействии, сотрудничестве, сотворчестве. Социокультурную мира концепцию того диалогических мира отношений если создал мира М.М. Бахтин, включая если в нее: диалогические друг отношения, диалогические того позиции сфер субъектов этих диалогического мира общения, предмет себя диалога, действия быть диалога этом и т.д.

С психологической мира точки мира зрения мира диалог себя представляют, как взаимовлияние, взаимодействие, взаимное себя психологическое мира событие. В основе лица диалогизации лица образовательного сфер процесса себя дошкольной мира образовательной организации себя лежит друг уважение быть к личности сфер ребенка, взаимная сфер обращенность мира собеседников, отношение если друг к другу. Диалог этих является сфер качественной миру характеристикой лица педагогического миру общения, в основе лица которого если лежат этом помогающие лица отношения. Психотерапевтический быть эффект лишь данных мира

отношений себя возможен этих при наличии сфер откровенности, искренности, правдивости всех отношений этом с ребенком, в безусловном того принятии если ребенком всех себя таким, какой себя он есть, эмпатическом лишь понимании, сопереживании мира участников друг образовательного мира процесса.

Учитывая, что ребенок лица на протяжении этих дошкольного всех периода друг нуждается того во внимании, педагогическом миру воздействию, поддержке, имеет если небольшой друг жизненный себя опыт, социализируется мира путем были подражания миру и заимствования того идентификации лишь себя с другими, многие если исследователи если рассматривают мира ребенка лишь с позиции мира развития этих субъектности, как социально-целостного этом качества друг личности, которое были необходимо себя формировать этом в процессе себя педагогического всех взаимодействия быть (Т.И. Бабаева, Е.О. Смирнова, Т.А., Молчанов миру С.Г., Бабкина друг И.В., ЛукьяноваЕ.В., Сутковая всех Н.В. и др.)(3, 4].

По мнению себя ученых, общими себя психолого-педагогическими этих условиями лишь взаимодействия миру должны быть стать:

- диалогичность, содержательность, направленность миру на ребенка лица как на личность, способную мира к самовыражению были и взаимодействию;
- доверие если к взрослому, как базальное этих свойство того личности себя ребенка, формирующееся этом в совместной того деятельности, где совпадают быть и перекликаются всех интересы себя детей были и взрослых;
- межвозрастное этих общение, которое друг создается быть как основа лица развития быть эмпатии, сопереживания, помощи себя и поддержки, где используются лица приемы себя авансирования этих успеха, усиление мира мотивации всех личностной всех заинтересованности мира в сотрудничестве;
- интерактивная мира функция лишь взаимодействия были участников друг образовательного мира процесса, которая этом реализуется себя через этом согласование этом действий, распределение лица обязанностей, установление себя равноправия сфер и взаимопонимания.

В исследованиях мира Л.В. Трубайчук этих подчёркивается, что возможность мира сотворчества мира детей лица со взрослыми этом является себя движущей сфер силой лишь развития того одаренности друг детей мира дошкольного быть возраста сфер при условии, что взрослые сфер не должны быть быть «оторваны» от детства, должны были в максимально этом возможной лица степени лица понимать сфер законы миру развития сфер детства [5, 6]. Взаимодействие были с взрослыми были будет этих в том случае быть развивающим, если взрослый быть признает, что эмоциональный лица мир современных всех детей быть особенный друг (они более этих свободны, самостоятельны мира и активны), если оно построено того на гуманной всех основе: доброте, любви если к людям, щедрости друг души, искренности этих в отношениях себя с ребенком.

Взаимодействие этом в художественной друг совместной того деятельности миру может себя являться если развивающим быть при соблюдении миру определенных если принципов. Для выделения того принципов были построения мира пространства лица отношений быть в дошкольном мира образовательном того учреждении лишь нужно миру обратиться всех к основным лишь положениям друг теории лица социализации сфер (И.С. Кон [7], Л.П. Буева, А.В. Мудрик друг и др.), теории друг поэтапного лица социального если развития того (Д.И. Фельдштейн), проинтерпретировав миру их применительно если к дошкольному были возрасту:

- субъектное быть отношение миру мира взрослых быть к миру детства мира как особому этом состоянию того раскрытия того сущностных этом сил и развития мира творчества;
- гуманизация этом дошкольного миру образования лица как условие себя свободного этих личностного быть развития друг ребенка, его самодостаточности, способности были к самореализации;
- ребенок мира как субъект мира деятельности, индивидуальность, развивающаяся быть на основе этом природных миру сил и задатков, обладающая сфер исходными мира потребностями, возникающими лица мотивами этих и интересами.

Анализ быть исследований были показывает, что лишь личностно себя ориентированная мира модель мира взаимодействия, построенная мира на субъект-субъектных лица отношениях, создает лица благоприятные друг условия мира для полноценного себя развития быть индивидуальности этих ребенка, так как обеспечивает лица чувство были психологической этом защищенности миру и доверия лица к миру. При этом не отрицается всех значение мира субъект-объектных быть связей, где в качестве мира главного быть действующего быть лица признается сфер педагог, непосредственно если реализующий мира цели и задачи этих обучения всех и воспитания, так как действовать себя самостоятельно, проявлять себя инициативность себя и творчество, выступая мира субъектом миру трудовой друг деятельности, ребенок этом может, только друг тогда, когда если в достаточной сфер степени мира овладеет лица алгоритмом себя творческого мира процесса.

Принципы этом построения того социального лица пространства быть отношений мира можно себя рассматривать друг как систему если его целевых, содержательных и процессуальных себя характеристик. Взаимодействуя мира с различными всех партнерами лица (педагогами, родителями, сверстниками, более были старшими лишь детьми), ребенок себя становится этом в разные миру позиции этих по отношению мира к ним.

Таким себя образом, можно этих говорить мира о том, что диалогичность общения педагога и дошкольника формирует мира психосоциальное этом развитие ребёнка дошкольного возраста всех для, раскрывает себя его творческие себя задатки мира и является этих одним себя из средств того развития себя одаренности в социально-коммуникативном, познавательном, речевом, физическом и художественно-эстетическом направлениях.

1. Волобуева быть Т.Б. Коуч-курсы были повышения этих квалификации сфер педагогов миру / Т.Б. Волобуева друг / Научное сфер обеспечение мира системы друг повышения друг квалификации себя кадров. - 2018. - № 1 (34). - С. 22-28.
2. Выготский, Л.С. Воображение того и творчество этом в детском были возрасте мира / Л.С. Выготский. - СПб.: СОЮЗ, 1997. - 96 с.
3. Молчанов этом С.Г., Бабкина себя И.В., Лукьянова мира Е.В., Сутковая мира Н.В. Педагогическое всех сопровождение лица индивидуальной друг образовательной мира программы мира ребенка сфер дошкольного быть возраста друг // Детский этом сад от А до Я. - 2017. - № 3 (87). - С. 84-94.
4. Сутковая лишь Н.В. Реализация если индивидуальной лица образовательной были программы быть ребенка мира дошкольного были возраста друг // Современные этих проблемы того науки лишь и образования. - 2015. - № 1-1. - С. 986.
5. Трубайчук, Л.В. Механизмы личностного развития дошкольника / Л.В. Трубайчук // Начальная школа плюс До и После. - № 8. - С.1-4.
6. Трубайчук, Л.В. Феноменология развития одаренности детей дошкольного возраста [Текст]: монография/Л.В. Трубайчук. -М.: Баласс. 2010. 166 с.
7. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. - М.: - Политиздат, - 1984.

Иванов Ю.В., Кельдышев Д.А., Саранин В.А., Романов А.А., Трефилова И.Н.
Экспериментальная проверка эффективности методики развития творческих способностей сельских школьников на основе мобильной лаборатории физики и робототехники

*Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2»
(Россия, Глазов)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-06

idsp: 000001:lj-09-2018-06

Аннотация

Изложена методика развития творческих способностей учащихся на основе мобильной лаборатории физики и робототехники. Приведены результаты педагогического эксперимента по проверке эффективности разработанной методики.

Ключевые слова: метод научного познания, научное мышление, творческие способности, физика, робототехника, педагогический эксперимент.

Abstract

The methods of development of creative abilities of pupils on the basis of mobile laboratory of physics and robotics is expounded. The results of the pedagogical experiment on testing the effectiveness of the developed methodology are presented.

Keywords: scientific method, scientific thinking, creative abilities, physics, robotics, pedagogical experiment.

Актуальность разработки методики развития творческих способностей в физико-технической сфере школьников, обучающихся в сельских школах, обусловлена сложностью доступа к соответствующим образовательным ресурсам в силу их достаточной высокой стоимости и удаленностью сельских школ от крупных региональных образовательных центров. Решение этой проблемы может быть найдено на основе создания мобильных лабораторий, работающих по сетевому принципу, и курируемых крупными региональными образовательными организациями. В этом случае периферийные школы получают на время проведения занятий необходимое оборудование и методическую поддержку занятий.

В работе [1] показано, что для эффективной организации творческой деятельности учащихся необходимы три условия: состояние познавательной неопределенности, нестереотипное восприятие объекта познания и наличие ориентировочной основы деятельности. Состояние познавательной неопределенности, вызванное новизной ситуации, формирует познавательно-психологический барьер [2, с.12], преодоление которого приводит ученика к открытиям, получению нового опыта познания. Педагог должен обеспечить необходимую поддержку ученику для прохождения этого этапа. Нестереотипное восприятие объекта познания, выраженное в способности видеть необычное в обычных вещах, является ярким признаком творческого мышления. Такое особое восприятие объекта познания возникает при наличии у субъекта познания дивергентного мышления [3], которое развивается при сотрудничестве с учителем и другими учениками. Наличие ориентировочной основы деятельности при проведении исследований позволяет существенно ускорить процесс развития исследовательских способностей ученика за счет определения целевых установок деятельности и усвоения способов их достижения. В качестве таких ориентировочных основ исследовательской деятельности могут выступать, например, межпредметные творческие задачи [4].

Указанные выше условия легли в основу разработки методики развития творческих способностей сельских школьников в физико-технической сфере на основе

мобильной лаборатории физики и робототехники. Мобильная лаборатория физики и робототехники — это аппаратно-методический комплекс, построенный на основе наборов по образовательной робототехнике, обладающий способностью к быстрой содержательно-функциональной трансформации и высокой мобильностью, предназначенный для организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся по физике и робототехнике. В процессуальную основу методики развития творческих способностей сельских школьников на основе мобильной лаборатории физики и робототехники был заложен основной принцип деятельностного подхода, согласно которому способности к тому или иному виду деятельности в этой же деятельности проявляются и развиваются. Для реализации этого принципа содержание и методика работы с мобильной лабораторией построены таким образом, чтобы отражать специфику инженерно-конструкторского мышления.

В соответствии с такой методикой занятия со школьниками проводятся следующим образом. В начале каждого занятия учащиеся получают от учителя задание на создание и испытание некоторой конструкции. Им предлагается по инструкции собрать и запрограммировать (для некоторых моделей) механизм (катапульта, машина на резиномоторе, шагающий робот и др.). При этом они получают информацию только о том, как запустить механизм, но не сам принцип работы. Учащиеся должны самостоятельно определить наилучший вариант решения задачи, проведя самостоятельный поиск и испытание различных вариантов конструкции.

После этапа сборки учащимся предлагается рассказать учителю, что они собрали, описать принцип работы их устройства. Далее учащиеся должны ответить на ряд вопросов. По первому виду вопросов им предстоит ответить, как изменится работа механизма, если в нём произвести некоторые изменения. По второму виду вопросов — будет предложено изменить характеристики механизма, чтобы получить новый результат в его работе. Ответы на эти вопросы учащиеся также ищут в ходе самостоятельной исследовательской работы. По окончании исследования своей конструкции учащимся предлагается придумать свои исследовательские физико-технические задачи, которые будут в дальнейшем решать их товарищи. Защита своих работ осуществляется в стендовой форме [5]. Приведем пример задания, предназначенного для учащихся основной школы.

Машина на резиномоторе. Соберите по инструкции машину на резиномоторе. Соедините резинкой вал, на котором закреплена большая шестерня, и балку с пятью отверстиями, находящейся над этим валом. Запустите машину на ровной поверхности, предварительно закрутив резинку. Объясните принцип действия машины. Закрепите еще одну резинку так же, как и первую. Вновь запустите машину, и наблюдайте что изменилось в ее движении. Объясните полученный результат. Вернитесь к варианту модели с одной резинкой. Поставьте на ведущую ось колеса большего диаметра, чем в первом опыте. Опишите и объясните изменения в движении машины. Поставьте обратно колеса меньшего диаметра. Увеличьте начальное натяжение резинки, увеличив высоту рамы, на которую крепится резинка. Опишите и объясните что произошло с движением машины. Объясните, почему при полном разматывании резинки машина начинает двигаться в обратном направлении? Измените конструкцию машины так, чтобы избавиться от этого недостатка.

Представленная методика позволяет отследить этапы и качество различных видов деятельности, в которых у учащихся развиваются специфические качества, характерные для творчества в области физико-технической сфере. К критериям осуществления таких видов деятельности относятся: самостоятельная сборка учащимся конструкции по предложенной инструкции; самостоятельная формулировка гипотезы для решения возникающих затруднений; планирование эксперимента для поиска ответа на вопросы; экспериментальная проверка своих гипотез; испытание готовой конструкции; подготовка

выводов по эксперименту; придумывание новой задачи, внесение своих изменений в конструкцию; употребление в речи новых терминов и физических понятий.

С целью проверки эффективности разработанной методики развития творческих способностей школьников был проведен педагогический эксперимент, в котором приняли участие учащиеся сельских школ из Красногорского и Ярского районов Удмуртской Республики. Две контрольные группы составляли учащиеся физико-математического лицея г. Глазова и учащиеся кружка по робототехнике при Глазовском государственном педагогическом институте, который посещали школьники из различных школ города. В общей сложности в эксперименте приняли участие 108 учащихся 4–6 классов. Эксперимент проводился в разное время на протяжении 2017–2018 гг.

Все учащиеся, участвующие в эксперименте, обучались по одной и той же программе на одинаковом оборудовании. В одной из сельских школ занятия проводил педагог института, в другой — собственный педагог школы, который получал методическую поддержку дистанционно, используя специально разработанный для этого интернет-ресурс «Виртуальная лаборатория физики и робототехники» [6]. С учащимися городских школ занятия проводились педагогами института.

В ходе эксперимента проверялись следующие гипотезы.

1) Использование мобильной лаборатории физики и робототехники позволяет эффективно организовывать деятельность учащихся, в которой проявляются и развиваются творческие способности в физико-технической сфере.

2) Разработанные методика и содержание работы с мобильной лабораторией физики и робототехники эффективно развивают творческие способности учащихся.

3) Концепция мобильной лаборатории физики и робототехники позволяет организовать эффективное сетевое взаимодействие с сельскими школами, удаленно расположенными от ресурсного центра.

4) Итоговые результаты формирования творческих способностей школьников за сравнимое время обучения не зависят от личности педагога и места обучения школьников.

В ходе эксперимента учащимся предлагалось с помощью мобильной лаборатории физики и робототехники решить десять задач физико-технического содержания по представленной выше методике. В ходе эксперимента из перечисленных выше критериев осуществления творческой деятельности детально отслеживались следующие: 1) ученик собирает конструкцию по инструкции; 2) экспериментально исследует, испытывает конструкцию; 3) придумывает новую задачу. Эти критерии являются интегральными показателями творческой деятельности, отражающими условия осуществления процесса формирования творческих способностей учащихся. Преподаватель, ведущий занятия, в ходе наблюдения, беседы, оценки результатов работы учащихся определял выполнение критериев по бинарной шкале: если критерий проявляется, то в сводной таблице ставилась 1, в противном случае ставился 0. Оценивание осуществлялось на всех этапах, но для обоснования гипотез эксперимента учитывались только начальные и конечные показатели.

Анализ результатов эксперимента показал следующее.

1) Во всех экспериментальных и контрольных группах различия в начальном уровне развития творческих способностей учащихся в физико-технической сфере статистически незначимы. Полученные оценки проводились с использованием критерия «хи-квадрат» [7].

2) Уровень сформированности творческих способностей в экспериментальных группах учащихся в конце обучения (70%) значимо выше начального уровня (38%). Оценка статистической значимости результатов осуществлялась на основе критерия Макнамары [7]. Из полученного результата следует, что разработанная методика действительно способствует развитию творческих способностей, достижение высоких

результатов обучения во всех экспериментальных школах показало независимость методики от личности учителя и места проведения эксперимента.

3) Поскольку эксперимент проводился с использованием технологии сетевого сотрудничества между образовательными организациями, то полученные результаты позволяют утверждать, что такая форма работы действительно позволяет эффективно организовывать работу по развитию творческих способностей учащихся сельских школ.

4) Результаты эксперимента показывают, что разработанные творческие задания действительно позволяют создать условия включения учащегося в конструкторско-исследовательскую деятельность, содержание задач доступно для учащихся основной школы, и одновременно обеспечивает формирование необходимых интеллектуальных барьеров для школьников, преодоление которых приводит к формированию творческого мышления.

5) Сравнение результатов сформированности творческих способностей учащихся в контрольных и экспериментальных группах показало, что в контрольных группах уровень сформированности творческих способностей в конце обучения оказался на 10% выше, чем в экспериментальных. Это можно объяснить высокой интенсивностью проводимых занятий с учащимися городских школ, а также тем, что у многих из городских школьников имеются подобные робототехнические наборы дома. Вместе с тем, отличия в результатах не носят статистически значимый характер.

6) Дистанционная поддержка и управление процессом развития творческих способностей на основе разработанного информационного ресурса «Виртуальная лаборатория физики и робототехники» [6] показала свою эффективность. Это позволяет в дальнейшем, по мере приобретения школами оборудования, переходить от непосредственной доставки мобильной лаборатории в учебные заведения перейти на дистанционные технологии сопровождения обучения. При этом значимость концепции мобильной лаборатории не снижается, поскольку сохранится пространственная и содержательная мобильность лаборатории, позволяющие осуществлять процесс развития творческих способностей учащихся в любых подходящих условиях, и модернизировать содержание по мере необходимости.

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент доказал выдвинутые гипотезы, доказав тем самым эффективность методики развития творческих способностей сельских школьников на основе мобильной лаборатории физики и робототехники.

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ и Удмуртской Республики в рамках научного проекта № 17-16-18017-ОГН.

1. Иванов Ю.В. Анализ эффективности организационных форм учебных физических исследований // Настоящее и будущее физико-математического образования: материалы IV всероссийской научно-практической конференции. – Киров: Старая Вятка, 2015. – С.16-22.
2. Кедров Б.М. О творчестве в науке и технике. – М.: Молодая гвардия, 1987. – 292 с.
3. Guilford J. P. The nature of human intelligence. New York: McGraw-Hill, 1967.
4. Кельдышев Д.А., Иванов Ю.В., Романов А.А., Саранин В.А. Межпредметные творческие экспериментальные задачи по физике и робототехнике // Проблемы учебного физического эксперимента: Сборник научных трудов. Вып.28. – М.: ИСРО РАО, 2018. – С.86-88.
5. Иванов Ю.В., Гуляев И.М., Кельдышев Д.А., Саранин В.А. Методика оценивания стендовой защиты исследовательских проектов учащихся по физике // Проблемы учебного физического эксперимента: Сборник научных трудов. Вып.28. – М.: ИСРО РАО, 2018. – С.35-38.
6. Виртуальная лаборатория физики и робототехники / Режим доступа: <https://sites.google.com/view/fizrob>.
7. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: Непараметрические методы. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.

Иванов Ю.В., Кельдышев Д.А., Саранин В.А., Пушкарёва А.А.
Исследование условий реализации сетевого взаимодействия образовательных учреждений по развитию творческих способностей сельских школьников

*Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко
(Россия, Глазов)*

*Удмуртский государственный университет
(Россия, Ижевск)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-07

idsp: 000001:lj-09-2018-07

Аннотация

В работе изложены результаты исследования технических, организационных и правовых условий реализации сетевого взаимодействия образовательных учреждений по развитию творческих способностей сельских школьников. Представлены данные об оснащённости сельских школ современными робототехническими наборами.

Ключевые слова: метод научного познания, научное мышление, творческие способности, физика, робототехника, сетевое взаимодействие.

Abstract

The paper describes the results of the study of technical, organizational and legal conditions for the implementation of the network cooperation of educational organizations for the development of the creative abilities of rural schoolchildren. Data on the equipment of rural schools with modern robotic sets are presented.

Keywords: scientific method, scientific thinking, creative abilities, physics, robotics, network cooperation.

В соответствии с Концепцией развития дополнительного образования детей в РФ одним из направлений является организация сетевого взаимодействия в сфере научно-технического творчества [1]. Сложность решения задач развития научно-технического творчества учащихся в сельских школах обусловлена их удаленностью от крупных образовательных центров и сложностью в приобретении необходимого оборудования. Проведенные нами исследования показывают, что решение этих проблем целесообразно осуществлять на основе мобильных лабораторий вариативного наполнения. Для этих целей нами была разработана мобильная лаборатория физики и робототехники, которая может применяться при проведении занятий со школьниками сельских школ в рамках сетевого сотрудничества.

Мобильная лаборатория физики и робототехники (МЛФР) — это аппаратно-методический комплекс, обладающий способностью к быстрой содержательно-функциональной трансформации и высокой мобильностью, предназначенный для организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся по физике и робототехнике. Аппаратную основу МЛФР удобно создавать на основе робототехнических наборов типа Lego Mindstorm или наборов на основе Arduino. Эти наборы обеспечивают возможность создавать широкий спектр технических устройств и проводить эксперименты на основе измерительных и программных средств. Методическая основа строится на специально подобранном содержании, позволяющем организовать деятельность учащихся, специфическую для физико-технического творчества [2]. При работе с такой лабораторией учащиеся решают творческие задачи физико-технического содержания, используя знания основ физики, математики, программирования, черчения. Включение учащегося в процесс решения творческих задач на основе интеграции научных знаний способствует развитию у них современного научного мышления.

Эффективность внедрения технологии сетевого взаимодействия на основе использования МЛФР зависит от реализации технических, организационных и правовых условий. Ниже представлены результаты исследований реализации этих условий на примере сельских школ Удмуртской Республики.

Технические условия реализации сетевого взаимодействия. С целью оценки технической готовности школ для организации сетевого взаимодействия в физико-технической сфере между образовательными учреждениями сельских районов Удмуртской Республики в 2017 году было проведено исследование оснащённости школ робототехническими наборами. Для этого анализировались данные, представленные управлениями образования администраций сельских районов республики, а также данные, полученные из открытых источников (<http://ciur.ru>), в которых представлено материально-техническое оснащение школ. В ходе проведённого исследования отдельно не анализировались данные об оснащённости городских школ, так как их оснащение существенно выше сельских, что делает возможным использовать их ресурсы для организации сетевого взаимодействия.

Следует отметить, что несколько районов отказались представлять свои данные, что можно интерпретировать, скорее всего, как отсутствие у них наборов по робототехнике. Тем не менее, в исследовании приняли участие более 70% сельских школ Удмуртской Республики, что позволяет считать полученные данные в достаточной мере объективно отражающими реальную картину технического оснащения школ робототехническими наборами.

На рис.1 представлена информация о количестве робототехнических наборов, имеющихся в школах районов (по данным на конец 2017 г.). На рис. 2 представлены результаты оценки относительного числа школ, имеющих робототехнические наборы в соответствующем районе республики. Полученные сведения позволяют сделать следующие выводы. В среднем современные наборы, позволяющие организовать работу по развитию творческих способностей учащихся, имеет 12% сельских школ. В основном такие наборы имеются в районных центрах. Следует отметить, что оснащённость школ наборами еще не означает их эффективное использование. Так, на проходящих соревнованиях по образовательной робототехнике, в республике участвует не более половины тех организаций, в которых имеются для этого технические возможности. Исследование этого вопроса показал, что одна из главных причин этого — отсутствие подготовленных кадров, которые смогли бы организовать соответствующую деятельность по подготовке команд. Отсюда еще раз следует необходимость сетевого взаимодействия образовательных учреждений для более эффективного использования своего образовательного потенциала.

Рис. 1. Количество робототехнических наборов в сельских районах

Рис. 2. Процент школ в районах, оснащенных робототехническими наборами

Организационные основы сетевого взаимодействия. Анализ различных организационных форм сетевого взаимодействия образовательных учреждений по использованию мобильной лаборатории физики и робототехники показал, что наиболее эффективными из них являются модели, названные нами «Звезда» и «Дистанционное курирование». В модели «Звезда» мобильная лаборатория создается и находится в крупном учебном заведении (головном в сетевой организации), и доставляется в курируемые школы транспортом, после чего оборудование возвращается обратно. Использование оборудования распределено между школами территориально по дням. Занятия в курируемой школе ведёт преподаватель от головной организации. В курируемых школах занятия с лабораторией проводятся в соответствии с законодательством об организации дополнительного образования. В модели «Дистанционное курирование» МЛФР создается на базе курируемых школ в соответствии с методическими рекомендациями головной организации. Головная организация осуществляет подготовку преподавателей из числа педагогов курируемых школ, и осуществляет дистанционную поддержку занятий в МЛФР с использованием средств ИКТ, таких, как например, «Виртуальная лаборатория физики и робототехники» [3]. Перечисленные модели сетевого взаимодействия были реализованы в Игринском, Красногорском и Ярском районах Удмуртской Республики, и показали, что они в достаточной мере позволяют решать поставленные задачи по развитию творческих способностей учащихся с использованием технологии сетевого сотрудничества.

Правовые основы сетевого взаимодействия. Основным документом, законодательно регламентирующим реализацию образовательных программ в сетевой форме, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. В частности, в статье 13 части 1 указывается возможность организациям, осуществляющим образовательную деятельность, реализовывать образовательные программы в том числе и в сетевой форме; требования к договору о сетевой форме реализации образовательных программ представлены в статье 15 закона [4]. Подробные разъяснения к особенностям реализации программ в сетевой формы представлены в Приложении к Письму Министерства образования и науки РФ от 28.08.2015 г. № АК-2563/05 «Методические рекомендации по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ» [5]. В этом же документе представлен типовый договор о сетевой форме реализации образовательной программы. Содержательные и организационные вопросы сетевого взаимодействия организаций дополнительного образования в области научно-технического творчества регламентируется в документе [1].

Таким образом, проведенное исследование показывает, что в настоящее время в Удмуртской Республике имеются все технические и организационно-правовые условия

для реализации сетевого взаимодействия по развитию творческих способностей сельских школьников на основе мобильной лаборатории физики и робототехники. Это должно способствовать активизации организационной работы по более эффективному использованию дидактических ресурсов образовательных учреждений по развитию в Удмуртской Республике кадрового потенциала в области науки и техники.

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ и Удмуртской Республики в рамках научного проекта № 17-16-18017-ОГН.

1. Методические рекомендации по организации сетевого взаимодействия общеобразовательных организаций, организаций дополнительного образования, профессиональных образовательных организаций, промышленных предприятий и бизнес-структур в сфере научно-технического творчества, в том числе робототехники / Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=669347#0574506847158509>
2. Кельдышев Д.А., Иванов Ю.В., Романов А.А., Саранин В.А. Межпредметные творческие экспериментальные задачи по физике и робототехнике // Проблемы учебного физического эксперимента: Сборник научных трудов. Вып.28. – М.: ИСРО РАО, 2018. – С.86-88.
3. Виртуальная лаборатория физики и робототехники / Режим доступа: <https://sites.google.com/view/fizrob>.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» / Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
5. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ / Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71075428/>

Кухалова А.Г.

Организация взаимодействия ребенка в условиях детского сада

МБДОУ «Детский сад № 6 с.Байбек»

(Россия, Астраханская обл., Красноярский р-н, с.Байбек)

doi: 10.18411/lj-09-2018-08

idsp: 000001:lj-09-2018-08

Общение с людьми требует определенных умений, знаний, как строить процесс общения в том или ином случае, понимая, к чему приводит тот или иной стиль общения, постоянного внимания к тому, какую реакцию мы вызывали у своего партнера. Обладание такими средствами взаимодействия называется компетентностью в общении.

Воспитатель в общении с ребенком – это не просто человек, который умеет общаться. Компетентность во взаимодействии с ребенком является одной из основных составляющих его профессионализма, поскольку именно в общении происходит развитие ребенка.

Человек компетентный в общении, прежде всего устанавливает определенную атмосферу общения, которая помогает его партнеру чувствовать себя свободно и комфортно. Определенная атмосфера не только присутствует в общении двух-трех людей, но характеризует общую обстановку в постоянной группе людей (рабочем коллективе, семье, школьном классе и т.п.). Группа детского сада не является исключением, и люди чувствительные, могут сразу – лишь переступив порог – ощутить атмосферу раскованности или закрытости, спокойной сосредоточенности или тревожного напряжения, искреннего веселья или угрюмой настороженности, которая присутствует в группе. Атмосфера (или климат) в группе детского сада определяется [1]:

- а) отношениями между воспитателем и детьми;
- б) отношениями между самими детьми.

Фактически, именно воспитатель (а не дети, как нам обычно кажется) создает определенный климат в группе. Педагог, которого волнует атмосфера в его группе, не сможет обойтись без информации о неблагоприятных (непопулярных, изолированных,

агрессивных и т.п.) детей. Каждый воспитатель знает таких детей в своей группе, но обычно в том случае, если проблема эта настолько обострена, что создает трудности воспитателю. Однако иногда, наблюдая за детьми, мы можем обнаружить детей, которые по первому впечатлению – ничем не выделяется из общей группы. Они не дерутся и не так уж часто плачут и, следовательно, не обращают на себя внимания воспитателя. Но они нуждаются в помощи взрослого, чтобы возникшие трудности у них не исказили в дальнейшем траектории их развития. Чем раньше мы обращаем внимание на возникновение у ребенка отрицательных переживаний от общения с другими людьми, тем легче мы сможем избежать их закрепления в структуре его личности.

Ни в коем случае не стоит допускать, чтобы плохое настроение, усталость или раздражение разбили взаимодействие педагога с ребенком, разрушили их контакт. В общении с ребенком очень важно быть естественным, оставаться собой. Создавая атмосферу во взаимодействии с ребенком необходимо также учитывать возможность разных позиций в процессе общения. От того, какую позицию займет субъект общения и какую позицию он отводит своему партнеру, зависит гладкость, бесконфликтность общения, та степень доверия, которая возникает между партнерами. Позиция в общении определяется общим отношением воспитателя к ребенку и может проявляться самыми разнообразными способами. Наиболее благоприятную атмосферу общения создает позиция равноправного партнера, которая характерна для личностно-ориентированного образования. Если воспитатель в общении с ребенком занимает позицию равноправного партнера, он обеспечивает взаимное доверие и создает хорошие условия для обсуждения любой проблем. Разумеется, речь идет не об абсолютном равенстве ребенка и педагога, но об их равноценности [1].

Общение, в котором оба партнера занимают равноправную позицию, называется в психологии – партнерским. В частности, при взаимодействии с ребенком, педагогу имеет смысл выбирать позицию «глаза на одном уровне», которая исключает пространственное доминирование педагога и смягчает разницу в физическом росте взрослого и ребенка. Самое естественное в том случае – присесть на корточки перед ребенком или посадить ребенка на колени, или рядом с собой. Имеет так же смысл, при организации разговора с детьми, садиться или становиться таким образом, чтобы все партнеры могли видеть глаза друг друга (для этого оптимальным является форма круга).

Наблюдая, воспитатель смотрит на ребенка и слушает его, отличает интонацию, паузы, выражение лица и пр. Все эти невербальные особенности поведения детей очень важны для наблюдателя, который хочет проникнуть во внутренний мир ребенка. Именно понимание ребенка – его состояния, уровня развития, настроения, его желание и общих устремлений – дает нам возможность построить процесс общения с ним таким образом, чтобы оно способствовало его развитию [3].

Дети должны почувствовать себя комфортно и понять, что воспитатель – это не строгий «судья и надзиратель», а умный, справедливый и доброжелательный взрослый. Он может помочь наладить хорошие взаимоотношения со сверстниками, помочь найти друзей. Теперь многие программы, предлагают воспитателям влюбить в себя ребенка, используя арсенал педагогических средств и личное обаяние [3;5].

Чтобы дети могли содержательно общаться друг с другом, необходимы определенные условия для совместной деятельности, для взаимодействия в играх, в повседневной жизни. Какие это условия? Прежде всего для общения детей необходимы материальные условия, т. е. развивающая среда (игровые комнаты, целиком отданные для самостоятельной деятельности детей; мини-мастерские, кабинеты, мини-библиотеки, мини-театр, мини-школа и т.п.), возможность уединиться, использовать многофункциональную мебель и модули для организации творческих игр с использованием предметов-заместителей.

Очень важно принятые в детском саду правила поведения, позволяющие детям самостоятельно пользоваться пособиями и игрушками, свободно перемещаться по всей территории (естественно, поставив в известность воспитателя и в отведенное для самостоятельной деятельности время).

В старшем дошкольном возрасте, игра «оставляет в наследство» способность проявить инициативу, развивать творческое воображение, гибкость в принятии решений и способность брать на себя различные роли в общении с людьми. Участие взрослого уместно только в роли подсказчика. Он может предложить разыграть тот или иной сюжет. Ту или иную игровую ситуацию. Интересно, что совершенно свободная и ничем не ограниченная ролевая игра к концу дошкольного возраста постепенно все больше и больше регламентируется: дети теперь уделяют внимание тому, насколько правильно их партнер разыгрывает ту или иную роль. Поправляют друг друга. Внимание к «правильности исполнения» – зародыш будущего стремления в любой деятельности добиваться совершенства.

Именно в игре происходит наиболее эффективное развитие личности дошкольника и всех психических процессов, значимых для этого возраста.

Таким образом, в задачу педагога в дошкольном возрасте входит обеспечить ребенку условия, в которых развивалась бы игра [4;5].

Роль педагога заключается в том, чтобы затеять с детьми совместную игру, участвуя в ней в качестве игрового партнера. Как и в других видах деятельности, при организации совместной игры не имеет смысла давить на ребенка или занимать доминирующую позицию, поскольку интерес возникает только там, где есть свобода если дети почувствуют, что педагогу так же интересно играть и ними, как им самим, если он деликатно, чувствуя себя в игре равноправным партнером, «выбрасывает» новые сюжетные повороты, ролевые ходы, привлекает в игру всех желающих – игра будет подхвачена самими детьми. Когда педагог увидит, что игра начинает разворачиваться и обретать собственную силу, когда в игре начинают выделяться лидер, которые могут вести игру дальше – он может незаметно выйти из игры, предоставив детям возможность играть без непосредственного участия взрослого [2].

1. Арушанова А., Дурова Н., Рычагова Е. Пятый год жизни: истоки диалога // Дошкольное воспитание - 2004-№4.
2. Жичкина А. Значимость игры в развитии человека // Дошкольное воспитание -2002- №4.
3. Клименкова О. Игра как азбука общения // Дошкольное воспитание - 2002 - №4.
4. Прима Е.В., Филиппова Л.В., Кольцова И.Н. Развитие социальной уверенности у дошкольников. – М., 2003.
5. Смирнова Е.О. Современный дошкольник: особенности игровой деятельности // Дошкольное воспитание -2002-№4.

Литвинова М.В., Гаврилова А.В., Кибалко В.В.

Роль театров малых форм в студенческой молодежной культуре

*Белгородский государственный институт искусств и культуры
(Россия, Белгород)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-09

idsp: 000001:lj-09-2018-09

Аннотация

В статье рассматриваются качественные изменения, происходящие в сфере молодежного досуга; анализируются возможные пути решения возникающих проблем. Авторы предлагают заострить внимание на зарекомендовавших себя малых смеховых формах студенческих театров – капустниках, СТЭМах, КВН – реализующих самобытный

творческий потенциал личности, формирующих здоровую конкурентную среду, интегрирующих и сплачивающих молодежное сообщество.

Ключевые слова: молодежный досуг, театр малых форм, СТЭМ, КВН.

Abstract

In the article authors are considering changes which are become in leisure of young people and are analyzed solutions of emerging issues. Authors offer pay attention on traditional laughing forms of student's theaters of small shapes like skits, student's theaters of variety miniatures, clubs of the cheerful and sharp-witted. That unique forms help teenagers to realized their creative potential and mold healthy competitive environment which can rally young people together

Key words: youth leisure, small shaped theater, student's theater of variety miniatures, club of the cheerful and sharp-witted

Качественные изменения, происходящие в сфере молодежного досуга, сегодня не вызывают сомнений. Политические, экономические, социальные трансформации последних десятилетий, активный технологический прорыв в мировом масштабе, культурные деформации, рожденные виртуальным пространством, стремительное классовое и экономическое расслоение общества обусловили качественные изменения целей, задач, форм и методов организации досуга молодежи. Организация культурного досуга молодежи всегда отличалась большой сложностью и противоречивостью, однако сегодня ситуация меняется *качественно*. Традиционные ценностные установки на цель и смысл жизни, свободу, труд, человеческие отношения слабеют, теряет свою актуальность. Нарастает постепенная, но осязаемая ориентация молодежи «на себя», возникает сопротивляемость умственному труду, физическим нагрузкам, усиливается эмоциональное обнищание. По оценке А.В. Суровицкой, «молодежь как бы уходит в досуг как в определенную защищенную среду, где она чувствует себя по-настоящему свободной»[8,21]. Именно досуг становится для молодежи тем «иным миром» который противопоставляется миру обыденному. Не удивительно, что этот «другой мир» часто становится максимально вымышленным, фантазийным, виртуальным. Растет движение «ролевигов», увлеченно «живущих» в другом времени, или в другом мире; популяризируются сетевые игры. Практически вся российская молодежь включена в «паутину» *неформальных социальных сетей*, что подтверждает тягу к общению и потребность общаться. Однако, специфическим аспектом данного вида общения является его виртуальность, вторичность, невозможность прямого диалога в силу отсутствия непосредственного контакта и временного разрыва между репликами. Довольно уродливой попыткой восполнить этот пробел стало *селфи* – повальное увлечение современной молодежи, заполонившей фотографиями «себя любимого» всё виртуальное пространство. Молодежь «уходит» в пассивный отдых, ограничивающийся просмотром телевизионных передач, прослушиванием радио, компьютерными играми. В активном досуге преобладают развлекательные формы, направленные на получение сиюминутного удовольствия: посещение кафе, баров, ночных клубов, музыкальных тусовок, молодежных дискотек. Роль государственных учреждений культуры, образования, спорта ослабевает, а функции «законодателей мод» в молодежном досуге все отчетливее переходят в сферу бизнеса и коммерции, падает значимость информативного, организованного досуга, предполагающего творческое начало, стремление к познанию и самосовершенствованию.

Подобная ситуация несомненно вызывает нарастающую тревогу у исследователей сферы досуга. Предлагаются самые разнообразные, часто диаметрально противоположные пути решения данной проблемы. И.А. Каратабан считает, что «среди инновационных проектов, привлекательных для досуга молодежи, может стать, например, создание в муниципальных образованиях торгово-развлекательных центров

комплексного типа, предлагающих новые формы и технологии культурно-досуговой деятельности» [4,107]. К.В. Строков предлагает разумно использовать виртуальное пространство: «...увеличивая объемы профессиональной и духовной информации в Интернете и на телевидении, открывая доступ к этим ресурсам, привлекая их на создаваемые образовательными учреждениями, профессиональными сообществами «информационные площадки», можно добиться ответной реакции от молодежи, пробудить массовый интерес, создавая «моду» на культуру и труд» [7,117]. Т.А. Евстратова делает акцент на «дальнейшее развитие системы управления государственной молодежной политикой с учетом межведомственного характера этой сферы» [2,160]. А.В. Суровицкая полагает, что «необходим новый социальный механизм организации досуга молодежи органами государственной региональной и муниципальной власти» [8,159]. Предлагаемые механизмы решения проблемы, несомненно, имеют рациональное звено, однако, более активное развитие торгово-развлекательных центров лишь усилит коммерческий аспект, информационная нагрузка на сетевые ресурсы уведёт молодежь еще далее от непосредственного живого общения, агрессивное давление государственных структур способно привести к прямо противоположному результату – молодежь окончательно уйдет в свою «иную» нишу.

В этой связи, особую актуальность приобретают уже зарекомендовавшие себя традиционные смеховые интерпретации студенческих театров малых форм – капустники, СТЭМы, КВН – реализующие самобытный творческий потенциал личности, формирующие здоровую конкурентную среду, интегрирующие и сплачивающие молодежное сообщество.

КВН среди перечисленных форм занимает особое место. Феномен данного явления позволяет рассматривать КВН как мощный многоаспектный социокультурный институт, в котором обнаруживаются многочисленные параллельные пласты, охватывающие различные сферы социально-культурной деятельности молодежи. По свидетельству И.А. Шапиро, «сейчас КВН — самое популярное юмористическое шоу в стране», и далее, «КВН объединяет «русских» по всему миру, соответственно оставаясь русскоязычной игрой» [10,446]. Русскоязычность подчеркивают и другие исследователи, к примеру, Д.Г. Букланс отмечает: «по общему признанию всех исследователей, КВН – оригинальное российское явление, сформировавшееся в Советском Союзе как ответная реакция интеллигенции на политические, социальные и культурные события жизни страны» [1,193].

КВН многими исследователями рассматривается как логичное продолжение явлений народной смеховой культуры, (народных гуляний, ярмарочных увеселений, ряженья, городских и деревенских праздников). Принцип балаганно-ярмарочной состязательности, положенный в основу КВН-действия, обусловил и характер атмосферы смеха, «располагающейся между жизнью и искусством, с распределением в новых условиях устойчивых социальных ролей-масок (дурак, юродивый, царь и пр.), с особым вниманием к обнаженному слову («кощунному», балагурному)» [9,61]. Е.А. Иваненко отмечает: «смех в КВН приобретает статус *текста* со своим знаковым комплексом» [3,155].

Истоки формы КВН можно отыскать в выступлениях «синеблузников», «живгазетчиков», «политбоях», столь популярных в 30-е годы XX века. Позднее, в 50-60х годах в Советском Союзе, начинающее нарастать массовое, стихийное неудовлетворение строем, властью, социальными и финансовыми жизненными условиями выплескивается волной сатирических форм, отражающих реалии действительности. Шутки и острые анекдоты советского периода формируют особое «антиповедение», дающее эмоциональный выплеск, возвышающее над действительностью. Клуб Веселых и Находчивых явился своеобразной отдушиной, формой протеста, творческой возможностью молодежи заявить о себе в острой, стилизованной, порой гротесковой смеховой манере. Показательно, что КВН возник в среде *студенческой* молодежи, ведь, по свидетельству О.С. Редкозубовой,

«студенчество как наиболее интеллектуальная, творчески развитая и прогрессивная часть молодежи представляет собой специфическую социальную группу, характеризующуюся особыми условиями жизни, труда и быта, социальным поведением и психологией, системой ценностных ориентаций» [6,13].

Не менее популярным в студенческой среде становится СТЭМ (студенческий театр эстрадных миниатюр), зародившийся в пятидесятые годы XX столетия из вузовских диспутов, капустников, вечеров отдыха как своеобразная форма бунтарства против идеологических табу. СТЭМы довольно быстро завоевывают собственную нишу в среде молодежной студенческой культуры. У молодежи появляется свобода в смеховой, интерактивной форме интерпретировать собственное видение окружающего мира, формировать собственный стиль поведения, выражать свои, молодежные, студенческие ценности и потребности.

Сегодня студенческие театры эстрадных миниатюр явно перерастают понятие *самодельных*: активно формируется репертуар СТЭМов, включающий не только зарисовки на злободневные студенческие темы, но и полноценные эстрадные номера, театрализованные представления, спектакли; по всей стране развивается фестивальное движение СТЭМов; множится количество участников и поклонников СТЭМов.

В Белгороде тенденцию развития СТЭМов можно проследить предметно. Если еще несколько лет назад в городе активно действовало лишь два коллектива, то на сегодняшний день их уже более десяти, что наглядно продемонстрировал конкурс «Студенческая весна», в котором приняли участие все действующие СТЭМы города. Законодателем моды на данную форму досуга молодежи в Белгородской области стал БГИИК. Вот уже более двадцати лет в Белгородском государственном институте искусств и культуры успешно и плодотворно функционирует студенческий театр эстрадных миниатюр «Семья», неоднократный лауреат международных и всероссийских фестивалей и конкурсов. «За эти годы сменилось не одно поколение студентов-участников коллектива, менялись и руководители – Маргарита Васильевна Литвинова, создатель и творческий лидер коллектива, Людмила Анатольевна Тюнина, Оксана Николаевна Калюжная, Ирина Владимировна Голиусова, Анастасия Викторовна Гаврилова, – неизменными остаются: желание творить, профессиональное мастерство, мгновенный зрелищный отклик на самые актуальные, злободневные темы, и, конечно, ощущение большой, дружной семьи, которая остается с тобой, даже после вожделенного получения диплома» [5,371]. Недавнее празднование 20-летнего юбилея СТЭМа «Семья» наглядно подтвердило данное утверждение. Поздравить руководителей и еще раз окунуться в волшебный мир студенческого театра съехались участники коллектива всех предыдущих выпусков. На сегодняшний день репертуар коллектива разнообразен, оригинален и включает в себя не только яркие, красочные развлекательные программы, миниатюры, пародии, синхробуффонады, эстрадные номера и шоу-представления, но и постановки остросоциальной направленности, такие как: литературно-музыкальная композиция, посвященная 70-летию победы в Великой Отечественной войне «Артисты – фронту!»; антинаркотическое театрализованное представление «Выход есть!»; антитеррористическое театрализованное представление «Театр военных действий» и многие другие. Данные постановки свидетельствуют о мгновенном отклике на события, происходящие в стране и обществе. Быстрая и качественная реакция на важнейшие факты, ситуации и перемены в социуме и умение грамотно и доступно донести до зрителя ту или иную злободневную мысль и идею, одно из основополагающих звеньев в работе современных студенческих театров эстрадных миниатюр.

Современный КВН также достаточно сильно отличается от наивных телевикторин более чем 50-летней давности, сегодня – это яркое, красочное молодежное шоу. Кроме *качественной* трансформации, КВН изменился и *количественно* – между собой в юморе и находчивости соревнуются команды

школьников, студентов, предприятий. Сегодня КВН это мощный многоаспектный социокультурный институт, в котором обнаруживаются многочисленные параллельные пласты, охватывающие различные сферы социально-культурной деятельности молодежи. КВН в полной мере можно трактовать как *игру*, как *праздник*, как культурно-досуговый клуб, как *форму организации* досуга молодежи и подростков, как яркое притягательное *зрелище*, как *телепрограмму* с высоким стабильным рейтингом, как *шоу-бизнес* с его неперемнной экономической составляющей, и даже как *брендинговую кампанию*. Обращение к современным темам, злободневность, сиюминутность быстрая реакция на происходящее, пародийное моделирование той или иной общественной ситуации – самая сильная сторона КВН.

Столь популярная игра нашла своих сторонников и в БГИИК. На постоянной основе действует внутривузовский межфакультетский фестиваль КВН «КараВаН», лучшие команды вуза принимают участие в областной лиге КВН «БелОблСмех» и Центральной Слобожанской лиге МС КВН, на постоянной основе действующих в Белгородской области. Большой популярностью пользуется, образованный в 2009 году на базе Белгородского государственного института искусств и культуры фестиваль команд КВН среди молодёжи «Музыкальный КараВаН», организаторами которого стали студенты и преподаватели кафедры режиссуры театрализованных представлений и праздников. В фестивале принимают участие команды КВН образовательных учреждений города и области. Многие участники таких команд впоследствии становятся студентами Белгородского государственного института искусств и культуры. Отличительной чертой фестиваля КВН «Музыкальный КараВаН» является применение метода театрализации, позволяющего в яркой образной форме соединить выступления команд-участниц, концертные номера, официальные моменты действия.

Таким образом, традиционные смеховые формы студенческих театров малых форм на сегодняшний день представлены широчайшей видовой палитрой и пользуются огромной популярностью. Экономичность и мобильность постановок, не требующих серьезных материальных вложений; разнообразие эстрадных жанров, форм, режиссерских приемов, возможностей включения всего спектра искусств; современные технические и технологические перспективы; открытость актерского сценического существования, легкий выход на импровизацию; опора на актуальный, злободневный материал – все это актуализирует востребованность малых эстрадных форм в работе со студенческой молодежью.

1. Букланс Д.Г. Феномен КВН в контексте традиций русской смеховой культуры / Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, Специальный выпуск, 2008, С.193-195.
2. Евстратова Т.А., Государственная молодежная политика в сфере досуга и творчества/ Социальная политика и социология № 4, 2011, С.54-65.
3. Иваненко Е.А. Смех как текст //Mixture verborum: Непредставимое и метаязык. – Самара, 2002. – С. 154–160.
4. Каратабан И.А., Студенческая молодежь в социокультурном пространстве России: теоретические аспекты / Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2017. № 1. С.103-107.
5. Литвинова М.В., Гаврилова А.В. Перспективы развития студенческих театров эстрадных миниатюр в современном культурном пространстве // Научный альманах.– 2017 – №1-2 (27). – С.367-371.
6. Редкозубова О.С. Смеховая культура студенчества как креативно-онтологический феномен: автореферат дис....к.ф.н., Тамбов. – 2010. –22с.
7. Строков К.В., Приоритеты молодежи в проведении свободного времени/ Вестник ТГУ, выпуск 2 (118). – 2013. – С.112-118.
8. Суровицкая, А.В. Социальная организация досуга молодежи: регионально-муниципальный аспект, дис.канд.соц.н., – 2010, – Саранск, 179с.
9. Хренов Н.А. «Человек играющий» в русской культуре. – СПб.: Алетейя, 2005. – 604 с.
10. Шапиро И.А., Экономическая составляющая КВН /Научные сообщения, СПб. – 2012. №1 – С.446-447.

Марыкова Х.К.**Роль сюжетно-ролевой игры в социальном развитии старших до-школьников***МБДОУ «Детский сад № 6 с.Байбек»**(Россия, Астраханская обл., Красноярский р-н, с.Байбек)**doi: 10.18411/lj-09-2018-10**idsp: 000001:lj-09-2018-10*

Одной из особенностей сюжетно-ролевой игры является принятие детьми роли взрослых. Поэтому детей интересуют иные, чем в сюжетно-отобразительной игре, стороны окружающей действительности. Сначала детей интересуют действия, которые выполняют взрослые, а потом - взаимоотношения и общение людей.

В сюжетно-ролевой игре у детей хорошо формируются предметные способы решения игровых задач. Становятся все разнообразнее игровые действия с игрушками. Если для решения игровой задачи дети не могут найти нужную игрушку или в игре им требуется какой-то необычный предмет, то они легко используют предметы-заместители. Причем, в качестве заместителей могут брать как знакомые, так и новые предметы. По мере необходимости дети включают в игры воображаемые предметы, а иногда отсутствующие предметы или невыполненные действия они заменяют словом.

Таким образом, в сюжетно-ролевой игре дети легко варьируют освоенные на предыдущем этапе развития игры предметные способы решения игровых задач. У детей развивается эмоциональная выразительность движения, жестов, мимики.

Рольные действия в играх сопровождаются рольными высказываниями, с помощью которых ребенок обращается к игрушке-партнеру, к воображаемому собеседнику, к взрослому, к сверстнику [1;2;3;4;5].

В сюжетно-ролевой игре дети вступают во взаимодействие с взрослыми и со сверстниками. Это становится возможным, так как дети уже умеют самостоятельно ставить игровые задачи. Значительно труднее играющим принимать игровые задачи, поставленные сверстниками. Неумение детей принимать игровые задачи часто приводит к конфликтам.

С обогащением игрового опыта возрастает длительность взаимодействия. Сначала играющие вступают в кратковременное взаимодействие, потом оно становится более длительным.

В сюжетно-ролевой игре дети становятся более самостоятельными, они придумывают, во что будут играть, то есть определяют замысел. Для его реализации самостоятельно ставят разнообразные игровые задачи. В практике порой и в старших группах воспитатели обращаются к детям с предложениями: «Давайте сыграем в». Это свидетельствует либо о том, что у детей еще в младшем дошкольном возрасте не развивали самостоятельность, поэтому им и требуется помощь, либо о том, что педагоги не ставят перед собой задачу развивать у воспитанников самостоятельность в игре.

Кроме этого, дети могут самостоятельно выбирать предметные и рольные способы отображения окружающего в игре. Они сами подбирают необходимые игрушки, если требуется какой-то предмет, которого нет, то легко используют для его замены предметы-заместители или воображаемые предметы. Традиционное оформление по сюжетам, когда весь игровой материал, например, для игры в больницу, сосредоточен в одном месте, не способствует развитию у детей самостоятельности в выборе предметных способов, так как все игрушки уже приготовлены заранее.

Приняв роль, дети сами придумывают, что можно сказать от имени того человека, чью роль они выполняют, какие средства выразительности использовать, чтобы быть похожим на него, то есть самостоятельно выбирают рольные способы отображения окружающего. Дети должны быть самостоятельны и в выборе партнеров по игре.

Сюжетно-ролевые игры иначе называют еще творческими, так как в них у дошкольников больше всего проявляется творчество. Так же как и самостоятельность, творчество у детей может быть в выборе способов решения поставленных игровых задач. Но на начальном этапе сюжетно-ролевой игры творчество у детей проявляется в выборе только предметных способов, так как они уже хорошо сформированы, а в развитой сюжетно-ролевой игре - не только предметных, но и рольных .

В сюжетно-ролевой игре дети принимают на себя роли. Для выразительного их выполнения нужны элементы костюмов: юбки, жилеты, пелерины, украшения, головные уборы и другое. Костюмы не нужно закреплять за определенной ролью, как это часто бывает в детских садах. Дети любят их комбинировать, даже белый халат, который обычно предназначен для роли врача, дети иногда надевают как плащ.

Появлению ролевых высказываний помогает специально оборудованная предметно-игровая среда. Нужны игрушки-партнеры, у девочек ими становятся куклы, с ними девочки разговаривают и тем самым у них формируются ролевые высказывания, обращенные к игрушке-партнеру. Для мальчиков порой такого партнера не находится, хотя ими могут быть игрушечные животные, например, собака, обезьяна и др.

Чтобы появились ролевые высказывания, обращенные к воображаемому собеседнику, можно предложить телефон или телефонную будку, в которой ребенок уединяется от остальных детей, и в спокойной обстановке может сосредоточиться на разговоре, преодолеть стеснительность. Телефонная будка может использоваться в играх и в других назначениях, например, как ракета, как лифт и другие.

В сюжетно-ролевой игре дети вступают во взаимодействие, поэтому им нужны игрушки для самостоятельных игр. Объединению играющих помогает крупный игровой материал. Это могут быть крупные игрушки, например, макеты машин, теплоход и др., а также крупные предметы-заместители: средообразующие модули, фанерные ящики, выполненные по типу кубиков-вкладышей, крупный строительный материал. Используя крупный игровой материал, дети замещают в игре не один предмет, а целый комплекс объектов. Например, построили корабль, а вокруг разбросали кубики как будто лодки или льдины, поставили треугольники - это скалы или акулы[1;2;3;4;5].

Такая обстановка создает у детей иллюзию подлинности переживаемых событий. Ценность крупного материала и в том, что, играя с ним, дети много двигаются. Установлено также, что чем разнообразнее отображенные в играх события, тем более обобщенный игровой материал требуется, вот поэтому наряду с игрушками, предлагаются и мелкие предметы-заместители.

Игровая деятельность включает в себе два слоя: слой предметно-символический или сюжетно-игровой и слой собственно взаимоотношений, развертывающийся по ходу и в связи с осуществлением игровой символической деятельности. Вот эта особенность сюжетно-ролевой игры и создает условия для развертывания у играющих детей рефлексии, направленной на осознание схемы совершаемой деятельности, а также на осознание своего собственного места, своей позиции по отношению и к деятельности, и к лицам, ее осуществляющим.

Изучив актуальность ролевой игры в дошкольном возрасте, можно сделать следующие выводы:

1. Ролевая игра выступает как вид активности, объединяющий общение и предметную деятельность и обеспечивающий их совместное влияние на развитие ребенка.

2. Сюжетно-ролевая игра формирует деловые личностные качества ребёнка, более или менее устойчивые моральные представления, способность к нравственной саморегуляции, а также ролевые способы отображения окружающего.

3. Игра развивает организаторские умения и навыки, связную речь, воображение, способности к межличностному сотрудничеству.

5. Ролевая игра выступает также как образная и понятийная репрезентация мира посредством замены предметов, используемых в игре, условными.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра способствует полноценному социальному развитию детей старшего дошкольного возраста и вбирает в себя практически все направления содержания социального развития детей старшего дошкольного возраста.

1. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. – М., 2012.
2. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребёнка.- СПб.: Речь, 2004.- 272с.
3. Иванова Н.В., Бардинова Е.Ю., Калинина А.М. Социальное развитие детей в ДОУ: Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128с.
4. Социально-нравственное воспитание дошкольников / Под ред. Н.В.Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 176с.
5. Социально-эмоциональное воспитание дошкольников / Под ред. Н.В.Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 160с.

Матюшкина О.Л., Егорова А.В., Уварова И.А., Романова Т.П.

Исследовательская деятельность студентов как фактор развития креативности

ФГБОУ ВО Саратовский ГМУ им. В.И. Разумовского
(Россия, Саратов)

doi: 10.18411/lj-09-2018-11

idsp: 000001:lj-09-2018-11

Аннотация

Креативность – важное качество личности современного высокопрофессионального специалиста. Развитие креативности студентов – задача современного высшего образования. Одной из форм организации учебного процесса, направленной на развитие творческого мышления, является исследовательская деятельность.

Ключевые слова: креативность, творческое мышление, исследовательская деятельность

Центральной задачей высшего образования является формирование специалиста, отвечающего запросам современного общества, обладающего совокупностью компетенций и комплексом личностных качеств, позволяющих ему осуществлять деятельность на высоком профессиональном уровне.

Жизнь в социуме сегодня характеризуется динамичностью и многозначностью, сопряжена с необходимостью комплексно и быстро, а порой и нестандартно, решать многоуровневые задачи, эффективно работать самостоятельно и в команде. Поэтому на первый план процесса обучения в ВУЗе, вместе с приобретением знаний, умений и навыков, выходит формирование таких важных составляющих личности, как эмоциональный интеллект, когнитивная гибкость и креативность.

Креативность – это качество личности, определяемое ее способностью к творческому мышлению [7]. Развития творческого мышления происходит в процессе исследовательской деятельности, являющейся одной из форм организации учебного процесса.

И.А. Савенков определяет исследовательскую деятельность как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемой в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящаяся на базе исследовательского поведения; предполагающей анализ полученных результатов, оценку и прогнозирование развития ситуации [5]. В работах А.В. Хуторского отмечено, что при осуществлении исследовательской деятельности развиваются когнитивные, креативные и методологические качества личности [6].

Основными формами исследовательской деятельности являются: написание рефератов, подготовка докладов, участие в предметных олимпиадах, выполнение заданий научно-исследовательского характера, выполнение лабораторных, курсовых и дипломных работ [1,4].

На кафедре гистологии СГМУ им. В.И. Разумовского студентам предоставляется широкая возможность для исследовательской деятельности. Это и участие в работе научного кружка, и выполнение научно-исследовательских заданий в рамках НИР кафедры, и подготовка рефератов и докладов на конференции, и участие в предметной олимпиаде.

В основе исследовательской деятельности лежит творческое мышление. Можно даже говорить о эквивалентности исследовательской деятельности и творческого мышления (Таблица 1).

Таблица 1.

Соотношение характеристик исследовательской деятельности и творческого мышления [по 2,3]

Характеристики исследовательской деятельности	Характеристики творческого мышления
Выбор темы Определение цели и задач Формулирование гипотезы	Осознание проблемы Принятие или постановка цели Планирование и выработка гипотез
Выбор методов Установление критериев оценки результатов	Генерация альтернативных решений Возникновение идей
Собственно исследование: сбор и анализ информации Формулировка выводов	Поиск решений
Представление результата Рефлексия	Оценивание Рефлексия

В процессе исследовательской деятельности у студентов происходит формирование и развитие основных компонентов творческого мышления: оригинальности, гибкости, беглости и точности, навыков опознания проблемы, поиска решений, формулировки гипотез, генерирования идей. Развитое творческое мышление - показатель креативности личности и важная черта современного профессионала.

1. Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности/ Бережнова Е.В., Краевский В.В. – М.: Академия.- 2013. – 128с.
2. Верченко И.А. К вопросу о творческом мышлении студентов// Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - №5-1 – 2009. – С. 64-68
3. Леонтьева А.В. Креативность и ее взаимосвязь с проектно-исследовательской деятельностью учащихся // Наука и школа. - №1. – 2010. – С. 64-65
4. Петрова С.Н. научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов //Молодой ученый. - №10 - Т.2 – 2010. – С.173-175.
5. Савенков А.И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании //Исследовательская работа школы. - №1. – 2004. – С. 22-32.
6. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. / Хуторской А.В. М.: Изд. МГУ – 2003. – 416с.
7. Чернецкая Н.И. Творческое мышление в системе понятий современной психологии // Гуманизация образования. -№1. – 2009. –С. 115-120.

Медведева Т.А.

Тестирование как актуальная форма современных оценочных средств в сфере высшего профессионального образования

*Чебоксарский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
(Россия, Чебоксары)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-12

idsp: 000001:lj-09-2018-12

Аннотация

Статья посвящена актуальным проблемам применения тестирования как одной из форм контроля знаний в высшем профессиональном образовании, в ней рассмотрены вопросы типологии, оценки, валидности тестовых заданий.

Ключевые слова: тест, тестовое задание, виды тестовых заданий, оценка результатов теста, валидность теста.

Результаты образовательной деятельности представляют собой измеряемые достижения обучающихся, запланированные и ожидаемые от реализации

образовательной программы. Это те знания, навыки и умения, которые демонстрируют и подтверждают компетенцию будущего специалиста.

Оценочные средства, применяемые для измерения результатов образовательной деятельности, должны обладать рядом определенных характеристик и качеств, в частности: быть объективными, валидными, репрезентативными, методически грамотно изложенными, соответствовать требованиям ФГОС.

В образовательной практике применяется широкий спектр оценочных методов и форм контроля знаний, большее значение в настоящее время среди которых отдается современным формам, например, таким как: - балльно-рейтинговая система (система комплексно формируемой рейтинговой оценки); кейс-задачи (ситуационные задания); - портфолио (оценка и презентация собственных достижений); - метод кооперации (групповое решение задач); - проектный метод (учебные, научные, маркетинговые, консалтинговые, производственные, проекты); - моделирование реальных ситуаций с оценкой деятельности каждого участника.

Среди названных методов очень распространенной формой контроля промежуточных и итоговых знаний является контрольное тестирование. Достоинствами данной системы считают ее лаконичность, определенную объективность, широкий охват разделов дисциплины, быстроту получения результатов, возможность автоматизации. Однако данному методу также присущи и недостатки, в частности, невозможность применять повсеместно ко всем дидактическим единицам и дисциплинам, отсутствие возможности аргументирования своего ответа и мнения, вероятность стохастических выборов, низкий уровень корреляции непосредственно с результатами комплексного и многогранного подхода в оценке уровня знаний студента, и многое другое.

Что касается терминологии - следует различать понятия «тест» и «тестовое задание», которые на практике часто путаются и взаимозаменяются. Тест представляет собой комплекс тестовых заданий, сгруппированных для диагностики того или иного исследуемого параметра (в данном случае, для исследования уровня знаний учащегося). Тестовое задание представляет собой часть контрольного теста, оно может иметь различные формы. Предпочтительнее, чтобы комплексный тест содержал одноформатные тестовые задания и представлял собой однородную систему; однако, в некоторых случаях бывает принципиально важно использовать разные системные задания.

Комплекс тестовых заданий может диагностировать разные уровни образовательного процесса, такие как; базовый (по принципу узнавания); системный (качественное владение освоенным материалом) и творческий (расширение границ системного познания за счет личностной интерпретации информации).

Наиболее широко применяемая классификация тестовых заданий подразделяет их на две большие группы: закрытый тип и открытый тип тестовых заданий. В первом случае испытуемому необходимо выбрать правильный вариант из нескольких предложенных; во втором – дополнить ответ самостоятельно сформулированными фразами, умозаключениями.

Тесты закрытого типа могут иметь:

- альтернативную раскладку ответов (ответы «да» - «нет»; «верно» - «неверно»; «согласен» - «не согласен»);
- множественные варианты ответов (правильных ответов один или несколько и выбираются они из некоторого количества предложенных вариантов);
- задание на «включение» или «исключение» элементов последовательности.

Тесты открытого типа могут иметь дополняющие задания (испытуемый должен закончить фразу, формулу и тп) и излагающие задания (когда испытуемый полностью самостоятельно формулирует свое рассуждение, умозаключение, мнение).

Использование открытого типа теста имеет ряд особенностей, например, его применение исключает автоматизацию обработки, снижает безусловный объективизм,

удлиняет время проведения и проверки. Однако такая форма контроля знаний позволяет более емко выразить свое суждение, аргументировать его, проявить незаурядность мышления и глубину интеллекта.

Выбор типа контрольного теста определяется целями и задачами его проведения, а также спецификой контролируемой дисциплины, характером изучаемого материала.

Требуемое значение исследуемого качества или уровня знаний носит упрощенное название «норма». Ее значение зависит от ряда специфических факторов и зачастую имеет внутреннюю межуровневую градацию. Однако сложность представляет не столько выбор самой системы градации, сколько определение соотношения объема знаний или количества правильных ответов с выставляемой оценкой. Так, например, в отдельных случаях удовлетворительным уровнем будет 50 % или половина правильных ответов; хорошим уровнем знаний – 75 % правильных ответов и отличным – 100 % правильных ответов. На практике большинство преподавателей склонны допускать некоторое количество ошибок (5-10 % от общего количества ответов или, если брать в натуральном выражении, 1-2 ошибочных ответа) и оценивать такие результаты также как отличный уровень знаний, обосновывая этот допуск естественными причинами волнения, технической ошибкой испытуемого, психологическими особенностями ситуации, иными словами, так называемым «человеческим фактором». В некоторых случаях применяются более строгие критерии. Так например, от 70 до 80 % правильных ответов соответствует удовлетворительному уровню знаний, от 80 до 90 % - оценке «хорошо», 90 – 100 % - отлично.

В настоящее время нет четких регламентов, касающихся установления таких критериев, и решение, основанное на сложности вопросов конкретного контрольного теста и дисциплины в целом, остается за преподавателем, советом кафедры или иными закрепленными структурными подразделениями высшего учебного заведения.

Количество тестовых заданий в каждом конкретном случае устанавливается индивидуально. Не всегда бывает целесообразно и оправданно включать в тест большое количество заданий. В основном, они разрабатываются в объеме 10-20 вопросов. Как правило, этого бывает достаточно, чтобы охватить основные дидактические единицы (темы) дисциплины.

Более информативным и достоверным будет не однократное, а множественное проведение внутренних тестов. Фиксация и анализ их результатов может скорректировать итоговую оценку обучающегося, если применяется система поэтапного тестирования, когда по мере прохождения материала, его усвоение проверяется выполнением контрольных заданий, а результат фиксируется как детерминирующий итоговую оценку. В этом случае преподаватель имеет возможность установить право пересдачи внутреннего теста и исправление слабого результата. Такая возможность стимулирует студента к обучению, улучшению качества его образования и демонстрирует лучшие результаты.

Валидность – одно из ключевых понятий в сфере контроля знаний студентов. В широком смысле оно подразумевает меру соответствия применяемых методик исследования поставленным задачам; в нашем случае – пригодность тестовых заданий для качественной оценки уровня знаний слушателей. Валидность теста предполагает глубину и компетентность тестовых заданий, охват дидактических единиц дисциплины, баланса сложности, обоснованность интерпретации результатов. Валидность результатов показывает насколько весь комплекс вышеперечисленных факторов отражает реальный уровень знаний испытуемых.

В целом, следует отметить, что тестирование, как форма контроля знаний студентов, отражает современные требования быстродействия и объективности. Эта форма оценки созвучна времени, но не может считаться повсеместно подходящей. У нее,

как у большинства методов, есть свои преимущества и недостатки, которые необходимо учитывать в связи со спецификой образовательной деятельности.

1. Кабанова, Т. А. Тестирование в современном образовании : учеб. пособие /Т.А.Кабанова, В. А. Новиков. –М.: Высш. шк., 2010. –380, [1] с.: ил
2. Крокер, Л. Введение в классическую и современную теорию тестов : [учебник] / Линда Крокер, Джеймс Алгина ; пер. на рус. яз. под общ. ред. В. И. Звонникова и М.Б. Челышковой. –М.: Логос, 2010. –667 с.: ил.
3. Управление инновациями в образовательном учреждении: образовательные практико-ориентированные технологии / авт.-сост. М. В. Русинова. – Волгоград : Учитель, 2011. –175 с.: ил.
4. Чэнь, М. Валидация на системном уровне. Высокоуровневое моделирование и управление тестированием. / М. Чэнь, К. Цинь, Х.-М. Ку, П. Мишра. - М.: Техносфера, 2014. - 296 с.

Михалева А.А

Эволюция взглядов на использование метода поощрения в воспитании

*Таганрогский институт имени А.П.Чехова (филиал) «Ростовского Государственного
Экономического университета (РИНХ)»*

doi: 10.18411/lj-09-2018-13

idsp: 000001:lj-09-2018-13

Аннотация

В статье характеризуется зависимость использования метода поощрения в воспитании от особенностей исторической эпохи. Также дается краткая характеристика отношения к использованию метода поощрения известных деятелей науки и культуры разных исторических периодов.

Ключевые слова: история педагогики, метод поощрения, эволюция, исторический период.

Поощрение, по мнению педагогов, является позитивной составляющей процесса воспитания. Нет такого педагога или родителя, который бы не знал о существовании метода поощрения и не использовал его. Но, как показывает анализ литературы, существует множество отличающихся друг от друга описаний этого метода. Что же такое поощрение? В каких формах оно используется? Какие факторы на это влияют?

Цель нашего исследования: на основе анализа историко-педагогической литературы выявить особенности использования метода поощрения в воспитании в разные исторические периоды.

Задачи исследования:

1. Выделить формы поощрения, которые использовались в разные исторические периоды;
2. Определить взаимосвязь между социально-политической обстановкой и отношением общества к поощрению в данный период.

Гипотеза нашего исследования состояла в предположении о том, что наибольшее внимание детальной разработке поощрения как метода педагогического стимулирования уделялось в периоды социального и политического благополучия в странах и регионах.

Для подтверждения гипотезы была изучена современная литература и источники, раскрывающие применение метода поощрения в различные исторические эпохи.

Анализ современной психолого-педагогической литературы позволил установить, что поощрение - это «метод внешнего активного стимулирования, побуждения воспитуемого к положительной, инициативной, творческой деятельности. Оно осуществляется с помощью общественного признания успехов, награждения, поочередного удовлетворения их духовных и материальных потребностей. Действие

поощрения основано на возбуждении положительных эмоций. Именно поэтому оно вселяет уверенность, создает приятный настрой, повышает ответственность» [3]. Несмотря на кажущуюся простоту, поощрение требует тщательной дозировки и осторожности в применении. Длительный опыт использования метода показывает, что неумелое или избыточное поощрение может приносить не только пользу, но и вред воспитанию. Психологи рекомендуют учитывать, прежде всего, возможные последствия поощрения.

Таков современный взгляд на поощрение. Но он не всегда являлся таковым, а метод поощрения в различные исторические периоды применялся с различной частотой и в разных формах. Соответственно, и взгляды педагогов на его использование различались.

Эволюцию взглядов на использование метода поощрения можно проследить на примере шести основных периодов, которые установлены в историко-педагогических исследованиях: Античный период (Древняя Греция и Древний Рим) и Древние цивилизации Востока (Месопотамия, Древний Египет, Древний Иран и т.д.); Средневековье и эпоха Возрождения — V - XVI вв. (страны Европы и государства Ближнего и Среднего Востока); Новое время - XVII в. (Чехия, Англия); Эпоха Просвещения - XVIII в. (Франция, Германия); конец XVIII - первая половина XIX в. (Франция, Англия, Швейцария, Германия); вторая половина XIX - начало XX в. (страны Европы и США) [2].

В историческом развитии отчетливо прослеживаются данные эволюционные этапы возникновения и становления, как в целом воспитания, так и использования метода поощрения в обучении и воспитании.

Историки отмечают, что в государствах Древней цивилизации человек формировался в условиях достаточно жестких социальных норм, обязанностей и личной зависимости. К основным теоретикам этого периода относятся Платон, Аристотель, М.Ф. Квинтилиан, Плутарх и др. Анализ их идей свидетельствует, что предпочтение в воспитании оказывается наказанию, а что касается поощрений, то преимущественно, кроме традиционного одобрения, похвалы, использовался своего рода стимул перспективы, широко применялась соревновательность.

Существенную роль в развитии идей о поощрении и наказании, разработке требований к их использованию внесли представители следующего периода - Средневековья и эпохи Возрождения - V-XIV вв. в Европе и на Ближнем Востоке. Наиболее известны следующие авторы: Мухаммед Ибн Сахнун, Абу Хамид аль-Газали, Ибн Хальдун, Мухаммед Насреддин Туси (средние века), Мишель Монтень, Франсуа Рабле, Эразм Роттердамский, Людовик Вивес (эпоха Возрождения) [5]. На основе анализа их идей можно сделать вывод, что в эпоху средневековья вопрос об использовании поощрения гораздо чаще поднимался на Ближнем Востоке, чем в Европе. Это может быть связано с активным усилением позиций христианства в Европе и следующими из этого аскетизмом и сдержанностью в проявлении чувств, смирением гордыни как высшей добродетелью. В эпоху Возрождения, в свою очередь, поощрению в воспитании в европейских странах стало уделяться больше внимания, чем в средние века, что связано с возрождением гуманистических традиций. Исследователи объясняют это тем, что «Христианство возвысило ценность человека и ребенка особенно не только как члена общества, но и как образа и подобия Божия. Позже, в эпоху Возрождения утвердилась вера в безграничные возможности человека» [6].

Педагогические теории и идеи Нового времени базировались на лучших гуманистических традициях и были передовыми для того времени. Широкую известность приобрели в тот период целый ряд педагогов, среди которых особо выделялись Я.А. Коменский (Чехия) и Дж. Локк (Англия). Каждый из этих авторов оставил большое теоретическое наследие в области обучения и воспитания. Но их взгляды на обучение и

воспитание отличались. Если Я.А. Коменский лояльно относился к материальному поощрению, то Лж.Локк был резко против этого [4]. Разнообразие взглядов на поощрение касается не только этих деятелей педагогической науки. Это во многом связано с тем, что данный исторический период весьма противоречив с точки зрения религиозных воззрений (распространение протестантизма в отдельных странах, смягчение идеологии католицизма).

Яркими представителями эпохи Просвещения - XVIII в. (Франция, Германия) являются выдающиеся философы Жан-Жак Руссо, Дени Дидро, Клод Адриан Гельвеций, Луи Мишель Лепелетье. Эпоха Просвещения – это период относительной политической стабильности и религиозной терпимости в Европе. Так, Ж.-Ж. Руссо взамен «репрессивного» метода воспитания предлагал метод поощрения и ласки. Отвергая наказание, педагоги выступали за превращение воспитания в активный, исполненный оптимизма процесс. В связи со вхождением в XVIII в. России в общеевропейский исторический процесс стоит отметить и взгляды на поощрение учащихся, высказанные М.В.Ломоносовым, который считал, что публичность поощрения – один из важных стимулов к учебе.

К концу XVIII в. в Германии широкую известность приобрели педагоги-филантрописты (человеколюбцы): И.Б. Базедов и его сотрудники (И. Кампе, Х. Зальцман, Х. Вольке, Б. Блаше и др.). В своей деятельности филантрописты серьезное внимание уделяли вопросам нравственного воспитания, а также вопросам использования поощрения и наказания в воспитании детей [7]. Анализ идей представителей этого периода свидетельствует, что приучение к послушанию достигается игнорированием плача, капризов, а не наказанием, поощрение необходимо, и выбор награды детям должен быть предоставлен каждой школе. В данный исторический период строгая дисциплина не являлась лишней: на этот период приходились революции в различных странах Европы, наполеоновские войны, и человеку, приученному к дисциплине, а не к постоянному поощрению, легче было добиться успеха в сложных условиях.

В следующий исторический период проблемы поощрения и наказания рассматривали не только педагоги и психологи (А. Дистервег, И.Ф. Гербарт), но и политические деятели (Р. Оуэн, К. Маркс, Ш. Фурье, Ф. Энгельс). Социалисты-утописты XIX в. выступали против применения, как наказаний, так и любых поощрений, считая, что они унижают человеческое достоинство. Идею о том, что «истинное воспитание – это воспитание без наказаний и наград, это своего рода идеальная гармония взаимоотношений учителя и ученика, в едином порыве стремящихся к познанию добра и красоты», высказывали многие выдающиеся педагоги XIX века [1]. Не являлись исключением и наши соотечественники (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и др.).

В начале XX века усилиями таких ученых, как Э. Кей и М. Монтессори, широкое распространение получила теория свободного воспитания. По мнению авторов, из образовательного процесса должна быть исключена система поощрений и наказаний. Такой взгляд на поощрение и наказание связан с повышением уровня образованности общества к концу XIX века и с тенденцией проявления педагогического новаторства в социально и политически благополучные эпохи.

Т.о., проведенное исследование показало, что каждый из выделенных исторических периодов характеризуется специфическими особенностями, которые складывались под влиянием географических, экономических политических и социокультурных условий. В результате можно сделать вывод, что на протяжении всей истории развития общества социальные и педагогические предпочтения меняются то в пользу авторитаризма, то в защиту свободного воспитания. Замечено, что наибольшее внимание методам поощрения уделяется в периоды социального и политического благополучия. Проведенное исследование показало эволюцию данного понятия в

различных исторических эпохах в зависимости от социальной, религиозной и политической обстановки.

1. Антология педагогической мысли с христианского Средневековья: в 2 т. / сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1994.
2. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики. – М.: ФОРУМ - ИНФРА-М, 1998. – 272 с
3. Крысько В.Г. Психология. Курс лекций. – М.: НИЦ Инфра-М, 2013. – 251 с.
4. Локк Дж. Сочинения в трёх томах: Т. 3. – М.: Мысль, 1988. – 668 с.
5. Салимова К., Додде Н. Педагогика народов мира: История и современность. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 576 с.
6. Шалова С.Ю. Профессионально-педагогические ценности в современном обществе // Известия Южного Федерального Университета. Педагогические науки. – 2009. - №5. – С.15-21
7. Щеглова А.Е. Проблема зарождения и использования методов стимулирования, поощрения и наказания // Известия Волгоградского Государственного Педагогического Университета. – 2016.–№ 7.

Нургалиева А.Д., Халикова Ф.Д.

Формирование универсальных учебных действий обучающихся на уроке химии

*ФГАОУ ВО К(П)ФУ
(Россия, Казань)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-14

idsp: 000001:lj-09-2018-14

Аннотация

Статья посвящается формированию универсальных учебных умений на уроках химии. В школе необходимо сформировать универсальные учебные действия у учащихся средствами элективного курса, которые интересуются и хотят учиться по профилю.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, регулятивные универсальные учебные действия, элективный курс, анкетирование, IT-лицей.

Новые задачи стоящие перед современной общеобразовательной школой: по условиям Федерального государственного образовательного стандарта школа обязана формировать у учеников комплекс «универсальных учебных действий» (УУД), которые включают в себя регулятивные универсальные учебные действия.

Универсальные учебные действия (УУД) обязаны обеспечить учащимся не только успешное образование умений, навыков, осваивание знаний во всех предметных областях, но и возможности самим реализовывать учебную деятельность, находить и применять нужные средства и способы их достижения, ставить цели в учебе, координировать и оценивать процесс и результаты деятельности.

Регулятивные учебные универсальные действия дают способность учащимся организовывать свою учебно-познавательную деятельность. Регулятивные УУД содействуют организации учебной деятельности - обеспечивают её прогнозирование, контроль, поставку цели, коррекцию и оценку. Очень часто регулятивные действия включают в себя и волевую саморегуляцию, которая выражается в способности призыва сил и энергии в реализации волевого усиления (необходимость одоления появившихся на пути препятствий) [1].

Одним из направлений модернизации современного образования является переход к профильному обучению в старшей школе. Необходимым условием профильного обучения является организация курсов по выбору, т.е. элективных курсов.

Элективные курсы – новый элемент учебного плана, дополняющие содержание профиля, что позволяет удовлетворять разнообразные познавательные интересы школьников.

Элективные курсы по химии развивают у учащихся самостоятельность в работе, творческую направленность, благодаря им можно обширно ознакомить учащихся со многими аспектами химического производства, установить более тесную связь изучаемого теоретического материала с практической направленностью: использование в производственных условиях, привить и развить многие практические навыки и умения [2,3].

В рамках изучения уровня сформированности знаний учащихся и выявление уровня регулятивных универсальных учебных действий мы использовали анкету, которой может воспользоваться не только психолог, но и учитель. Для проверки этой гипотезы была проведена опытная работа.

База опытной работы: ОШИ «ИТ-лицей ФГАОУ ВО К(П)ФУ» (г. Казань), для 11-классников разной направленности, таких как: 11.1 физико-математическое, 11.2 математико-химико-биологическое, 11.3 и 11.4 – информационно-технологическое. Каждый класс после уроков занимается по своей направленности. Так как мы изучаем уровень сформированности знаний учащихся и выявление регулятивных УУД по химии, я посетила урок 11-2 химико-биологического класса. Мы провели анкетирование, анкета значится модификацией психолого-педагогической карты М. Р. Битяновой, основа которой заключается в непосредственном наблюдении за учащимися в ходе обучения, что является очень ценным источником информации, нежели стандартные методики. Данные анкетирования помогают определить учеников «группы риска» по разным предметам, найти пути работы с такими учащимися, а так же выявить регулятивные УУД, которые необходимо развивать и формировать в первую очередь, что представляет собой корректировку программ и выбор приоритетной внеурочной деятельности [4,5].

На основании проведенного исследования мы выявили, что уровень сформированности знаний учащихся, в том числе и регулятивных УУД распределился таким образом:

29 % учащихся – высокий уровень;

44% учащихся – средний уровень;

27% учащихся – низкий уровень.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно сказать, что работа с учащимися по химии в рамках элективного курса способствует развитию регулятивных УУД, повышает интерес учащихся к такому предмету, как химия.

Так же можно сказать, что развитие личности в системе образования обеспечивается через формирование регулятивных, то есть, организация своей учебной деятельности, универсальных учебных действий в 11 классе, которые выступают основой образовательного и воспитательного процесса:

1. умение анализировать, находить причины проблем и неудач при выполнении деятельности и находить рациональные способы их решения;
2. формирование рефлексивной самооценки своих возможностей управления;
3. осуществлять констатирующий и предвосхищающий контроль по результату и по способу действия.

1. Асмолов, А.Г. «Формирование универсальных действий: от действия к мысли» / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская. – М.: просвещение, 2010.– 159 с.
2. Богачева, Г. Г. Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся / Г.Г. Богачева // Актуальные задачи педагогики: материалы V междунар. науч. конф. — Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. — С.92-106.
3. Кодификатор элементов содержания по химии для составления контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2018 года.

4. Мельникова Г.Ф., Гильманшина С.И., Сагитова Р.Н. Инновационный компонент подготовки учителей в условиях трансформации естественнонаучного образования (на примере учителей химии) // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26854> (дата обращения: 28.09.2017).
5. Хайруллина Г. Т. Халикова Ф.Д. Организация процесса подготовки учащихся к олимпиадам по химии в условиях лицея-интерната / Г. Т. Хайруллина, Ф. Д. Халикова // Научное сообщество студентов : материалы XV Междунар. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 6 окт. 2017 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. — ISBN 978-5-9500865-2-6.

Перепелкин Д.С.

**К вопросу об актуальности формирования правовой культуры среднего
медицинского персонала в сфере обращения с психоактивными веществами**

*Управление наркоконтроля УМВД России по Калининградской области
(Россия, Калининград)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-15

idsp: 000001:lj-09-2018-15

Аннотация

В статье рассматриваются некоторые аспекты формирования правовой культуры специалистов в процессе повышения квалификации. Правовая культура среднего медицинского персонала определяет степень овладения специалистом правовыми нормами профессии, развитость правосознания, включающего мировоззрение, чувства, отношение к действительности.

Ключевые слова: правовая культура, правовое обучение, повышение квалификации, средний медицинский персонал, психоактивные вещества.

Вопросы изучения формирования правовой культуры среднего медицинского персонала в сфере обращения с психоактивными веществами на современном этапе развития нашей страны имеют, вне всякого сомнения, важное значение. Сформированность высокого уровня правовой культуры среднего медицинского персонала в сфере обращения с психоактивными веществами проявляется не только в законопослушных действиях, но и в правовой активности, сформированном навыке применения правовых ресурсов в процессе выполнения профессиональных функций.

В связи с тем, что медицинская деятельность среднего медицинского персонала довольно обширна и связана с обращением с психоактивными веществами, необходимо готовить данную категорию работников к грамотному и компетентному обращению с наркотическими средствами и психотропными веществами, что создаст условия для качественного решения ими профессиональных задач.

Вместе с тем, в педагогической науке сегодня отсутствуют исследования различных аспектов формирования правовой культуры среднего медицинского персонала в сфере обращения с психоактивными веществами, не обоснованы педагогические составляющие данного процесса.

Как отмечают специалисты, правовая культура среднего медицинского персонала определяет степень овладения специалистом правовыми нормами профессии, развитость правосознания, включающего мировоззрение, чувства, отношение к действительности [6].

В.В. Потомахин правовую культуру личности рассматривает в качестве основы правовой культуры общества; степени личностного правового развития, базирующегося на правосознании и воплощающегося в актуализации норм права в профессиональной деятельности. Вместе с тем, В.В. Потомахин рассматривает правовую культуру в двух аспектах - творческом и личностном. По его мнению, правовую культуру личности необходимо рассматривать во взаимосвязи и зависимости от правовой культуры общества, базируясь на сформированном правовом самосознании, воплощающемся в деятельности [5, С.274-277].

Анализируя правовую культуру с точки зрения осознания и присвоения личностью правовых норм, Н.Н. Вопленко рассматривает правовую культуру личности с позиции субъективно выработанного человеком уровня овладения правом в своей деятельности [2].

Обобщая анализ правового обучения в системе повышения квалификации среднего медицинского персонала, мы можем констатировать, что в формировании правовой культуры среднего медицинского персонала в сфере обращения с психоактивными веществами существует ряд проблем, связанных с недостаточным владением правовыми знаниями, которые важны в работе с пациентами. Это может быть обусловлено заниженными требованиями к правовой компетентности среднего медицинского персонала, а также определенным разрывом между полученной специалистами правовой информацией и ее актуализацией в реальной профессиональной деятельности.

В связи с этим в формировании правовой культуры среднего медицинского персонала в сфере обращения с психоактивными веществами главной целью правового воспитания и обучения специалистов становится грамотная программа повышения квалификации, позволяющая не только получить конкретные современные правовые знания, но и сформировать у слушателей позитивное правосознание, активную жизненную позицию в профессиональной деятельности.

Таким образом, формирование правовой культуры среднего медицинского персонала в сфере обращения с психоактивными веществами должно осуществляться в процессе повышения квалификации в условиях четко структурированной организации процесса подготовки слушателей.

1. Андреева И.В. Правосознание в системе детерминант социального поведения личности: авторефер...канд.филос.наук. Саранск, 2006. 24с.
2. Вопленко Н.Н. Правовая культура в России на рубеже столетий (обзор всероссийской научной конференции) //Государство и право. 2001. № 10.
3. Занданова О.В. Потенциал высшего профессионального образования в формировании правосознания личности студента //Вестник Бурятского государственного университета. 2010. №1. С. 76-80.
4. Максимова И.М. Правосознание как источник правового поведения личности: автореф...канд.юрид.наук. Тамбов, 2005. 22с.
5. Потомахин В.В. Анализ опыта экспериментального исследования путей и педагогических условий эффективности формирования правовой культуры студентов неюридических профилей подготовки //Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. №10. С.274-277.
6. Серых А.Б., Зайцев В.С. Формирование правового сознания у будущих специалистов социальной сферы //Высшее образование. 2011. №5. С.104-107.
7. Соловьев Н.Н. Социально-культурная деятельность как средство формирования правовой культуры молодежи //Вестник ТГУ. 2010. №8. С.59-75.

Ртищева Е.А.

Специфика формирования социального опыта детей дошкольного возраста

*МКДОУ БГО Детский сад № 1 комбинированного вида
(Россия, Борисоглебск)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-16

idsp: 000001:lj-09-2018-16

Аннотация

Специфика формирования социального опыта детей дошкольного возраста раскрывается в статье на основе специально организованного общения с ровесниками, родителями, педагогами дошкольной образовательной организации. Выявляются достоинства и недостатки детского общества в процессе формирования личностных

качеств и социальных чувств дошкольников. Общество детей рассматривается в качестве *практики их социального поведения*.

Ключевые слова: социальный опыт, социальное поведение, дошкольное воспитание, дошкольник, взрослый, родители, детское общество.

Формирование социального опыта ребенка дошкольного возраста осуществляется посредством специально организованного общения с ровесниками, родителями, педагогами ДОО.

Безусловно, ребенок-дошкольник ориентирован на взрослого человека, на его знания, оценки, поступки. Но процесс вступления в общество не был бы полным, если бы ограничивался социальным опытом, получаемым в процессе общения со взрослыми людьми [3].

Важное место в процессе социализации у каждого ребенка занимают другие дети. По мнению А.П. Усовой, «детское общество живет по законам, которые хоть и являются отражением законов, принятых обществом взрослых, но имеют свою специфику» [4, с. 67].

Во-первых, общество детей выступает в качестве *информационного источника* общественной действительности. В ходе общения, дети рассказывают о том, что узнали от взрослых, от других малышей, что наблюдали в природе, жизни и т.п. Информация такого рода значима и имеет ряд достоинств. Она заставляет ребенка сомневаться, думать, обращаться за пояснением к взрослому, другим детям, т.е. процесс принятия информации носит, как правило, активный характер. Преимуществом информации, передаваемой детьми друг другу, является и близость интересов. Дети обсуждают то, что им взаимно интересно, способствуя тем самым повышению активности восприятия. Естественно, у такого рода информации, как и у самого способа её передачи, имеется и ряд недостатков. Главным образом, это неточность, связанная с характером осмысления услышанного и увиденного ребенком, который в последствии эту информацию передает другим детям. Исследования М.Ф. Глухой, М.И. Лисиной, С.В. Проняевой и др. обнаруживают, что дети хотя и любят общаться со сверстниками, но содержание данного общения нередко очень скудное. Здесь нужно также деликатное воздействие взрослого, который поможет создать основы тактичного и правильного общения между детьми.

Во-вторых, *детское общество - это школа формирования личностных качеств и социальных чувств*. Отношения между людьми всегда окрашены гаммой различных чувств и эмоций. Дошкольники особенно непосредственны и эмоциональны. В процессе общения со взрослыми, они рассчитывают на терпение, понимание, любовь и снисхождение. Если ребенок входит в отношения с другими детьми, то его социальная позиция изменяется. Более того, дошкольнику часто под силу понять эмоциональное состояние ровесника, его настроение, обнаружить терпимость к недостаткам и т.п.

Выявим достоинства и недостатки детского общества в процессе формирования личностных качеств и социальных чувств.

Позитивное влияние детского общества имеет в формировании чувств, поскольку многократно дает ребенку возможность, в разнообразных жизненных ситуациях замечать проявление чувств со стороны остальных детей, чувствовать данные проявления и самому обнаруживать чувства в отношении сверстников.

Одни и те же социальные чувства обладают разнообразной наполняемостью и по-разному обнаруживаются в отношениях «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый». Например, сочувствие, сопереживание, сорадость проявляются по отношению к сверстникам иначе, чем ко взрослому: ребенок понимает чувства сверстника лучше, они ему понятнее, ближе.

Приоритетность качеств в системах «ребенок-ребенок» и «ребенок-взрослый» также различный. К примеру, для взрослых важно, чтобы дошкольник был «управляемым», послушным, а для его ровесников важнее жизнерадостность, активность, оптимистичность. Ребенок приобретает практику отбора (часто интуитивно), активизации качеств, необходимых для конкретного детского общества. Такое умение

приспосабливаться к среде, гибкость - позитивное явление, оно удовлетворяет потребность ребенка в положительной оценке, формирует уважение к окружающим, содействует развитию чувства раскованности, уверенности в себе и др. Но детское общество также может активизировать и негативные качества, стимулировать проявление заискивания перед лидерами, агрессивность и т.д.

В-третьих, общество детей - *практика социального поведения* [2]. Дети не просто узнают друг от друга, не только ощущают разнообразные чувства. Они непрерывно взаимодействуют, накапливают опыт поведения в своей среде, совершают поступки. В среде ровесников устанавливаются благоприятные отношения, рождается первая дружба, первоначальное расположение друг к другу. Будничное общение между детьми предоставляет каждому дошкольнику возможность действительно и реально овладевать поведенческой практикой.

В обществе детей имеются нравственные нормы, регулирующие взаимоотношения между детьми. Дошкольники осваивают эти нормы и правила, принимают их, и порой сами создают. И что важно, овладев нормой, делают ее защитниками. В ходе коллективной и индивидуальной деятельности ребенком накапливаются привычки нравственного поведения, являющиеся частью его социального опыта. По мнению Н.Н. Никитиной детское общество является своего рода полигоном для закрепления и проверки усваиваемых норм [1].

Следовательно, детское общество в социализации личности ребенка занимает независимое место. Обществом взрослых оно заменено не может быть. Если даже малыш не посещает детский сад, взрослые должны заботиться о том, чтобы он мог регулярно общаться с другими детьми, взаимодействовать с ними. Социальный опыт ребенка без этого будет недостаточно глубоким. Но нельзя забывать, как отмечает Д.В. Лифинцев, что «стихийный процесс общения детей в детском обществе, упорядочивают и направляют субъекты социализации дошкольников - ответственные родители и квалифицированные педагоги ДОО» [4, с. 67].

1. Никитина, Н.Н. Воспитание социально здоровой личности в условиях дополнительного образования / Н.Н. Никитина. - Ульяновск: УлГПУ, 2007. – 190 с.
2. Плотникова, Е.Е. Игротерапия как средство развития межличностных отношений дошкольников в социально-педагогической деятельности / Е.Е. Плотникова // Межличностный контакт: теория, методология и практика внедрения: сборник материалов Международной научно-практической конференции. Научная редакция О.И. Мироновой, О.Б. Поляковой. - Рязань, Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2018 – С. 57-62.
3. Плотникова, Е.Е. Театрализованная игра как фактор развития социального опыта дошкольников / Е.Е. Плотникова // Детский сад от А до Я. – 2018. - № 2 (92). – С. 26-33.
4. Современный ребенок: энциклопедия взаимопонимания. / Ред. А.Я. Варга. - М.: Прагматика культуры, 2006. - 640 с.

Тенова З.Ю., Шомахова А.И.

Использование в работе технологий туризма как условие достижения нового качества образования

*Кабардино-Балкарский государственный университета им. Х.М. Бербекова
(Россия, Нальчик)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-17

idsp: 000001:lj-09-2018-17

Аннотация.

В последние годы образовательная сфера ставит перед собой новые задачи, среди которых повышение его качества, для чего используются различные инновационные технологии. Немаловажное значение в этом вопросе придается использованию в образовательном процессе технологий туризма

Ключевые слова: туризм, образование, ФГОС, инновационные технологии, образовательный туризм

Современное образование в приоритет над набором необходимых знаний, умений и качеств, ставит умения применять полученные знания в новых ситуациях в условиях самостоятельной жизни, а также умения нестандартно мыслить, анализировать и аргументировать свою точку зрения. Для решения поставленных задач, требуются эффективные формы организации образовательного процесса, новые педагогические технологии, активные методы обучения, так как традиционное репродуктивное обучение отводит пассивную роль ребенку и не позволяет достичь поставленных целей. Стремление к результативности и эффективности требует поиска современных форм и приемов обучения.

Образовательный туризм – одна из самых эффективных и перспективных технологий образовательного процесса и в настоящее время прочно входит в учебный процесс, приобретая новое звучание в контексте использования новых педагогических технологий в системе образования.

В Федеральном законе «Об основах туристской деятельности в РФ» от 24 ноября 1996 г. «туризм» определяется как «временные выезды (путешествия) граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства с постоянного места жительства в оздоровительных, познавательных, профессионально-деловых, спортивных, религиозных и иных целях без занятия оплачиваемой деятельностью в стране (месте) временного пребывания».

Если обратиться к этимологическим словарям, то можно заметить, что «образовательный туризм» является производным от таких понятий как «познавательный», «культурный», «культурно-познавательный», «экскурсионно-познавательный» туризм и другие. Поэтому благодаря образовательному туризму можно «погрузиться» в реальную ситуацию. Естественно тем самым достигается главная цель любого образования – чтобы не было мучительно скучно.

Использование различных форм образовательного туризма, таких как экскурсии, походы, туры, лагеря, научные и учебные стажировки на предприятиях, участие в семинарах, конференциях, конгрессах, а также творческие конкурсы и фестивали позволяют еще более активизировать деятельность обучающихся.

В настоящее время патриотическое воспитание является приоритетным и осуществляется в рамках государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы», являющейся продолжением предшествующих аналогичных государственных программ. В соответствии с планом реализации указанной программы в целях патриотического сознания, воспитания высокой культуры поведения и общения, верности духовным и нравственным ценностям необходимо расширять рамки образовательной деятельности:

- проводить военно-тематические туры по местам боевой славы, зарницы, реально приближенные к историческим событиям;
- ежегодно проводить смотры-конкурсы самодеятельного художественного творчества, посвященные служению и любви к Отечеству, патриотическому отношению к земле, родному краю, заповедным местам нашей необъятной Родины.

В рамках этого можно использовать и музейную технологию, которая позволяет раскрыть туристический потенциал музеев страны. Проведение исторических реконструкций, марш-броски в места боевой славы, познавательные экскурсии делают учебный процесс не только познавательным, но и результативным.

Реализация проектов патриотической направленности, знакомство с историей и людьми своего и других народов способствуют формированию человека-патриота, а разработка педагогических маршрутов образовательного туризма в рамках реализации

ФГОС позволяет воспринимать это не как «принуждение», а чтобы она лично затрагивала каждого, воздействовала на его эмоциональную сферу.

1. Федеральный закон от 24 ноября 1996 г. № 132-ФЗ «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» (ред. от 04.06.2018) // СЗ РФ. 1996. № 49. Ст. 5491.
2. Погодина В.Л. Образовательный туризм и его роль в формировании профессиональной компетентности учителей географии: дис. ... докт. пед. наук. М., 2009.
3. Пономарева Т.В. Образовательный туризм: сущность, цели и основные сегменты потребителей // Проблемы современной экономики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). Челябинск, 2015.

Фадеева К.Н.

Метод проектов как средство развития творческого потенциала студентов в информационной образовательной среде

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлев
(Россия, Чебоксары)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-18

idsp: 000001:lj-09-2018-18

Аннотация

Благодаря информационной образовательной среде появилась возможность создать условия для творческой деятельности каждого студента. Одним из средств развития творческого потенциала студентов является метод проектов.

Ключевые слова: метод проектов, творческая деятельность, информационная образовательная среда.

Abstract

Thanks to the information educational environment, it became possible to create conditions for the creative activity of each student. One of the means of developing the creative potential of students is the method of projects.

Keywords: method of projects, creative activity, information educational environment.

Благодаря информатизации образования преподавателям предоставляются возможности для внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, которые направлены на интенсификацию и реализацию инновационных идей воспитательного и образовательного процессов. Важная роль в процессе обучения отведена информационной образовательной среде, одним из свойств которой является её развивающий характер [3]. Благодаря информационной образовательной среде появилась возможность создать условия для творческой деятельности каждого студента. Одним из средств развития творческого потенциала студентов в информационной образовательной среде является метод проектов.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через подробное решение определенной задачи, которое должно быть завершено вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным соответствующим образом. [2].

Основополагающими характеристиками метода проектов выступают (Е.С. Полат, П.С. Лернер). Е.С. Полат выделяет следующие требования к использованию метода проектов:

- наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;

- теоретическая, практическая, а также познавательная значимость предполагаемых результатов;
- помимо самостоятельной индивидуальной и групповой деятельности учащихся;
- использование исследовательских методов [1].

Студенты могут создавать различные проекты: творческие, информационные, исследовательские, практико-ориентированные, прикладные и т.д. Метод проектов можно использовать как во время проведения занятия, так и в качестве самостоятельной работы студентов. Формы организации также могут быть различными: индивидуальные проекты, парные проекты, групповые проекты.

Для развития творческого потенциала в информационной образовательной среде можно использовать облачные технологии. В ходе такой творческой деятельности студенты получают темы проектов и делятся на группы. В группе распределяются обязанности. Затем руководитель группы создает документ и предоставляет доступ к нему остальным участникам (это можно осуществить при помощи ссылки или адресов электронной почты). Учащиеся должны заполнить документ содержанием по заданной тематике, при этом они могут работать над проектом, как дома, так и в вузе. После завершения работы, доступ предоставляется преподавателю для оценивания. Преподаватель может оставить замечания по какой-либо части документа, а студенты могут в дальнейшем скорректировать содержание до защиты проекта. Также, важным моментом является возможность оценивания участия в создании проекта, поскольку руководитель может отследить, какой вклад в работу внес каждый из участников.

Таким образом, использование метода проектов при обучении студентов в информационной образовательной среде воспитывает самостоятельность и ответственность при получении новых знаний, развивает дисциплину интеллектуальной деятельности, способствует эффективному и всестороннему развитию творческого потенциала студентов.

1. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2008. – 272 с.
2. Фадеева, К. Н. Использование метода проектов как средства формирования ИКТ-компетентности бакалавров сервиса / А. Г. Герасимова, К. Н. Фадеева // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2016. – № 3 (91). – С. 176–181.
3. Фадеева, К. Н. Информационная образовательная среда как структурный компонент предметно – развивающей среды дошкольного образования / К. Н. Фадеева // Актуальные проблемы методики обучения информатике в современной школе : материалы междунар. науч.-практ. интернет конф. – Москва : МПГУ, 2016. – С. 380–382.

Халикова Ф.Д., Каримуллина А.Ф.

**Использование датчиков цифровых лабораторий на уроках химии
и внеурочное время**

*ФГОУ ВО К(П)ФУ
(Россия, Казань)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-19

idsp: 000001:lj-09-2018-19

Аннотация

В Федеральном Государственном образовательном стандарте (ФГОС) делается акцент на важность самостоятельной практической и исследовательской деятельности учащегося, в том числе направленной на усваивание естественнонаучных понятий. В ходе образовательной деятельности ученик должен научиться уметь проводить

эксперименты с помощью учебного оборудования, который включает в себя как обычные традиционные, так и цифровые измерительные приборы.

Ключевые слова: датчики цифровых лабораторий, датчик проводимости, эксперимент, учебное оборудование, образовательная деятельность, IT-лицей.

Цифровая лаборатория – это инновационное учебное оборудование для проведения большого количества демонстраций, исследований, опытов, и лабораторных работ [1, с.137].

Использование исследовательского подхода в процессе обучения формирует условия для получения учащимися умений для научного анализа явлений природы, осознанию взаимодействия общества и природы, осмыслению важности своей практической помощи природе [4, с.125]. Овладение работой с цифровыми лабораториями помогает учителю химии разрабатывать интересные лабораторные опыты, способствующие к более интересному и запоминающемуся процессу обучения.

Цифровые лаборатории имеют следующие достоинства [3, с.288]:

1. Приобретение данных, которые недоступны в традиционных экспериментах.
2. Возможность получить рациональную обработку результатов опыта.
3. Автоматизирование обработки данных уменьшает время обучающихся, а также предоставляет возможность направить внимание на суть исследования.
4. Активная деятельность учащихся в процессе экспериментальной работы увеличивает их уровень знаний.
5. Раскрывает творческий потенциал учащихся.
6. Экономит время, которое затрачивается учителем и учащимся на проведение лабораторных работ и демонстрационного эксперимента.
7. Увеличивает уровень наглядности опыта и его результата
8. Дает возможность проводить измерения в природных условиях
9. Позволяет решить и освоить межпредметные задачи.

Применение датчиков цифровых лабораторий на уроках химии реализовывает преимущество деятельностного подхода к процессу обучения и позволяет формировать познавательные, регулятивные коммуникативные универсальные учебные действия. Важно, если учитель с самого начала может предложить ученику удобные средства, которые помогут ему измерять и анализировать всё то, что до этого он просто оценивал визуальным путём.

Сейчас существует значительное количество комплектов цифровых лабораторий, которые отличаются по своей укомплектованности и программному обеспечению. В рамках обучения в КФУ передо мной стояли задачи как освоение технику работы цифровых датчиков «PASCO» и «HAU-PA», разрабатывание методики с использованием вышеупомянутых датчиков цифровых лабораторий. С целью эффективного применения датчиков цифровых лабораторий в урочной деятельности мы провели методический анализ разработок опытов по химии создателей цифровых лабораторий «PASCO» и «HAU-PA». Учитывая все положительные и отрицательные стороны предложенных методик, самостоятельно разработали методику лабораторной работы для учащихся 9 класса «Химические свойства алюминия». Предложили теоретическое обоснование результатов экспериментов с использованием цифровых лабораторий «PASCO» и «HAU-PA». Также мы выделили конкретные темы, где применение датчиков цифровых лабораторий дало бы наиболее эффективные результаты для повышения мотивации учащихся к изучению химии.

При прохождении педагогической практики в IT-лицее КФУ мы применяли датчики цифровой лаборатории. В 11.2 классе, который является профильным, мы

использовали цифровую лабораторию для осуществления лабораторных работ. Во время изучения темы «Дисперсные системы и растворы» ученики использовали датчик проводимости цифровой лаборатории «Архимед», тем самым самостоятельно выполнили лабораторную работу «Проводимость раствора соли». В ходе эксперимента изучили влияние увеличения концентрации хлорида натрия в растворе на его проводимость [2]. Считая, что проводимость раствора зависит от концентрации в нем, увеличивали её путем прибавления концентрированного хлорида натрия по каплям. При проведении данной работы ученики выполняли не только пошаговые инструкции для осуществления эксперимента, но и анализировали полученный график: рассчитали скорость увеличения проводимости раствора хлорида натрия.

На данном уроке при работе с одаренными детьми осуществлялся деятельностный подход (что является одним из основных требований ФГОС), где основным источником информации не является учитель. В данном случае, учитель лишь направлял учащихся. Ученики, следуя за направлениями учителя, самостоятельно делали выводы, что значительным образом улучшило уровень освоения материала по химии [5, с.312-317].

Итак, подводя итоги можно сказать, что цифровые лаборатории – это уникальная возможность получить данные, которые недоступны в традиционных учебных экспериментах, создавать удобную обработку результатов опыта, автоматизировать сбор и обработать данные уменьшает время. Применение датчиков цифровых лабораторий способствует к повышению уровня знаний учащихся по химии за счёт активной деятельности учащихся в ходе экспериментальной исследовательской работы, способствуют раскрытию творческого потенциала учащихся, повышает степень наглядности эксперимента и его результата, а также позволяет решить и освоить межпредметные задачи.

1. Аршанский Е.Я., Белохвостов А.А. Методика обучения химии в условиях информатизации образования: учебное пособие – Москва: Интеллект –Центр, 2016. с.137
2. Датчики pH и электропроводности на школьных уроках химии/ Васёва Е.Н., Кадырова И.А. , Садыков А.М., Сагитова Р.Н.// Инновации в преподавании: сборник научных и научно-методических трудов VI Международной научно-практической конференции в рамках Евразийского сотрудничества
3. Сагитова Р.Н. Датчик электропроводности в школьном химическом эксперименте // Итоговая научно-образовательная конференция студентов Казанского федерального университета 2016 года: сб.тезисов: в 3т-288 с
4. Сазонова Н.И., Сагитова Р.Н., Халикова Ф.Д., Давлетшина Л.Н. Об использовании цифровой лабораторной техники при реализации ФГОС основного общего образования//Инновации в преподавании химии:сборник научных и научно-методических трудов V Международной научно-практической конференции (Казань, 27-28 марта 2014)/ сост. и ред. С.И.Гильманшина (отв. ред.); Казанский федеральный университет, Химический институт им.А.М.Бутлерова, кафедра химического образования. - Казань: Изд-во Казанский университет, 2014. - С. 125.
5. Халикова Ф.Д. Практическая направленность преподавания химии для одаренных детей в системе непрерывного химического образования / Ф.Д. Халикова, А. В. Халиков//Европейский журнал социальных наук. – 2017. - №5.- С.312-317

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ

Головня М.В.

Особенности ценностных ориентаций в дошкольном возрасте

*Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова
МКДОУ Городокский детский сад
(Россия, Абакан)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-20

idsp: 000001:lj-09-2018-20

Аннотация

В статье рассматриваются ценности личности, которые в основном формируются в детстве. Выявляются особенности ценностных ориентаций детей дошкольного возраста, связанные с их желаниями и потребностями.

Ключевые слова: ценностные ориентации, дети, дошкольный возраст.

Дошкольный возраст - период активного освоения норм морали, формирования нравственных привычек, чувств, отношений. Он является наиболее ответственным этапом в развитии механизмов поведения и деятельности, в становлении личности дошкольника в целом. Это обусловлено как большими изменениями, которые происходят в умственном и эмоционально-волевом развитии дошкольников, в мотивационной сфере, в общении с взрослыми и сверстниками, так и достигнутым уровнем нравственной воспитанности. В связи с этим расширяются возможности нравственного воспитания дошкольников [3].

Формирование личностной ценностной структуры человека является самым важным фактором процесса социализации, благодаря которому человек становится полноправным членом общества во всей полноте социальных взаимоотношений [2]. Ценности личности в основном формируются в детстве. Их источником, прежде всего, становятся люди, которые окружают ребенка - в семье, в детском саду. Такие группы, задающие систему внешней регуляции поведения человека, называются институтами социализации, влияющими на формирование ценностных ориентаций личности [4].

Моделирование процесса формирования ценностных ориентаций у детей старшего дошкольного возраста предусматривает учет возрастных особенностей и выделение содержательной структуры нравственных ценностей детей данной возрастной группы [4].

Нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого выступило выявление особенностей ценностных ориентаций в старшем дошкольном возрасте. Задачи исследования включали изучение ценностных ориентаций в старшем дошкольном возрасте; сравнение ценностных ориентаций мальчиков и девочек в старшем дошкольном возрасте. В эмпирическом исследовании принимали участие 30 детей (15 мальчиков и 15 девочек) в возрасте 5 - 7 лет.

Для исследования ценностных ориентаций мы использовали методику «Цветик-семицветик» (автор Т.П. Авдулова), которая представляет собой игровое загадывание желаний с использованием модели цветика-семицветика с яркими разноцветными «отрывающимися» лепестками. Она определяет степень выраженности ценностей разного типа в общей картине ценностных ориентаций детей:

- материальные ценности (желания, связанные с развлечениями, потреблением, накоплением и прочее);
- статусные ценности (желания, связанные с популярностью, достижениями, взрослением);
- коммуникативные ценности (желания, связанные с отношениями с людьми (взрослыми и сверстниками), эмоциональное взаимодействие, поддержка,

дружба, совместная деятельность). К коммуникативным ценностям относятся и желания, связанные с получением животных («хочу собаку», кошку и т. п.);

- познавательные ценности (желания, связанные с приобретением знаний, интересом к информации, возможностями обучения и развития);
- альтруистические ценности (желания, связанные с заботой о людях, с потребностью в справедливости, гражданской позицией и стремлением дать что-то другим людям) [1].

Исследование ценностных ориентаций по методике Т.П. Авдуловой выявило степень выраженности ценностей разного типа у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 1.

Степень выраженности ценностей (методика «Цветик-семицветик»)

Материальные	Статусные	Коммуникативные	Познавательные	Альтруистические
44,0 %	11,4 %	10,9 %	9,9 %	23,8 %

Исходя из полученных результатов таблицы один, можно сделать вывод, что доминирующая тенденция общей картины ценностных ориентаций детей старшего дошкольного возраста представлена материальными ценностями (44,0 %), на втором месте альтруистические ценности (23,8 %), на третьем месте - статусные (11,4 %), затем коммуникативные (10,9 %) и на самом последнем месте познавательные ценностями (9,9 %). Это говорит о том, что у детей старшего дошкольного возраста наиболее выраженными являются материальные ценности.

В процессе исследования мы провели сравнение ценностных ориентаций мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста.

Таблица 2.

Степень выраженности ценностей мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста

Ценности	Мальчики, %	Девочки, %
Материальные	25,2	18,8
Статусные	7,9	3,5
Коммуникативные	4,5	6,4
Познавательные	5,4	4,5
Альтруистические	8,9	14,9

При сравнении результатов мальчиков и девочек из таблицы два видно, что у мальчиков и у девочек в наибольшей степени преобладают материальные ценности (25,2 %; 18,8 % соответственно). На втором месте альтруистические ценности (8,9 % - у мальчиков и 14,9 % - у девочек). На третьем месте у мальчиков выражены статусные ценности (7,9 %), у девочек коммуникативные (6,4 %). На четвертом месте у мальчиков и у девочек наблюдаются познавательные ценности (5,4 %; 4,5 % соответственно). В наименьшей степени у мальчиков выражены коммуникативные (4,5 %), а у девочек статусные ценности (3,5 %). Статистически достоверность выявленных различий не подтверждена.

В результате проведенного исследования, мы выявили, что у детей дошкольного возраста доминируют материальные ценности. Это связано с тем, что у детей данного возраста в наибольшей степени проявляются желания, обладающие определенными материальными благами. Гендерные особенности в ходе исследования не выявлены.

1. Авдулова Т.П., Хузеева Г.Р. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника: Учебное пособие. /Авдулова Т. П., Хузеева Г. Р.». М. – «Прометей», 2013 - 65 с.

2. Голубков В.О., Кузнецова А. В., Ушков М. Ю. Ценностные ориентации детей старшего дошкольного возраста как фактор нравственного воспитания // Вопросы дошкольной педагогики. - 2016. - №3. - С. 14-17. - URL <https://moluch.ru/th/1/archive/41/1329/>
3. Крайг Г. Психология развития: Пер. с англ. - СПб.: Питер, 2000. - 992 с.
4. Смирнова Е. Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений /Е. Смирнова // Дошкольное воспитание. - 2003. - №9. - С.68-74.

Гостев А.А.

О метаисторических аспектах в изучении менталитета

*Институт Психологии Российской Академии Наук
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-21

idsp: 000001:lj-09-2018-21

Аннотация

В плане дискуссионного обсуждения рассмотрена возможность учета метаисторических аспектов изучения глубинных оснований менталитета на уровне индивидуального (личность) и группового сознания различного уровня. Обозначена роль метаисторических кодов в геополитике. Сформулированы перспективные задачи исследования, в частности, поиск «мостиков в метаисторической генетике» социальных субъектов.

Ключевые слова: метаистория, менталитет, мифология, архетипическая символика, личность, общество.

Abstract

As a discussion the article considers some possibilities of revealing metahistorical aspects in studying of mentality deep basis in individual (personality) and group consciousness of different levels. The role of metahistorical archetypes in geopolitics is noted. Long-term research tasks, in particular, searching bridges in "meta-historical genetics" of social subjects are formulated.

Key words: metahistory, mentality, mythology, archetypal symbolism, personality, society.

Данная статья посвящена важной, возможно дискуссионной, но, наш взгляд, интересной и актуальной теоретико-методологической проблеме. Основная цель статьи – постановка проблемы, привлечение к ней внимания исследователей, экспертов и выделение некоторых дополнительных возможностей изучения проблемы менталитета на уровне индивидуального и группового сознания.

Известно, что менталитет социальной общности задает специфику социального познания, является призмой для социального восприятия и прогнозирования, определяет особенности жизнедеятельности группового субъекта. То же относится и к конкретным носителям менталитета – личности человека. Актуальной задачей психологической науки в этой связи становится изучение глубинных оснований историко-психологической детерминации менталитета (Журавлев, Кольцова, 2016). К ним относятся, несомненно, духовно-нравственные и религиозные факторы. Психологическая наука уделяет недостаточно внимания раскрытию их влияния на менталитет народов, наций, культур/субкультур и т.п., хотя в последнее время определенные шаги в данном направлении сделаны (Гостев, 2015). Между тем выдающиеся мыслители дореволюционного периода (достаточно вспомнить К.С. Аксакова, И.В. Киреевского, Н.О. Лосского) указывали на ключевую роль духовного фактора в этногенезе, развитии культуры и мировоззрения русского народа, формировании его национальной самобытности в целом.

Подчеркнем значимость осмысления образов памяти группового субъекта на собственный исторический опыт и образов архетипов культуры, к которой принадлежит групповой субъект и конкретная личность. (Гостев, 2008, 2015; Гостев, Кольцова, 2017).

Заметим, что научное понимание метаисторического фактора в психологической науке практически отсутствует. Близко к изучению метаисторической детерминации истории подошла лишь школа «Анналов», породившая полезные идеи для исторической психологии.

Для современной научной мысли в целом характерен постепенный отход от сциентистских моделей, от радикального противопоставления науки и вненаучного знания к рассмотрению последнего как важного источника рациональных идей. Так, Г.Г. Гадамер, критикуя сциентистский взгляд на науку, выступает против ее идеализации. Прогресс науки он видит в усилении ее связей с другими сферами жизненной практики.

Тенденцией развития наукознания сегодня выступает дополнение рациональных принципов исследования интуитивными подходами и другими нерационалистическими компонентами, обоснование важности и возможности, наряду с доказательностью, угадывания закономерностей окружающего мира, принятия на «веру» многих идей, остающихся недоступными для объективного опытного познания, но логически встраивающихся в общую картину мира. «Многие догмы остаются вне критики только потому, что их нельзя критиковать по причине принадлежности авторитетам, что так думает большинство, что это привычно и не противоречит «здравому смыслу».

«Метаистория» – достаточно размытое, не имеющее научного статуса понятие. Тем не менее, в области исторической психологии данный термин игнорировать не следует, ибо через него мы касаемся чрезвычайно значимого вопроса об исторической детерминации социальной действительности, жизни человечества. И это требует более глубокого осмысления того, что стоит «над/сверх/за» феноменальным фасадом истории. Метаистория обычно обобщенно понимается как процессы, протекающие в некоей многомерной «инобытийной» реальности, которые не только проявляются в нашем мире в виде исторических событий, но и существенно определяют их. О ноуменальности некоего универсального процесса, открывающегося человечеству как история, говорил, например, отечественный философ и богослов С.Н. Булгаков. Идея метаисторического влияния на наш мир с очевидностью присутствует в мифологических системах, в мистических учениях, говорящих о том, что за историческими событиями стоят «невидимые метафизические силы светлой и темной природы».

Среди попыток как-то осмыслить подобные идеи в опыте человечества отметим подход Е.А. Файдыша, который выделяет архетипическую феноменологию метаистории, общую для разных мифологических традиций и религий. Он анализирует информационную картографию метаисторических взаимодействий, базируясь на современных моделях многомерного пространства-времени, идеях самоорганизации неравновесных открытых систем, теории детерминированного хаоса. На этой основе строятся феноменологические модели метаисторической реальности в древних и современных мистических традициях. (Файдыш, 2015).

В плане раскрытия метаисторических аспектов менталитета укажем на идею «метафизики истории» (Катасонов, 2017) – постижении начала и конца мировой истории, ее логики и движущих сил. Отметим творчество Л.А. Тихомирова, работы А.Г. Дугина, В.И. Карпеца, Т.В. Грачевой.

Раскрытие метаисторических аспектов менталитета имеет практическое значение. Интересной, например, нам представляется следующая метаисторическая тема – поиск более глубоких причин многовекового взаимонепонимания российского и западного менталитетов. Почему «коллективный Запад» всегда был и остается главным геополитическим и цивилизационным оппонентом и конкурентом Руси/России? Традиционных объяснений данного цивилизационного противостояния, например, духовно-мировозренческими различиями православия и других ветвей христианства,

святоотеческими пророчествами о сопротивлении России как «Третьего Рима» строительству «западного антихристианского Нового Вавилона», геополитическим стремлением к захвату территорий и природных богатств нашей страны, на наш взгляд, недостаточно.

Итак, мы считаем постановку проблемы метаисторических кодов/матриц/факторов истории правомерной с научной точки зрения. Они должны стать предметом историко-психологической реконструкции и интерпретации. Заявленная нами проблема является междисциплинарной, причем, система гуманитарного научного знания по теме должна соотноситься со знанием, транслируемым религиозно-мистическими традициями.

Метаисторические аспекты группового сознания/менталитета надо изучать, с одной стороны, не боясь статуса «ненаучности» данной проблемы, а, с другой, проявлять теоретико-методологическую осторожность в научном описании соответствующей символики.

В психологическом плане исследование метаисторических кодов предполагает анализ уникальности, взаимопротекания, инвариантности архетипической символики различного уровня – локального, регионально- и макро-цивилизационного. Источником подобной информации выступают: а) мифологические представления, в частности, легенды, сказания, былины/эпосы; б) религиозные верования и мистические традиции; в) историко-психологическая реконструкция жизнедеятельности исторических общностей. Особое значение имеет философско-психологическое наследие А.Ф. Лосева, в частности, понимание им особой онтологии мифологических представлений и символических образов (Гостев, 2008).

Метаисторические матрицы на глубинном мифологическом и символическом уровнях раскрывают основы менталитета народов, наций, региональных структур различного масштаба. Углубляется изучение роли архетипического уровня психического отражения-регулирования в: а) формировании национально-культурных традиций; б) исторической детерминации жизнедеятельности групповых субъектов – стран, народов, наций, региональных образований; в) современной геополитике и мировой экономике.

Наконец, важным теоретическим положением нашего подхода является признание того, что человек и социальные общности различного масштаба являются не только объектом метаисторических влияний, но и субъектом метаистории. Это объект-субъектное взаимовлияние является актуальной перспективной задачей психологической науки в междисциплинарных связях с системой гуманитарного знания.

*Работа выполнена по Государственному заданию 0159-2018-0005.
Личность в современной России: психологические характеристики,
социальные проявления, факторы формирования.*

1. Гостев А.А. Психология и метафизика образной сферы человека. М., 2008.
2. Гостев А.А. Влияние православно-христианской традиции на российский менталитет как проблема исторической психологии // Историогенез и современное состояние российского менталитета. Вып. 1. М., 2015. С. 25–47.
3. Гостев А.А., Кольцова В.А. Метаисторические аспекты исторической психологии: новые грани в изучении менталитета. // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017.
4. Журавлев А.Л., Кольцова В.А. Российский менталитет как предмет психологического исследования: сущностные характеристики и факторы формирования // Историогенез и современное состояние российского менталитета. Вып. 2. М., 2016. С. 7–37.
5. Катасонов В.Ю. Метафизика истории / Отв. ред. О.А. Платонов. М., 2017.
6. Файдыш Е.А. Жизненные энергии в мистическом космосе / 2-е изд. М., 2015.

Раклова Е.М., Катаманина И.Н.

**Коррекция тревожности детей младшего школьного возраста методом
сказкотерапии**

*Инновационный Евразийский Университет
(Республика Казахстан, Павлодар)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-22

idsp: 000001:lj-09-2018-22

Психология искусства является самым древним психологическим и педагогическим направлением. Испокон веков знания о мире передавались из уст в уста или переписывались. Сегодня под психологией искусства мы понимаем способы передачи знаний о духовном пути и социальной реализации человека. Именно поэтому мы называем психологию искусства воспитательной системой, которая сообразна духовной природе человека [1].

Многие думают, что сказка предназначена только для детей. Причем дошкольного возраста. Однако это не так. Психологию искусства можно назвать «детским» методом потому, что сказки, обращены к чистому и восприимчивому детскому началу каждого человека.

Елена Романова, Андрей Гнездилов, Тамара Сытько, Юрий Тележко, Галина Николаева, Дарья Протасова, Елена Тарасова, Татьяна Баязитова, Татьяна Карасева, Татьяна Грабенко, – вот имена первых сказкотерапевтов.

«Новорожденную» психологию искусства некоторые стали причислять к разновидностям арттерапии, забывая о том, что парадигмы-то разные! Поэтому, говоря сегодня о методе сказки, будем помнить, что это древнейший способ общения, передачи знаний, известный и неизменно используемый с незапамятных времен.

Сказка самый древний в человеческой цивилизации метод практической психологии, и один из самых молодых методов в современной научной практике [2].

Несмотря на то, что сказка не имеет возрастных ограничений и множество разработок адресовано взрослым, существует «миф» о том, что этот метод является «детским». Каковы его истоки?

Известно, что примерно до 10-12 лет у детей преобладает «правополушарный» тип мышления.

Следовательно, наиболее важная для их развития и социализации информация должна быть передана через яркие образы. Именно поэтому сказочные и мифологические истории являются лучшим способом передачи ребенку знаний о Мире.

Именно совместная деятельность педагога и психолога обеспечивает индивидуальный подход к ребенку на основе понимания его психологических особенностей, позволяет своевременно выявлять нарушения в психическом развитии и поведении ребенка и оказывать ему необходимую психолого-педагогическую помощь [2].

Исследования в данном направлении помогут решить ряд проблем младшего школьного возраста, в том числе – проблемы развития личности в период кризиса 7 лет:

- трудности принятия на себя ребенком новых социальных ролей, в связи с переходом из детского сада в школу;
- проблемы адаптации, успешности учебной деятельности и ряда других актуальных проблем, решение которых ставит перед собой возрастная и педагогическая психология.

Практическая разработанность методов психологии искусства недостаточна, что и определяет большую актуальность темы исследования.

Основные идеи использования сказки в психодиагностике, психокоррекции развития детей выделяет Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева:

1) Психодиагностика с помощью «сказочных» приёмов позволяет описывать как целостную картину личности, так и отдельные проблемные элементы этой картины.

2) Коррекция с помощью сказки – систематическое усиление потенциальных и творческих способностей человека, которые позволяют преодолевать его психологические проблемы. Она исключает директивность и императив.

Предлагается множество моделей поведения в различных ситуациях, когда можно «прожить», «проиграть». Чем больше моделей, тем подвижнее социальный интеллект, тем успешнее процесс социализации.

Сказочный сюжет раскрывает перед ребёнком глубину внутреннего мира человека (или персонажа), знакомит с основными психологическими понятиями.

Первый класс для проведения диагностики уровня тревожности был выбран не случайно. После дошкольного периода ребенку сложно адаптироваться к новым условиям, к новой роли – роли ученика. В период адаптации наблюдается повышенная тревожность. Для эксперимента были выбраны те дети, родители которых обращались за помощью к педагогу или психологу.

Для выявления детей с ярко выраженной тревожностью были использованы: Методика «Измерения уровня тревожности Тейлора» (адаптированная Немчиным Т.А.); и Кинестетический рисунок семьи, для выявления знаний родителей о ребёнке и изучение родительских отношений с детьми.

Анализ результатов рисунков осуществлялся по следующим показателям:

- 1) Наличие беспокойства у детей об отношении к ним взрослых.
- 2) Эмоциональное напряжение и дистанция.
- 3) Дискомфорт.
- 4) Наличие враждебности по отношению к взрослым.

На основании этих показателей выявили уровни влияния семейных отношений на ребёнка.

К высокому уровню детско-родительских отношений относим:

- рисунки, где ребёнку комфортно в семье, на рисунке присутствуют все члены семьи, в центре рисунка – сам ребёнок в окружении родителей;
- изображает себя и родителей нарядными, тщательно прорисовывает каждую линию, на лицах взрослых и ребёнка – улыбка, прослеживается спокойствие в позах, движениях.

Проанализируем полученные результаты исследования.

Методика «Измерения уровня тревожности Тейлора» (адаптированная Немчиным Т.А.).

Полученные результаты исследования представлены на рисунке 1.

Экспериментальная группа:

- высокий уровень – 60%;
- средний уровень – 30%;
- низкий уровень – 10%.

Контрольная группа:

- высокий уровень – 40%;
- средний уровень – 40%;
- низкий уровень – 20%.

Результаты анализа рисунков КРС разделены на группы, где к высокому уровню детско-родительских отношений относятся рисунки 7 детей. На этих рисунках ребёнку комфортно в семье. На рисунке присутствуют все члены семьи: в центре сам ребёнок, в окружении – родители.

Дети изображают себя и родителей нарядными; тщательно прорисовывает каждую линию: на лицах взрослых и ребёнка улыбка, в позах прослеживается спокойствие.

К среднему уровню детско-родительских отношений отнесены рисунки 11 детей. На этих рисунках видно, что ребёнку в семье не очень комфортно, на некоторых рисунках отсутствует кто-либо из членов семьи.

Рисунок 1 Результаты по методике «Измерение уровня тревожности Тейлора» (адаптированная Немчиным Т.А.).

Видно наличие беспокойства, т.к. ребенок рисует себя грустным, вдали от родителей.

К низкому уровню детско-родительских отношений можно отнести рисунки 2 детей, где на рисунках видно, что, запуганное выражение лица ребенка, ощущение эмоционального напряжения, через использование в рисунке темных красок.

Рисунок 2. Результаты по методике КРС (кинетический рисунок семьи)

На наш взгляд, причинами, повлекшими за собой возрастание тревожности у детей, является то, что:

- у родителей не сформировано полное представление о воспитании ребенка;
- ребенок не ощущает себя уютно и комфортно в семье (он не удовлетворен своим положением в семье);
- дети растут в условиях дефицита добра, ласки, любви; боятся наказания;
- в семье – неблагоприятная обстановка; чрезмерная опека.

Так:

- Х. А. мечтает с папой поиграть, значит, ему не хватает внимания со стороны отца;
- Ш. З. боится наказания – видна чрезмерная строгость;
- Б. Н. хочет почаще с родителями гулять, значит ему не хватает родительской ласки и заботы;
- М. М. мечтает, чтобы мама не плакала, значит в семье несколько напряженная обстановка;
- Е. Д. говорит о том, что его часто ругают – присутствие чрезмерной строгости;
- И. С. думает о том, чтобы было можно поиграть с подругами – прослеживается чрезмерная опека и ребенку не хватает свободы;

- Т. А. жалуется, что ее не отпускают погулять с бабушкой – налицо конфликтная ситуация в семье, от чего ребенок испытывает тревожность;
- К. Г. говорит о том, она с папой и мамой часто ездят отдыхать – в семье доброжелательные отношения;
- М. Я. с гордостью сообщает, что мама с ней часто играет и ей с мамой очень интересно – видно, что в семье дружелюбные отношения;
- А. А. мечтает заботиться о маме – в семье проявляется заботливость к членам семьи;
- Р. И. мечтает о том, чтобы мама с папой не ссорились – в семье прослеживается несколько напряженная обстановка, ребенок испытывает тревожность.

Итак, было выявлено 2 детей, которые не удовлетворены своим положением в семье. Они часто испытывают дискомфорт. Это видно по рисунку, где они изображают себя вдалеке от взрослых, а также с грустным выражением лица.

И наоборот, 7 детей в семье имеет положительные детско-родительские отношения. На их рисунках семья изображена в полном составе, где ребенок помещен в центре, а также преобладание светлых тонов. В этих семьях царит благоприятная обстановка, забота.

И 10 детей, где дети в семье не всегда чувствуют себя комфортно и уютно только 2 в экспериментальной группе и 4 в контрольной группе.

На наш взгляд, это происходит, потому что присутствует чрезмерная опека или чрезмерная строгость, что вызывает повышенную тревожность в поведении детей.

Следовательно, 8 детей экспериментальной группы и 4 ребенка контрольной группы имеют тревожность:

- страх наказания;
- боязнь сделать что-то не так, за что потом его не будут любить.

Для преодоления тревожности у детей, вызванной нарушениями в детско-родительских отношениях, нами была составлена программа, направленная на их коррекцию.

Направления работы со сказкой:

- 1) Дидактическое, предназначенное для педагогов различных дисциплин, обучение и реабилитацию детей-инвалидов с мультимедийными дефектами.
- 2) Развивающее, адресованное детям «в норме», для развития креативности и адаптивных навыков.
- 3) Коррекционное, направленное на коррекцию деструктивных форм поведения и эмоциональных нарушений.
- 4) Психотерапевтическое, адресованное детям, находящимся в кризисных ситуациях.

Мы считаем, что в группе, где проводилась коррекционная работа уровень тревожности снизился: высокий на 40%, средний на 10%, дети с низким уровнем тревожности составили 60%, что на 50% больше, чем до коррекционной деятельности.

Применив в коррекционной работе с тревожными детьми младшего школьного возраста сказку в сочетании и ролевыми импровизациями, мы получили следующие результаты:

- 1) Гармонизация чувств у детей.
- 2) Появилась способность рефлексировать свои чувства.
- 3) Улучшились (стали более частыми и дружелюбными) контакты как с другими детьми, так и со взрослыми. Дети стали более открытыми.
- 4) У детей в ситуациях смены ролей в сказках формируется эмпатия (в ситуациях помощи, спасения).

Высокий уровень положительного эмоционального фона занятий привел к ощущению комфортности, защищенности ранее отверженных детей (по результатам бесед с родителями и воспитателями и по личным наблюдениям).

Дети, как и взрослые, все разные. К каждому нужно подобрать свой ключик. Способность ребенка удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях – это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта. Комбинируя различные приемы (в данном случае сказка и ролевые импровизации), можно помочь каждому ребенку прожить многие ситуации, с аналогами которых он столкнется во взрослой жизни. И значительно расширить его мировосприятие и способы взаимодействия с миром и другими людьми.

1. Соколов Д. Сказкотерапия. – М.: Психологическая наука, 1991. – 421 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Теория сказкотерапии. – СПб.: Знание, 1998. – 321 с.
3. Практика сказкотерапии" / Под ред. Н. А. Сакович.— СПб.: Речь, 2004.— 224 с.
4. Сказкотерапия. От бублика до ватрушки" Люмара - Издательство: Весь, 2006 г. - 224 с.

Тараянц А.В.

**Семь ступеней психосоциального развития сексуальной идентичности
современного подростка**

*Павловская гимназия
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-09-2018-23

idsp: 000001:lj-09-2018-23

Аннотация

В статье описываются этапы формирования сексуальной идентичности современного среднестатистического подростка проживающего в городских условиях. За основу описания взят многолетний опыт наблюдения за развитием детей и подростков школьного психолога Артема Валерьевича Тараянца. В тексте статьи даны рекомендации родителям и воспитателям.

Ключевые слова: подростки, сексуальность, идентичность, развитие, психология

Одной из наиболее интересных тем для подростков, является тема сексуальности и всего что связано с этой сферой человеческой жизни. А знаем ли мы, как развивается сексуальная идентичность подростка в норме? Влияет ли опыт детского сада на то, какими будут отношения у влюбленных старшеклассников? На что могут опираться родители и воспитатели, пытаясь понять, как они могли бы содействовать гармоничному развитию детей в этой области?

Описание процесса становления сексуальной идентичности необходимо начать не с подросткового возраста, а с гораздо более раннего периода.

Первой ступенью становления сексуальной идентичности можно назвать раннее освоение себя в младших группах детского сада.

Дети исследуют на ощупь свои половые органы и их свойства, разглядывают друг друга, расспрашивают, трогают. Это вызывает непонимание и довольно агрессивную реакцию у многих взрослых. Но задумайтесь, к примеру, зачем нужны были общие туалеты в советских детских садах? Нет, хвалить и поощрять детей в этом процессе не нужно, это не та история. Но ругать и наказывать, не нужно вдвойне! Одно такое наказание может стать тем самым опытом негативного подкрепления, который станет основой для будущего чувства отторжения собственного тела и его сексуальности.

Необходимо постепенно и аккуратно объяснять детям правила приличия в общении и правила гигиены, но ни в коем случае не исходить из оценки, что ребенок их нарушил, так как он их еще не понимает.

Основная задача этого этапа — узнать свои половые анатомические особенности.

Второй ступенью можно назвать игры во взрослые отношения и семью в старших группах детских садов.

Дети пробуют на себе разные роли и тем самым узнают о своем личном отношении к ним. Если у вас нет возможности водить ребенка в сад, эта ступень может быть пройдена в игре с куклами и игрушками с кем-то из родителей, либо в игре в гости у соседских детей.

Основная задача этого этапа — узнать свое отношение к разным ролям в семье и моделям человеческих отношений.

Третья ступень развития сексуальной идентичности — это приобретение элементарных навыков ухаживания у мальчиков, и навыков быть объектом ухаживаний у девочек в начальной школе.

Это как бы продолжение детской игры в отношения, но уже не в отстраненной диссоциированной, а во включенной ассоциированной позиции. В конструктивных проявлениях на этой ступени мы видим попытки мальчиков физически помочь девочкам, защитить их. Девочки в свою очередь подают сигналы о том, что им приятен факт внимания со стороны мальчика. В некоторых случаях детям бывает достаточно положительного примера взрослых, но чаще всего в этом возрасте детей необходимо буквально инструктировать о том, что и как делать.

Взрослые могут купить сыну подарок для понравившейся девочки. Или предложить ему пригласить её на день рождения, и т. д. Только выполнив модели поведения расписанные взрослыми, дети смогут понять их выгоды. Иначе очередным кирпичиком в процессе становления сексуальной идентичности станут дергание за косички и ответный удар портфелем по голове.

Основной задачей этого этапа является — начало произвольного поведенческого взаимодействия с противоположным полом.

Четвертой ступенью можно назвать спонтанную влюбленность в возрасте от 10 до 12 лет.

На этом этапе психика по каким-то критериям выбирает объект, а далее происходит экспрессия положительных эмоций, которые проявляются в отношении представителя противоположного пола. Это ранний пубертат, когда подростку все труднее и труднее понять свои эмоции, не говоря уже об их выражении. Но и в этот период ребенку важно проговорить эти новые для него чувства, чтобы осознать их в полной мере.

Поддерживать подростка в этот период можно, давая возможность выговориться по этому поводу в доверительной и безопасной атмосфере. Для конструктивного прохождения этого этапа достаточно рассказать своим близким о своих эмоциях к объекту противоположного пола.

А наиболее успешные подростки находят способ выразить каким-то образом свое отношение объекту воздыханий, как правило, используя успешные поведенческие стратегии прежних ступеней. В случае взаимности, отношения между подростками могут стать хорошей основой для совместного прохождения следующих ступеней.

Основной задачей этого этапа является осознание себя способным переживать интенсивные эмоции по отношению к объекту противоположного пола.

Пятой ступенью является взаимно приятный тактильный контакт. В норме этот этап наступает в 13-15 лет.

На этом этапе подросткам необходимо снова найти такие формы взаимодействия, в результате которых они могли бы друг к другу прикоснуться. При чем, это не всегда в буквальном смысле прикосновение. Дать девушке свою куртку чтобы она погрелась, а потом поносить эту куртку, чувствуя в ней запах её духов — это тоже своего рода тактильный контакт, только через промежуточный объект. На этом этапе наиболее успешные подростки вступают ненадолго в романтические отношения друг с другом именно ради того, чтобы наобниматься вдоволь и получить опыт первых поцелуев в губы. Наименее успешные переходят к ранее знакомым формам аналогичного поведения, и снова мальчики начинают дергать за косички девочек, а девочки начинают бить мальчику портфелем по голове, или давать пощечины, демонстративно обижаясь на пустом месте.

Помочь подросткам прожить конструктивно и гармонично этот этап можно, если организовывать для них такие форматы, при которых они будут вынуждены друг с другом взаимодействовать тактильно. Это могут быть всевозможные игры и тренинги, командные спортивные мероприятия и т. д. Если между подростками образуются парочки, которые часами готовы сидеть рядом в обнимку, нужно предоставить им место, где они смогут беспрепятственно это делать. В этом возрасте уже есть достаточно большая вероятность, что это может стать фундаментом для формирования серьезных отношений в дальнейшем.

Основная задача этой ступени — освоить какие-то базовые модели поведения, ориентированные на сближение с понравившимся объектом противоположного пола. Важно найти допустимые и приемлемые способы для того, чтобы пропустить понравившийся объект в свои личные границы и проникнуть внутрь его личных границ.

Шестой ступенью на нашей метафорической лестнице становления сексуальной идентичности является близкий эмоциональный контакт.

Подросток, как будто сам того не понимая, готовится шаг за шагом к взрослой жизни, постепенно осваивает те навыки взаимодействия с противоположным полом, которые ему потом пригодятся при вступлении в серьезные отношения. Как правило, шестая ступень реализуется в период с 14 до 18 лет. При чем, совершенно не обязательно, чтобы эмоционально близкие отношения носили романтический характер, они могут быть и дружескими. Феномен «фрэндзоны», как раз связан с подростковыми попытками разрешить проблематику этой ступени. В романтических отношениях парень с девушкой могут быть не настолько близкими эмоционально по целому ряду причин, а вот в дружеских отношениях раскроются друг другу настолько, что будут называть себя друзьями навек, названными братом и сестрой и т. д.

Некоторые подростки на этой ступени стараются компенсировать отсутствие необходимого опыта в однополых эмоциональных связях не имеющих романтического подтекста. Там же они компенсируют и недостаток тактильного контакта. Так появляются вечно обнимающиеся и обменивающиеся большим количеством рукопожатий, закадычные друзья и подружки. Они придумывают для себя особые правила коммуникации, считают свои отношения особенными, а себя непохожими на других, формируют между собой какое-то особое дружеское эмоциональное пространство. Довольно часто в их общении буквально звучит, что пока они друг у друга есть, им никто не нужен, или что они никогда не променяют друг друга на объект противоположного пола.

На самом деле, для этой ступени основной задачей является формирование представления о значимости близких эмоциональных отношений с противоположным полом. На этой стадии довольно ярко в поведении подростков проявляется разница в темпах взросления.

Чтобы решить проблемы связанные с этим, подростки формируют разновозрастные группы по интересам. А если у них не получается это сделать, взрослые могут помочь им, создавая различные форматы для общения разновозрастных подростков между собой.

Седьмой ступенью является первый секс и половые эксперименты с партнером.

Чаще всего современные подростки переходят к решению задач этого этапа становления сексуальной идентичности параллельно с предыдущим. По сути, это повторение самой первой ступени, только в другом возрасте и с новыми возможностями. Тут сходятся воедино достижения и неудачи всех предыдущих ступеней. При условии гармоничного развития на всех предыдущих ступенях, на седьмой ступени у подростка формируется представление о себе как о сексуальном субъекте, представление о категории потенциальных сексуальных объектов в окружении. Присутствует понимание, в какой среде можно обнаружить потенциального полового партнера. Подросток знает, какие есть социально приемлемые форматы налаживания коммуникаций, у него есть навыки: вступления в вербальный контакт, эмоционального и тактильного сближения с

потенциальным половым партнером. Со всем этим багажом подросток стремится получить свой первый сексуальный опыт и научиться основам сексуальных отношений с партнером. Чтобы упростить себе задачу, многие подростки проявляют временный сексуальный интерес к старшим представителям противоположного пола.

Взрослые на этой ступени могут помогать, организуя просвещение в подростковой среде в вопросах связанных с культурой сексуальных отношений между людьми.

Основная задача этой ступени — формирование навыков сексуального поведения. Подросткам необходимо понять, как им нужно действовать в сексуальных отношениях, чтобы удовлетворить свои сексуальные потребности и содействовать удовлетворению сексуальных потребностей партнера.

Вышеописанные семь ступеней становления сексуальной идентичности становятся фундаментом будущих серьезных отношений, с последующим формированием семьи, рождением и воспитанием потомства. При условии дисгармонии, все предыдущие пробелы и неудачи дают о себе знать, проявляясь в особенностях представления о себе, об окружающих, в особенностях социального и полового поведения.

Если первые обнимашки и поцелуи подростки стараются сделать скрыто от всеобщего взора, то на седьмой ступени они довольно часто намеренно демонстрируют окружающим, что успешно прошли все предыдущие ступени. Это один из способов заявить о своем взрослении и о своей готовности к решению основной задачи этой ступени. Важно, чтобы взрослое сообщество смогло в этот момент дать возможность подросткам прожить ощущение триумфа взросления. Иначе подростки могут действовать весьма провокационно в своем стремлении получить от взрослого мира подтверждение своей зрелости. Если подростки не научились вежливости и деликатности в общении на первых трех ступенях, на седьмой они грубы, агрессивны и невежественны с противоположным полом. Если не смогли найти форматы для своевременного вступления в тактильный контакт, то после экспрессии половых гормонов у них может развиваться отторжение к тактильному контакту, неосознанное подавление чувствительности эrogenных зон. Или наоборот, чрезмерный тактильный интерес к эrogenным зонам, и агрессивная демонстрация своего тела окружающим. Если значимость близкого эмоционального контакта ранее не раскрылась им или опыт вступления в близкие эмоциональные отношения стал для них травматическим, они могут быть крайне циничны и жестоки друг с другом. Так еще вчерашние половые партнеры могут начинать поливать друг друга грязью, унижать и т. д. Или не зная о приемлемых форматах вступления в вербальный контакт, не имея навыков эмоционального сближения, подростки используют алкоголь и наркотики для того, чтобы искусственно вызвать у себя ощущение сближения с потенциальным партнером. Подростки могут вступать в сексуальные связи в алкогольном, или наркотическом опьянении, а после отрезвления обнаруживают, что кроме самого процесса употребления не имеют друг с другом совершенно ничего общего.

Но важно понимать, что дисгармония — это еще не патология, чаще всего в достаточно культурной и цивилизованной социальной среде недостающий опыт ранних ступеней подростки могут компенсировать довольно быстро и довольно успешно, например в разновозрастных парах или благодаря идеям о взаимовыручке, дружеской поддержке. В результате просвещения в этих вопросах или с помощью индивидуальной поддержки специалистов организующих воспитательный процесс. При условии сохранения дисгармонии развития сексуальной идентичности весь опыт прохождения вышеописанных ступеней может отражаться уже во взрослой жизни людей в семейных отношениях, в вопросах воспитания детей, в качестве их общественной и социальной активности.

Научный журнал

**Тенденции науки и образования в современном мире
№42, 09.2018**

Сентябрь 2018 г.
Часть 1

SPLN 001-000001-0336-LJ

Подписано в печать 14.10.2018. Тираж 400 экз.
Формат.60x841/16. Объем уч.-изд. л.3.68
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович