

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

Сборник материалов
Республиканской научно-практической конференции
студентов и магистрантов

Брест, 11 апреля 2019 года

Брест
БрГУ имени А.С. Пушкина
2019

УДК 159.9
ББК 88
П 88

Рецензенты:

заместитель декана педагогики и психологии детства по учебной работе
Учреждения образования
«Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
кандидат педагогических наук, доцент Е.А. Башаркина

заведующий кафедрой социальной работы Учреждения образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»,
кандидат педагогических наук В.В. Ильяшева

П 88

Профессиональное сопровождение развития личности : сб. материалов Респуб. науч.-практ. конф. студентов и магистрантов, Брест, 11 апреля 2019 г. / Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина ; ред. кол. Г. Н. Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, Т. С. Будько. – Брест : БрГУ, 2019. – 172 с.

В сборник включены материалы конференции, раскрывающие актуальные комплексные и междисциплинарные проблемы обучения, воспитания и развития детей на разных этапах детства. Рассмотрены вопросы психолого-педагогической поддержки развития личности в онтогенезе.

Материалы могут быть использованы студентами, магистрантами, педагогами учреждений образования, специалистами учреждений социального обслуживания населения.

Ответственность за содержание статей несут авторы.

УДК 159.9
ББК 88

© УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина», 2019

Д.В. АПЕНКО

БГПУ имени М. Танка, г. Минск

Научный руководитель – Н.В. Литвина, канд. пед. наук, доцент

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДАННЫХ ОПРОСА РОДИТЕЛЕЙ О КАЧЕСТВЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Качество дошкольного образования – это обобщенная мера эффективности деятельности учреждения дошкольного образования, проявляющаяся в гарантировании уровня предоставляемых образовательных услуг, который удовлетворяет ожидания и запросы потребителей и соответствует государственным нормативам. Качество дошкольного образования во многом определяется созданными в учреждении дошкольного образования психолого-педагогическими условиями, под которыми мы понимаем совокупность целенаправленно сконструированных взаимосвязанных и взаимообусловленных возможностей образовательной среды и мер воздействия, направленных на развитие личностного аспекта педагогической системы и преобразование конкретных характеристик личности ребенка.

Оценка качества дошкольного образования – довольно сложная проблема. И тем не менее, сейчас к ней появился значительный интерес. Это связано с тем, что дошкольное образование рассматривается как один из фундаментальных ресурсов национального развития государства.

Психолого-педагогические условия рассматриваются учеными (Н.В. Журавская, А.В. Круглий, А.В. Лысенко, А.О. Малыхин и др.) как такие условия, которые призваны обеспечить определенные педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса (педагогов или воспитанников), влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса.

Психолого-педагогические условия обладают следующими характерными признаками:

1) это совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса;

2) это совокупность мер оказываемого воздействия, направленных, в первую очередь, на развитие личности субъектов педагогической системы (педагогов или воспитанников), что обеспечивает успешное решение задач целостного педагогического процесса;

3) основной функцией является организация таких мер педагогического взаимодействия, которые обеспечивают преобразование конкретных

характеристик развития, воспитания и обучения личности, т. е. воздействуют на личностный аспект педагогической системы;

4) подбирается с учетом структуры преобразуемой личностной характеристики субъекта педагогического процесса.

Цель исследования: оценка качества психолого-педагогических условий, созданных в учреждении дошкольного образования. Для этого проводится педагогическая экспертиза, т. е. совокупность процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения (или оценки) о педагогическом объекте (явлении, процессе). Одной из таких процедур является опрос родителей, выступающих в качестве потребителей образовательных услуг.

С целью изучения оценки родителями качества психолого-педагогических условий образовательной деятельности, созданных в учреждении дошкольного образования, было проведено анкетирование родителей воспитанников ГУО «Ясли-сад № 371» и ГУО «Дошкольный центр развития ребенка № 511» г. Минска (далее – ДЦРР № 511). В анкетировании приняли участие 60 родителей. Основным инструментом исследования стала специально разработанная для данной группы опрашиваемых анкета.

Родители воспитанников основной целью деятельности учреждения дошкольного образования считают формирование послушания у ребенка, значительная часть родителей отметили, что важными целями также считают подготовку к школе и формирование привычки к определенному режиму дня.

Основная часть воспитанников, по мнению родителей, довольно охотно посещают детский сад, однако их положительное эмоциональное состояние в основном связано с возможностью общения с другими ребятами и возможностью занять себя игрушками (36 % и 42 % соответственно). Практически равное количество родителей обоих учреждений (18 % и 19 %) отметили, что утром дети не всегда хотят идти в группу, плачут, что может быть связано с плохим настроением ребенка в силу раннего подъема и иных факторов. Около четверти опрошенных родителей воспитанников обоих учреждений отметили, что дети стремятся к общению с воспитателем.

Оценивая отношение воспитателей к ребенку, родители использовали негативные высказывания: редко выслушивают ребенка (18 % и 21 %), иногда повышают голос на ребенка (25 % и 28 %), редко выражают симпатию в отношении их ребенка (28 % и 20 %), редко сообщают родителям важную информацию об их ребенке (29 % и 31 %). На наш взгляд, такое отношение к детям со стороны педагогов может быть связано как с высокой эмоциональной нагрузкой в ходе педагогической деятельности, наличием большой нагрузки организационного характера, а также возможными проявлениями профессионального выгорания у педагогов.

Пребывание в детском саду в течение целого дня не обходится без проказ и шалостей детей, поэтому родители часто обращают внимание на реакции воспитателей на такое поведение детей. Полученные ответы родителей мы сравнили и получили следующие результаты: не допускают физического наказания ни при каких обстоятельствах (100 % всех опрошенных), жалуются родителям на недопустимое поведение ребенка (64 % и 34 %), дают рекомендации родителям, как воспитывать ребенка (28 % и 42 %), позволяют окрик в отношении расшалившегося ребенка (8 % и 24 %). Отметим, что в ДЦРР № 511 педагоги чаще обращаются с рекомендациями для родителей о том, как решить конфликтную ситуацию с малышом наиболее безболезненно и тактично, однако именно в данном учреждении педагоги чаще позволяют себе окрики на расшалившихся детей, что может быть связано с большей наполняемостью групп детьми.

Немаловажный фактор эффективности работы учреждения дошкольного образования – обстановка, в которой находятся дети. Родители отметили, что, попадая в детский сад, они слышат веселые голоса детей (67 % и 50 %), доминирует голос воспитателя (11 % и 19 %), спокойное общение взрослого и детей; тишину, когда все заняты своим делом (9 % и 10 %), звучащую музыку, звуки видеofilьмов и мультфильмов (13 % и 21 %). Можно отметить, что большинство родителей из обоих учреждений отмечают в целом положительный настрой в группах; однако, в ДЦРР чаще слышен доминирующий голос воспитателя, что может быть связано со спецификой проведения занятий (группы для детей с тяжелыми нарушениями речи и общими нарушениями речи).

Отношение ребенка к детскому саду складывается из множества факторов, поэтому родители постоянно интересуются у ребенка тем, что ему больше всего нравится в посещении детского сада, есть ли у него друзья, нравится ли ему воспитатель. Получены следующие данные: нравятся занятия и игры в детском саду (55 % и 80 %), есть свой круг общения со сверстниками (42 % и 74 %), привлекает общение с воспитателем (37 % и 44 %). Отметим, что, по мнению родителей воспитанников ДЦРР № 511, дети в большей степени довольны воспитателями; также, по мнению родителей, дети из ДЦРР № 511 имеют постоянный круг общения среди сверстников, что также может быть связано с профилем учреждения, поскольку наличие у ребенка некоторых нарушений речи накладывает отпечаток на процесс коммуникации ребенка с другими детьми.

Таким образом, опрос родителей с помощью специально разработанной анкеты позволяет получить данные, которые лягут в основу общей экспертной оценки качества психолого-педагогических условий образовательной деятельности, созданных в учреждении дошкольного образования.

К.Е. АСЕЕВА

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е.А. Лагуновская, канд. филос. наук, доцент

ВЕРБАЛЬНОЕ И НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Термин «коммуникация» содержит широкий спектр социокультурных смыслов, которые связаны в первую очередь со спецификой обмена информацией в социуме. Проблема эффективной коммуникации актуальна и для образовательного процесса.

Вербальная коммуникация – это самый универсальный, доступный и распространенный тип общения – передача той или иной информации от одного человека к другому посредством речи и объективное восприятие ее другой стороной. К видам вербальной коммуникации относится внешняя и внутренняя, устная и письменная речь: внутренняя речь является производной формой звуковой речи, приспособленной к выполнению мыслительных процессов в уме; внешняя речевая коммуникация подразумевает под собой межличностное общение в социуме; устная речь необходима для непосредственного общения; письменная речь – это речь, зафиксированная, графически оформленная, написанная или напечатанная.

Невербальное общение (язык тела) – это коммуникационное взаимодействие между индивидами без использования слов. Инструмент такого общения – наше тело, обладающее множеством способов передачи информации. Психологи считают, что правильная интерпретация невербальных сигналов является важнейшим условием эффективного общения. Знание языка тела помогает лучше понять собеседника, а так же предвидеть его реакцию и обнаружить ложь. Некоторые чувства ярко выражаются на лице человека (удивление, радость, печаль и т. д.), проявляются в мельчайших деталях тела. Например: если человек потирает нос, шею, уши – это значит, что он врет; если его ноги/ступни направлены в сторону выхода – он не заинтересован беседой и т. д.

Коммуникативная способность к общению специфическим образом проявляется в сфере педагогического взаимодействия, связанного с обучением и воспитанием детей. Педагогу необходимо стараться учитывать индивидуальные особенности обучаемых, так как умение общаться – это его профессиональный долг. Владение технологией общения позволяет педагогу организовывать правильное поведение в конкретной ситуации. Неверное педагогическое воздействие или неверная форма общения, выбранная для взаимодействия, может привести к конфликту между преподавателем

и учащимся. Поэтому перспективность и востребованность средств коммуникаций в образовании очевидна.

Один и тот же предмет два разных учителя преподают по-разному. У одного формулы сокращенного умножения кажутся ерундой и невыносимой скукой, у второго хочется решать эти примеры часами и радоваться хорошему результату. Все зависит от подачи информации, от умения владеть коммуникативными средствами, от открытости преподавателя и его увлеченности предметом готовности слышать собеседника [2].

Для успешного протекания учебного процесса необходимо создавать ситуации «открытого столкновения собственных сомнений и противоречий с сомнениями и противоречиями других» [1]. Важно, чтобы разрешение противоречий было основано на диалоге между педагогом и учащимися, между самими учащимися с учетом их интересов, мнений, взглядов и позиций.

То, что педагоги считали традиционно ошибками в мыслительном процессе учащихся, должно восприниматься как процесс продвижения к знаниям, как проблема на данном этапе обучения. Это способствует появлению желания у учащегося учиться и совместно с педагогом разрешать возникшие проблемы.

Психологи также отмечают важность взаимодействия учащихся друг с другом, мотивируя это тем, что консультирование, проводимое учащимися, или обучение, когда роль педагога выполняется самими учащимися, являются одним из эффективных способов усвоения знаний.

В процессе многосторонней коммуникации у учащихся появляется возможность поделиться своими мыслями, впечатлениями и ощущениями в рамках определенной темы, рассказать о своих собственных выводах и выслушать мнения не только педагога, но и одноклассников. И происходит все это взаимодействие в виде «открытой коммуникации».

Такой способ коммуникации позволяет педагогу за короткий промежуток времени передать достаточно большой объем материала, получая обратную связь в виде ответов учащихся.

Повышение эффективности вербального и невербального общения является необходимым для успешного взаимодействия с окружающими людьми, в частности в образовательном процессе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кибирев, А. А., Вережкина, Т. А. Интерактивные методы обучения: теория и практика [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://studbooks.net/1952546/pedagogika/organizatsiya_kommunikatsii_uchebnom_protssesse. – Дата доступа: 17.03.2019.

2. Силантьева, О. А. Образование – это коммуникация [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://sila.media/comm/>. – Дата доступа: 17.03.2019.

М.И. БАБАНОВА

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Г.Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Представление о внутренней речи как особом явлении связано с идеей о существовании этапа, предваряющего внешнюю речь. По мнению А.Р. Лурия, этап «замысла» будущей фразы необходим и играет роль «внутренней динамической схемы» предстоящего высказывания [2, с. 58].

Оригинальная точка зрения в изучении внутренней речи была предложена Н.И. Жинкиным. Исследователь предполагал, что во время подготовки сообщений необязательно применяются словесные элементы. Слова могут быть заменены и иными сигналами, в качестве которых автор приводил образы, наглядные схемы, простые символы. Замена полного слова простыми сигналами не является нормализованной, поэтому код внутренней речи субъективен. Данный код формируется вместе с общим развитием речи ребенка [3, с. 149].

Различия между двумя видами внутренней речи приводит А.А. Леонтьев. Внутренняя речь, представляющая речевой этап, называлась им «внутренним программированием» и характеризовалась как «неосознаваемое построение некоторой схемы, на основе которой в дальнейшем порождается речевое высказывание» [3, с. 149].

Общая физиологическая сущность внутреннеречевых механизмов заключается в реализации функции анализа и синтеза речевых сигналов. Следует сказать, что один из важных моментов заключается в интеграции физиологических механизмов, которые были сформированы в головном мозге в прошлом опыте при усвоении языка, с теми процессами, которые возникают в текущий момент под влиянием непосредственного воздействия. По мнению Т.Н. Ушаковой, скрытыми внутреннеречевыми процессами образуется обширная область психофизиологических явлений, которые имеют отношение к важным психическим функциям [4, с. 82].

Внутреннеречевые процессы не идентичны внешней речи (т. е. не являются «проекцией внешней речи»), т.к. они «порождают» произносимую

речь и сами организуются в соответствии с законами работы головного мозга и высшей нервной деятельности человека.

Понимание речевого высказывания как устного, так и письменного – начинается с восприятия речевого сообщения, проходит стадию декодирования сообщения (выделения информативных моментов), завершается формированием во внутренней речи общей смысловой схемы сообщения, ее соотносением со смысловыми семантическими структурами и включением в определенный смысловой контекст (собственно пониманием).

Процесс восприятия речи отождествляется с процессом выделения и узнавания знаков языка, опознаванием структурных компонентов речи. Понимание слова основывается на анализе и синтезе звуков. Данный анализ осуществляется путем сравнения фонематической основы воспринимаемых звуковых комплексов и торможения несущественных звуковых признаков. Понимание значения слова во фразе напрямую обусловлено логико-грамматическими связями, связанными с ним. Это звено в структуре понимания речи гарантирует перешифровку логико-грамматических конструкций на единицы значения [6, с. 271].

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что импрессивная речь – это неотъемлемая часть в речевом развитии детей. К числу ведущих отклонений речевого развития относятся своеобразные нарушения речевых действий – порождение речевого высказывания и понимания в виде грамматических конструкций, которые видят в трудностях удержания сложного многооперационного состава речевых действий вследствие особенностей операционной стороны мышления (памяти, внимания). Это выражается в неиспользовании или неправильном использовании языковых элементов, как в процессе понимания речи, так и при построении собственного высказывания.

Формируясь у ребенка по мере овладения языком, импрессивная речь проходит несколько этапов развития, превращаясь в развернутую систему средств общения и опосредования различных психических процессов. В психологическую структуру импрессивной речи входят шесть уровней сформированности (Н.С. Жукова):

1 уровень. Ребенок прислушивается к голосу взрослого, адекватно реагирует на интонацию, узнает знакомые голоса. Этот уровень характерен для здорового ребенка 3–6 месяцев.

2 уровень. Ребенок понимает отдельные инструкции и подчиняется некоторым словесным командам («поцелуй маму», «где папа?», «дай ручку», «нельзя» и т.д. (6–10 месяцев).

3 уровень. Ребенок понимает название отдельных предметов (10–12 месяцев), узнает их изображения (12–14 месяцев), узнает их на сюжетных картинках (15–18 месяцев).

4 уровень. Ребенок понимает обозначение действий в различных ситуациях («покажи, кто сидит, кто спит»); двухступенчатую инструкцию («пойди в кухню и принеси чашку»); значение предлогов в привычной конкретной ситуации («на чем ты сидишь?»). Ребенку доступно установление причинно-следственных связей (2 года 6 месяцев).

5 уровень. Ребенок понимает прочитанные короткие рассказы и сказки со зрительной опорой и без нее (2 года 6 месяцев – 3 года).

6 уровень. Ребенок понимает сложноподчиненные предложения, значения предлогов вне конкретной, привычной ситуации (к 4 годам) [1, с. 256].

В теории и практике дошкольного образования основные направления методики развития речи разработаны достаточно полно, однако уровень речевого развития детей крайне неоднороден. Это выражается прежде всего в том, что многие дошкольники испытывают затруднения в понимании сложных грамматических конструкций, так как работа по развитию импрессивной стороны речи проводится не всегда своевременно и часто без учета индивидуальности речевого развития каждого ребенка.

Важной составляющей дошкольного периода детства является познавательно-речевое развитие ребенка. В процессе речевого развития происходит формирование высших форм познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. Отсутствие или нарушение речевой деятельности детей дошкольного возраста оказывает негативное влияние на формирование у них интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.

Таким образом, импрессивная речь дошкольника – это не только его способность правильно воспринимать устную родную речь, понимать значение слов, фраз, текстов, а еще понимание общей мысли, мотива и контекста речевого высказывания.

Отклонения в понимании речи тормозят развитие активной речи у детей и влияют на весь процесс коррекционного обучения. Своевременное выявление особенностей импрессивной речи дает возможность найти наиболее адекватные методы ее коррекции, а также развития экспрессивной речи.

В случае общего недоразвития речи важное внимание следует уделять формированию фонематического восприятия. Для воспитания звуковой культуры речи необходимо использовать игры и упражнения на развитие слухового восприятия, звукопроизношения, темпа речи, ее интонационной выразительности. При этом материал должен постепенно усложняться и повторяться. Последовательность закрепления и дифференциации звуков необходимо давать с учетом трудности их произнесения и последовательности их появления в процессе развития речи.

Для развития импрессивной стороны речи необходимо проводить комплексную работу с дошкольниками с использованием преимущественно продуктивных видов деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1998. – 320 с.

2. Лурия, А. Р. Ощущение и восприятие. Внимание и память. Материалы к курсу лекций по общей психологии, вып. 2, 3. / А. Р. Лурия. – М. : Изд-во МГУ, 1975. – 112 с.

3. Ушакова, Т. Н. Проблема внутренней речи в психологии и психофизиологии / Т. Н. Ушакова // Психологический журнал. – 1980. – Т. 1. – № 4. – С. 145–154.

4. Ушакова, Т. Н. Рождение слова : Проблемы психологии речи и психолингвистики / Т. Н. Ушакова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 524 с.

5. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение : учеб.-метод. пособие / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : Издательство ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.

6. Цветкова, Л. С. Нейропсихологическая реабилитация больных : речь и интеллектуальная деятельность : учеб. пособие / Л. С. Цветкова. – М. : Изд-во МПСИ, Воронеж : Модэк, 2004. – 424 с.

О.В. БАНЬ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Г.Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент

**РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Рефлексия – это деятельность человека, направленная на осмысление собственных действий, своих внутренних состояний, чувств, переживаний, анализ этих состояний и формулирование соответствующих выводов. Для того чтобы человек мог понять себя, контролировать и регулировать свои действия, развивать свой внутренний мир, он должен овладеть рефлексией. Рефлексия включает в себя самонаблюдение и самоанализ. Рефлексия – основной путь получения новых знаний. Знание о самом себе и других не приходит к человеку извне, но только через себя, через постоянную рефлексию того, что с тобой происходит ежеминутно, «здесь и теперь».

Современный этап развития высшего образования предполагает качественное изменение подходов к определению его содержания, а также форм

учебно-познавательной деятельности студентов. Это связано с формированием новой парадигмы высшего образования, в основе которой лежит идея развития личности студентов. Понимая образование как становление человеческой личности, следует отметить, что система высшего профессионального образования призвана в процессе приобретения студентами знаний, умений и навыков, помочь им «обрести себя», выбрать и построить собственный мир знаний, овладеть творческими способами решения научных и жизненных проблем, открыть рефлексивный мир собственного «Я» и научиться управлять им.

Цель рефлексии – вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности (ее смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты и т.п.). Без понимания способов своего учения, механизмов познания и мыследеятельности студенты не смогут присвоить тех знаний, которые они добыли. Рефлексия помогает студентам сформулировать получаемые результаты, предопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь. Она в этом случае не только итог, но и стартовое звено для новой образовательной деятельности и постановки новых целей [2]. Рефлексия, которая включает различные процессы самопознания относительно деятельности, общения, собственной личности и процесса мышления, представляет собой один из видов социальной перцепции. В образовании А.А. Бодалев выделяет следующие виды рефлексии: социально-перцептивную рефлексия, направленную на переосмысление и перепроверку субъектом собственных представлений и понятий о познаваемом человеке; личностную рефлексия своего общения с другими людьми и качеств собственной личности, проявляющихся в общении с другими (собственно самопознание); коммуникативную рефлексия, которая состоит в представлении субъекта о том, как его воспринимают, оценивают, относятся к нему другие; метарефлексия, то есть представление о том, что думают о себе познаваемые люди [1].

В.Н. Феофанов считает, что исследование рефлексии важно в психологии для определения научно-психологических основ управления образовательным процессом: преподаватель, получая информацию о поведении, деятельности студентов и о том, как они его понимают, оценивают его действия, относятся к его поступкам и его личности, корректирует, уточняет, перестраивает свою деятельность и поведение, совершенствуется как личность. В процессе управления образовательным процессом он осуществляет отбор, уточнение, перепроверку своих действий. Это достигается с помощью рефлексивных действий – высшего вида умственных действий: сомнения, выдвижения гипотез, постановки вопросов (самому себе), уточнения, поиска причин явления, прогнозирования и др. Но есть еще другой аспект

исследования рефлексии: формирование рефлексивных черт характера, которые наиболее тесно связаны с целями жизни и деятельности, ценностными ориентациями, установками, выполняющими функцию саморегулирования и контроля развития, способствуя образованию стабилизации единства личности студента [4].

Проблема становления рефлексии в учебной деятельности все чаще выступает предметом изучения, так как разработка средств ее формирования приближает решение проблемы стимуляции саморазвития личности, возможность управления развитием субъекта и совершенствования его деятельности. Многие авторы так или иначе прикасаются к данной проблеме в связи с тем, что особенности развития рефлексии выражают специфику становления личности как субъекта деятельности (А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, И.Н. Семенов и др.).

А.А. Тюков выделяет шесть основных этапов психологического механизма рефлексивного процесса. Рефлексивный выход и его условие – «разрыв» в структуре деятельности, который происходит из-за разрывов в коммуникации при передаче другому смысла и содержания своей деятельности. Интенция, побуждающая к необходимости понять деятельность как определенное содержание. Категоризация – определение осуществляемой деятельности с точки зрения целей, средств, орудий, знаний и других компонентов. Конструирование мыслительных средств, с помощью которых осуществляется рефлексивное освоение деятельности. Схематизация целостной картины рефлектируемой деятельности как представление в специальных знаковых средствах. Объективация рефлексивного описания, замыкающего рефлексивный процесс. Автором предлагается реализация этих этапов как методическая форма обучения рефлексии [3].

Пытаясь преодолеть сужение понятия «рефлексия», исследователи обобщили основные психологические трактовки рефлексии, приведенные в работах Л.С. Выготского, В. В. Давыдова, А.М. Матюшкина, А.В. Петровского, О.К. Тихомирова и др., показав, что феномен рефлексии изучается в следующих основных аспектах: коммуникативном, кооперативном, личностном, интеллектуальном.

1. Коммуникативный аспект. Рефлексия рассматривается как существенная составляющая развитого общения и межличностного восприятия, как специфическое качество познания человека человеком. Здесь имеет место «размышление за другое лицо», способность понять, что думают другие люди, и осознание человеком того, как он воспринимается партнером по общению.

2. Кооперативный аспект рефлексии. Он наиболее актуален при анализе субъект-субъектных видов деятельности и играет определенную роль

в обеспечении проектирования коллективной деятельности с учетом необходимости координации профессиональных позиций и групповых ролей субъектов, а также кооперации их совместных действий. При этом рефлексия рассматривается и как высвобождение субъекта из процесса деятельности, как его выход во внешнюю позицию по отношению к ней.

3. Личностный аспект рефлексии. Этот аспект выражается, с одной стороны, в построении новых образов себя в результате общения с другими людьми и активной деятельности, что находит реализацию в виде соответствующих поступков. С другой стороны, он проявляется в выработке более адекватных знаний о мире. Рефлексия здесь является не только принципом дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом «Я», но и интеграции «Я» в неповторимую целостность, не сводимую ни к одной из ее отдельных составляющих, ни к механической сумме.

4. Интеллектуальный аспект рефлексии. Имеется в виду понимание рефлексии как умения субъекта выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия. Кроме того, рассмотрение рефлексии в ее интеллектуальном аспекте содействует разработке проблемы о психологических механизмах теоретического мышления.

Таким образом, субъект может рефлексировать: 1) знания о ролевой структуре и организации коллективного взаимодействия; 2) представление о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков; 3) свои поступки и образы собственного Я как индивидуальности; 4) знание об объекте и способы действия с ним в ситуации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 199 с.
2. Реан, А. В. Социальная педагогика / А. В. Реан. – М. : АСТА, 2005. – 175 с.
3. Тюков, А. А. О путях описания психологических механизмов рефлексии // Проблемы рефлексии / отв. ред. И. С. Ладенко. – Новосибирск : Наука, 1987. – С. 68–74.
4. Феофанов, В. Н. Развитие рефлексивности у студентов ВУЗов // Оценка эффективности высшего образования. – Оренбург : [Б. и.], 2003. – 250 с.

В.А. БАРАНОВА

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – И.В. Шматкова, канд. психол. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность. Благодаря ей ребенок приобщается к достижениям человеческой культуры, усваивает опыт, накопленный предшествующими поколениями [4].

При переходе к школьному обучению предметом усвоения становятся научные понятия, приводящие к формированию теоретических знаний, что в первую очередь и определяет развивающий характер учебной деятельности. При этом становление полноценной учебной деятельности, формирование у школьников умения учиться, являются самостоятельными задачами школьного обучения, не менее важными и ответственными, чем приобретение детьми конкретных знаний и умений.

Таким образом, учебная деятельность – это деятельность по самоизменению, самосовершенствованию, а ее продукт – это те изменения, которые произошли при ее выполнении в самом субъекте – учащемся. При этом учебная деятельность является не только средством его интеллектуального развития, но и средством формирования субъектности [2].

Наиболее важные характеристики субъекта учебной деятельности содержит в себе определение, данное Л.И. Божович: «...субъект учения – это учащийся, который не только усваивает получаемые им знания, овладевает умениями, навыками, но и соотносит их с содержанием собственного опыта, накопленного в процессе жизни и предшествующего обучения; обладает способностью регулировать (контролировать, оценивать, корректировать) свою познавательную деятельность на основе рефлексии не только результатов, но и процесса этой деятельности» [1].

Субъектность в учебной деятельности проявляется в способности учить себя, осознавать личную ответственность за результаты обучения, умениях самообучения и саморазвития. Поэтому становление субъектности ученика связано с формированием у него всех компонентов учебной деятельности [5].

В исследованиях В.В. Давыдова, В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман [3] доказана возможность формирования у младших школьников субъектности в учебной деятельности, однако вместе с тем отмечаются значительные трудности в реализации этой задачи.

Цель проведенного нами эмпирического исследования состояла в изучении проявлений субъектности в учебной деятельности у современных младших школьников. Поставленная цель конкретизировалась в следующих задачах, соответствующих разным показателям субъектности в учебной деятельности:

- 1) выявить особенности отношения учащихся к учебе и школе;
- 2) выявить мотивацию учебной деятельности;
- 3) определить сформированность умения выделять учебную задачу;
- 4) определить сформированность действий самооценивания в учебной деятельности.

Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 10 г. Бреста». В нем приняли участие 40 учащихся третьего класса и 58 учащихся четвертого класса в возрасте от 8 до 10 лет.

Для решения поставленных задач использовалась авторская методика «Беседа о школе», разработанная на основе методики «Директор» А.А. Катерининой и методики изучения отношения к учебным предметам Г.Н. Казанцевой, а также беседа по итогам выполненного учебного задания по русскому языку.

В ходе «Беседы о школе» учащимся было предложено ответить на следующие вопросы: «Если бы ты мог(ла) выбирать, чтобы ты хотел(а) изменить в своей школе? Почему?», «Расскажи про свои любимые уроки. Хотел(а) бы ты чаще посещать данные уроки? Почему?», «Расскажи про свои нелюбимые уроки. Как думаешь, а можно было бы (указываются уроки, которые ребенок указал в числе нелюбимых) сократить или отменить? Почему?», «Для чего нужны домашние задания?», «Хотел(а) бы ты отменить домашние задания?», «Почему ты вообще учишься?».

В ходе анализа полученных данных были выделены показатели субъектности в учебной деятельности, представленные в таблице 1. Оказалось, что примерно 40 % учащихся третьего и четвертого классов желают улучшить качество обучения и условия, оптимизирующие учебную деятельность, например, иметь в каждом классе электронные доски, личные компьютеры или ноутбуки. Остальные 60 % учащихся в качестве желаемых отмечали лишь изменение внешних условий, не связанных с учебной деятельностью, например, ремонт в школе, улучшение условия питания в столовой.

Около 70 % учащихся видят положительный смысл учебной деятельности, демонстрируют адекватную учебную мотивацию. 73 % учащихся третьего и четвертого классов нравятся сложные предметы, такие как «Математика», «Человек и мир», «Русский язык» и «Белорусский язык». Соответственно, 27 % учащихся предпочитают только легкие предметы, такие как «Физическая культура и здоровье», «Труд», «Музыка». Около половины

учащихся не согласны с сокращением или отменой нелюбимых уроков, видят смысл в домашних заданиях. При этом их количество несколько возрастает от третьего к четвертому классу.

Соответственно, около трети учащихся не имеет адекватной учебной мотивации и не видит смысла учебной деятельности. Около половины не согласны с сокращением или отменой нелюбимых уроков, не видят смысла в домашних заданиях. Подобный результата говорит о том, что учебно-познавательная мотивация некоторых учащихся (около 20 %) не является устойчивой.

Таблица 1 – Показатели субъектности в учебной деятельности у учащихся 3 и 4 классов

	Признаки наличия субъектности	3 класс, %	4 класс %	Общее количество, %
1	Желаемые изменения в школе связаны с улучшением качества обучения и условий для оптимизации учебной деятельности	38	41	40
2	Нравятся сложные предметы	73	72	73
3	Не согласны с сокращением или отменой нелюбимых уроков	38	65	52
4	Видят смысл в домашних заданиях	53	60	56
5	Выделяют положительный смысл учебной деятельности	68	74	71
6	Выявилось наличие адекватной учебной мотивации	65	81	73

Далее представим результаты изучения сформированности у учащихся умения выделять учебную задачу и действий самооценивания в учебной деятельности.

Как видно из таблицы 2, лишь около трети учащихся обладают таким показателем субъектности, как умение выделить учебную задачу. Около половины (53 %) могут адекватно оценить собственный результат. Остальные демонстрируют неадекватную самооценку с преобладанием завышенной. При этом количество учащихся с завышенной самооценкой в четвертом классе больше, чем в третьем. Однако способность осознавать основания собственной оценки улучшается в четвертом классе в сравнении с третьим. Около 37 % учащихся обоих классов имеют трудности с осознанием критериев самооценки результатов своих учебных действий.

Таблица 2 – Сформированность умения выделять учебную задачу и действий самооценивания в учебной деятельности у учащихся третьего и четвертого классов

	Показатели	3 класс,%	4 класс,%	Общее количество, %
1	Адекватная самооценка	70	40	53
2	Неадекватная самооценка	30	60	47
2.1	Заниженная оценка	10	12	11,2
2.2	Завышенная оценка	20	48	36,7
3	Осознание оснований собственной оценки	55	69	63,2
4	Выделяют учебную задачу к упражнению	35	34,4	34,6

Таким образом, полученные нами результаты показывают, что во второй половине младшего школьного возраста лишь около половины учащихся достигают сформированности субъектной позиции в учебной деятельности. Остальные учащиеся демонстрируют несформированность субъектности по таким значимым показателям, как наличие адекватной учебной мотивации, умение выделить учебную задачу, сформированность действий самооценивания результатов учебных действий.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович, Л. И. Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения / Л. И. Божович. – М. : МОДЭК, 2000. – 492 с.
2. Брушлинский, А. В. Психология субъекта и его деятельности / А. В. Брушлинский. Современная психология. Психическая регуляция поведения. Справочное руководство ; под ред. В. Н. Дружинина. – М. : Наука, 1990. – Ч. 4. – С. 330–346.
3. Давыдов, В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1992. – № 3. – С. 14–19.
4. Психическое развитие младших школьников. Экспериментальное психологическое исследование / Под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1990. – 160 с.
5. Фельдштейн, Д. И. Психология становления личности / Д. И. Фельдштейн. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 190 с.

Т.В. БАЧА

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – А.В. Северин, канд. психол. наук, доцент

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Самоактуализация – это основополагающее свойство психологически здоровой, зрелой личности, стремящейся к полноценной реализации собственного потенциала, к саморазвитию, сохранению и максимальному проявлению своих лучших черт. Самоактуализирующимся людям свойственна устоявшаяся система личных ценностей, глубокая рефлексия и адекватный образ своего «Я» [1; 2].

Согласно Е.В. Андриенко, проблема самоактуализации личности учителя может рассматриваться в контексте его профессионального самосовершенствования, самоопределения, самореализации. Развитие самоактуализации содействует максимальному проявлению личностного потенциала, повышению творческой деятельности, осознанию себя и учащегося субъектами педагогической деятельности [1].

Перечислим типичные черты самоактуализации личности учителя: 1) занимается любимым делом; 2) не подчиняется чужому влиянию; 3) стремится к развитию; 4) любит читать; 5) его можно назвать творческой личностью; 6) применяет позитивный образ мышления; 7) уверен в себе; 8) открыт в эмоциональном плане; 9) прощает себя за периодическую несдержанность, раздражительность, присущую всем. Потребность в самоактуализации выступает одним из внутренних проявлений стремления личностного развития [2].

Однако в деятельности современного учителя музыки существует множество проблем, которые затрудняют процесс самоактуализации: это и конфликты с родителями и учащимися, отсутствие мотивации к развитию, неблагоприятный психологический климат в трудовом коллективе, эмоциональная напряженность труда. Излишняя администрированность в целом творческой работы приводит к тому, что учителя в какой-то момент «закрываются», теряют интерес к своей работе, становятся исполнителями инструкций, утрачивают искренний интерес к работе педагога [1].

С целью определения степени самоактуализации личности современных учителей проводилось исследование.

В нем приняли участие 85 учителей музыки в возрасте от 21 года до 65 лет (Брестская область). Для диагностики самоактуализации использовалась следующая методика: тест-опросник «Диагностика самоактуализации личности» (САМОАЛ – тест А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина). Опросник включает следующие шкалы: 1) ориентация во времени; 2) ценнос

ти; 3) взгляд на природу человека; 4) потребность в познании; 5) креативность (стремление к творчеству); 6) автономность; 7) спонтанность; 8) самопонимание; 9) аутосимпатия; 10) контактность; 11) гибкость в общении.

Были получены следующие результаты.

Учителя музыки имеет очень высокий уровень выраженности ориентации во времени, 97 % испытуемых показали средний или высокий уровень по этой шкале. 98 % учителей музыки разделяют требования самоактуализирующейся личности, они стремятся к гармоничному бытию, здоровым и гармоничным отношениям с людьми. 74 % учителей музыки показали средний и высокий результаты по шкале «взгляд на природу человека». Это значит, что учителя музыки верят в человека, стремятся строить гармоничные, позитивные отношения с окружающими. 82 % учителей музыки в большей степени открыты новым впечатлениям, стремятся к новому, проявляют интерес к объектам, не связанным с удовлетворением их материальных потребностей.

Учителя музыки – творческие люди, без творческого подхода, стремлению к творчеству в работе учителя музыки практически невозможно обойтись, это обязательная составляющая профессиональной деятельности. Однако высокий уровень по данной шкале показали только 15 % учителей, основная часть (77 %) показали средний уровень. Это можно объяснить тем, что учитель музыки проявляет творческую составляющую опосредованно, через учеников, редко являя окружению результаты собственной творческой деятельности.

По шкале автономности 76 % учителей музыки проявляются средний или высокий уровень. А это главный критерий психического здоровья личности, ее полноты, целостности. Самоактуализирующаяся личность стремится к свободе, независимости.

По шкале спонтанности учителя музыки показывают уже относительно невысокие результаты. Это происходит из-за рутины в работе учителя, из-за снижения заинтересованности работой, отсутствия легкости в профессиональной деятельности. Сказывается эмоциональное напряжение, истощение, деперсонализация, редукция личностных достижений в работе педагога. Также относительно невысоки и результаты по шкале самопонимания. Только четверть испытуемых имеет высокий уровень самопонимания. Люди со средней и низкой степенью самопонимания неуверены в себе, часто ориентируются на мнение окружающих, на социальную желательность, боятся осуждения. Работа педагога не только творческая, но и административная. Поэтому современному педагогу нередко приходится идти против собственных желаний в профессии, ломать себя, действовать вопреки своим представлениям о том, что нужно делать, следовать инстру-

кции. Это вносит разлад в отношение к работе, усугубляет симптомы эмоционального выгорания, увеличивает усталость.

По шкале аутосимпатии учителя музыки проявляют достаточно высокий уровень. 82 % учителей имеют средний или высокий показатель по данной шкале, что говорит о том, что учителя музыки вовсе не склонны к тупому самодовольству, это приятные в общении, достаточно легкие, доброжелательные люди, с адекватной самооценкой, не склонные к невротизму и тревожности.

По шкале контактности – 93 % учителей музыки обладают высокой контактностью. Они общительны, коммуникабельны, склонны к быстрому выстраиванию добрых отношений с окружающими, готовы к открытому общению, обмену мнениями.

Учителя музыки показали достаточно высокую гибкость в общении (80 % имеют среднюю или высокую степень). Им не свойственны стереотипы, они способны адекватно самовыражаться в общении, не склонны прибегать к фальши или манипуляции, хитростью добиваться своей цели. Они достаточно легко принимают чужое мнение, не испытывают неприязни к людям с другой точкой зрения, проявляют толерантность.

По интегральной шкале самоактуализации 79 % учителей музыки, принявших участие в исследовании, показали средний уровень самоактуализации.

Таким образом, нами было установлено, что в плане профессиональной деятельности учителя музыки – открытые, щедрые люди, готовые к работе с полной самоотдачей, к творческому развитию, к инициативам и экспериментам. Они достаточно легки и приятны в общении, не склонны к манипуляции, к тому, чтобы любым путем добиться поставленной цели, независимо от интересов окружающих. Препятствия в саморазвитии и самоактуализации в деятельности учителей музыки создают рутину в профессии, необходимость постоянного, монотонного труда, в том числе работа с неодаренными детьми, когда учитель не видит результатов своей работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андриенко, Е. В. Подготовка учителя к самоактуализации в педагогической деятельности / Е. В. Андриенко. – М. : Наука, 1997. – 180 с.
2. Маслоу, А. Самоактуализированные люди : исследования психологического здоровья // Мотивация и личность / Пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. – СПб. : Евразия, 1999. – 545 с.

Л.П. БЛЯШУК

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Г.Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ
ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ**

Формирование интонационной выразительности у детей – это сложный процесс, в ходе которого ребенок учиться управлять своими органами речи, воспринимать обращенную к нему речь, осуществлять контроль за речью окружающих и собственную. Тем не менее дошкольники с нормальным речевым развитием овладевают интонационной выразительностью речи к пяти годам в процессе общения со взрослыми. Однако не во всех случаях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне. Это нарушение впервые было установлено Р. Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи (далее – ОНР) [3].

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР, как правило, отмечается III уровень речевого развития. У таких дошкольников нарушения затрагивают весь комплекс подсистем интонации; возникают трудности воспроизведения компонентов интонации, которые в целом преобладают над сложностями их восприятия. У детей наблюдается низкий уровень при восприятии и реализации мелодического компонента, логического и словесного ударения, что нарушает осуществление коммуникативной, смысло-различительной и синтаксической функции интонации [2, с. 171].

Диагностируется монотонность, невыразительность, обедненность и однообразие интонаций, нарушение интонирования сложных предложений, потеря целостности сообщения. Темпо-ритмические возможности, интонационная интенсивность, паузация определяются на средне-низком и среднем уровнях, что существенно затрудняет образование акцентно-ритмической структуры высказывания и реализацию фонетической функции интонации. Наблюдаются затруднения в синтагматическом членении, выделении интонационного центра и логических ударений.

Нарушается восприимчивость ударно-безударной позиции и пауз ритмического рисунка, проявляется низкая степень владения приемами интонационно-смыслового анализа. Изменяется качество тембра голоса в виде глухости, охриплости и назальности. Выявляются сложности его произвольного изменения, трудности установления связей между оттенками окраса

голоса и смыслом речевого сообщения, что обуславливает недостаточную реализацию эмоционально-экспрессивной функции интонации. Некоторые дети оказываются способными лишь отвечать на вопросы.

Все это обуславливает необходимость целенаправленной коррекционной работы по формированию интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР с использованием таких средств, которые бы содействовали овладению воспитанниками мелодикой, темпом речи, различными характеристиками голоса, логическим и словесным ударением. Одним из таких средств в работе с детьми старшего дошкольного возраста является игра-драматизация.

Драматизация – инсценирование литературного произведения с сохранением последовательности эпизодов. Игра-драматизация – игра, которая строится с опорой на сюжетную схему литературного произведения (чаще всего это сказка). Коррекционные возможности игр-драматизаций достаточно давно известны, однако все еще недостаточно часто используются. Драматизация, обеспечивает активность детей, поддерживает их внимание, а также способствует сознательному усвоению материала [1].

Игры-драматизации способствуют развитию таких личностных качеств как самостоятельность, воображение, инициативность, отзывчивость, ответственность. Также они хорошо влияют на развитие речи. Дети усваивают родной язык, его выразительные средства, используют интонации, которые соответствуют героям, их характеру, который виден из сюжета. В данном виде игры формируется эмоционально насыщенная речь. К тому же, игры-драматизации способствуют усвоению речевого общения детей.

При отборе литературных произведений для постановки нужно помнить, что для всех детей-дошкольников особенно важны увлекательный сюжет, наличие интересных и понятных им диалогов, образный язык. Произведения должны быть близки опыту детям, легки для воспроизведения, динамичны. Дети при драматизации могут использовать маски, театральные костюмы, соответствующие персонажам, разнообразные декорации, что будет способствовать созданию более яркого и красочного эмоционального закрепления текста при его разыгрывании.

Игры-драматизации помогают детям передать свои эмоции, ощущения. Привычку к выразительной, правильно интонированной речи на публике, необходимую для дальнейшего обучения в школе, можно воспитывать только в ситуации выступления перед публикой. Работа над образом персонажа заставляет ребенка использовать все выразительных средства: экспрессивно-мимические (выразительный взгляд, улыбка, мимика, интонационные вокализации), предметно-действенные (движения тела, различные позы).

Необходимо помнить, что игра-драматизация должна выполнять развивающую, познавательную и воспитательную функции, ведь это не только средство развития интонационной стороны речи. Также игра-драматизация должна способствовать социально-эмоциональному развитию детей: помочь им в формировании способности сопереживать, ставя себя на место других. Игры-драматизации – эффективное средство формирования и развития не только интонационной стороны речи детей, но и развития эмпатии. Как утверждала М.Д. Махнева, чтобы веселиться из-за чужого веселья и сочувствовать чужому горю, нужно уметь мысленно стать на место другого человека. Это можно сделать только с помощью воображения [4].

Э.Г. Чурилова писала, что драматическая форма изживания впечатлений жизни уже заложена в детях и выражается независимо от действий взрослого [5]. Необходимо помнить, что речевой уровень каждого ребенка различен, поэтому важна индивидуальная работа с каждым ребенком при его подготовке к драматизации.

Игры-драматизации используются логопедами как самостоятельно, в качестве отдельного метода, так и включаются в деятельность детей, дают материал для детского творчества. Дети могут сами изготавливать определенные атрибуты (элементы декораций, маски и т.п.), а также распределять, сочинять роли. Во время инсценировки дети перевоплощаются в своего персонажа, что побуждает их говорить свободно, выразительно, преодолевать волнение, застенчивость.

Игра-драматизация помогает поддерживать интерес дошкольников к занятию, повышает эмоциональный фон и положительную мотивацию. Дети в игре-драматизации являются как зрителями, так и участниками. Войдя в роль, ребенок чувствует себя более уверенно и раскованно, говорит свободнее. В процессе совместной постановки сценки дети сближаются, у них возникают дружеские привязанности. В процессе игры отрабатываются навыки правильной, выразительной речи и уверенного общения в коллективе. Дети передают голосом речевые интонации разных персонажей. Например, волк говорит грубым голосом, а козлята – тоненькими голосами. Медведь говорит медленно, а сорока-белобока – быстро.

Таким образом, можно отметить, насколько высок педагогический потенциал игр-драматизаций как средства развития интонационной выразительности речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Они помогают ребенку почувствовать себя более свободно и дают мотивацию для того, чтобы пытаться пользоваться интонационно правильной, выразительной речью.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жога, Л. Н. Театрализованная деятельность как средство коррекции речевых нарушений в условиях специального детского сада / Л. Н. Жога, Н. Г. Саяпова, Л. А. Рукасуева // Логопед. – 2007. – № 4. – С. 46–75.
2. Ларина, Е. А. Анализ особенностей интонационной стороны речи у детей с различными нозологическими формами речевой патологии / Е. А. Ларина // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 4. – С. 169–172.
3. Левина, Р. Е. Нарушения речи и письма у детей : избранные труды / Р. Е. Левина ; ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. – М. : АРКТИ, 2005. – 224 с.
4. Махнева, М. Д. Театрализованные занятия в детском саду : пособие для работников дошкольных учреждений / М. Д. Махнева. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 171 с.
5. Чурилова, Э. Г. Методика и организация театральной деятельности дошкольников и младших школьников / Э. Г. Чурилова. – М. : Владос, 2003. – 160 с.

Н.И. БОКША

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – А.В. Северин, канд. психол. наук, доцент

**ВЫРАЖЕННОСТЬ ОПТИМИЗМА/ПЕССИМИЗМА
У ПОЖИЛЫХ МУЖЧИН С РАЗНЫМ
СЕМЕЙНЫМ ПОЛОЖЕНИЕМ**

Семья как институт социализации играет важную роль в современном обществе в связи с нарастающими процессами информатизации разных его сфер. Например, для пожилых людей выступает необходимой эмоциональной и материальной поддержкой, средством адаптации к изменениям общественной жизни.

Анализ работ ученых и практиков показал, что семейный статус пожилых людей оказывает влияние на направленность и содержание деятельности и поведения человека, определяет характер его социальной активности и отношение к окружающему миру и самому себе, способность к адаптации, выбор типа локуса контроля [1; 2].

Г.С. Абрамова выделяет два типа пожилых людей: 1) пожилые, которые конструктивно относятся к наступающему старению (внутренне уравновешены, обладают чувством юмора, удовлетворены общением с другими людьми); 2) пожилые, которые постоянно недовольны жизнью и избегают

общения и событий реального мира (эмоционально опустошены, неохотно принимают помощь других, агрессивны, недоверчивы, подозрительны, стремление переложить вину и ответственность за свои неудачи и проблемы на других, пессимистичны и безынициативны) [3].

Изучение оптимизма и пессимизма у мужчин имеет практическую значимость, так как мужчины более эмоционально ранимы и средний уровень продолжительности их жизни гораздо меньше чем у женщин. Оптимистическое отношение к трудностям жизни, на наш взгляд, необходимое условие для успешной адаптации и содержательной наполненной жизни в пожилом возрасте.

С целью определения степени оптимизма/пессимизма у пожилых мужчин с разным семейным положением проводилось исследование в г. Бресте.

В исследовании приняли участие 60 пожилых людей в возрасте от 60 до 65 лет (из них 20 респондентов состояли в браке, а 20 – одинокие, 20 – разведенные).

Была применена методика: Тест «Оптимизм» (Р.С. Немов). Данная методика разработана для людей пожилого возраста и содержит 20 утверждений.

Анализ результатов показал, что пожилые мужчины, которые находятся в браке, демонстрируют высокий уровень оптимизма (75 % опрошенных), 20 % мужчин имеют средний уровень оптимизма, только 5 % мужчин имеют пессимизм по отношению к себе и социуму. И, наоборот, для большинства одиноких пожилых мужчин характерен пессимизм (65 % опрошенных), средний уровень оптимизма у 15 % мужчин и низкий уровень оптимизма у 20 % респондентов. Для пожилых мужчин, которые развелись по тем или иным причинам, характерен средний уровень оптимизма 70 % и пессимизма 30 %.

Таким образом, можно подвести некоторые итоги. Семейное положение пожилых мужчин оказывает влияние на уровень их оптимизма/пессимизма, что в целом отражается на отношении и к себе и жизни, к выбору способов преодоления жизненных трудностей. Так, пожилые мужчины, находящиеся в браке, более оптимистичны. Им присущ трезвый реализм, основанный на оптимистическом восприятии событий. Одинокие мужчины более пессимистичны, часто склонны впадать в уныние и пессимизм. Пожилые мужчины, которые находятся в «статусе разведенных» менее оптимистичны, чем их женатые собратья, но более оптимистичны по сравнению с одинокими мужчинами.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод о том, что семья имеет важное значение и в пожилом возрасте, выступая как фактор социализации и адаптации пожилых людей к окружающему миру. Кроме того, увеличение объема выборки пожилых людей, а также сравнение

мужчин и женщин позволит сделать более глубокие и тщательные выводы при анализе полученных результатов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Краснова, О. В. Социальная психология старения / О. В. Краснова, А. Г. Лидерс. – М. : Академия, 2002. – 288 с.
2. Силивоник, Е. В. Психологический аспект личности пожилого человека / Е. В. Силивоник // Ученые записки РГСУ. – Социальная педагогика и психология. – 2013. – № 2. – С. 169–174.
3. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: учебник / Г. С. Абрамова. – М. : Академия, 1999. – 672 с.

М.В. БУДИК

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.Л. Горностай, канд. пед. наук, доцент

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Использование современных информационных технологий дает участникам педагогического процесса возможность повысить мотивацию к изучению учебного предмета, содействовать построению их индивидуальной образовательной траектории, формировать информационную культуру участников образовательного процесса, а также создать условия для личностной самореализации. Компьютер как средство обучения на уроках английского языка создает комфортную ситуацию обучения. В формировании иноязычной коммуникативной компетенции учащихся колледжа информационные технологии могут также сыграть огромную роль.

В соответствии с требованиями образовательного стандарта общего среднего образования 2-02 03 08 специальности «Иностранный язык» 2013 года, специалист, осуществляющий профессиональную деятельность в области иностранного языка, должен использовать теоретические лингвистические знания, практические навыки и умения в различных видах речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо) в процессе иноязычного общения с различными возрастными группами учащихся [1]. Цель обучения иностранному языку – формирование учащихся как субъектов межкультурной коммуникации посредством овладения ими иноязычной

коммуникативной компетенцией и развития качеств поликультурной личности, востребованных современным информационным обществом. Достижение данной цели требует специальной организации коммуникативной деятельности учащихся колледжа, их взаимодействия на иностранном языке.

Коммуникативная компетенция, по мнению составителей «Учебной программы по учебному предмету «Иностранный язык» для X–XI классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания» (27.07.2017), представляет собой «владение совокупностью речевых, языковых, социокультурных норм изучаемого языка, а также компенсаторными и учебно-познавательными умениями, позволяющими выпускнику учреждения общего среднего образования решать стоящие перед ним речевые, образовательные, познавательные и иные задачи» [2, с. 3]. Она является интегративной компетенцией, включающей в себя ряд субкомпетенций: речевую, языковую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную.

Мы считаем, что информационные технологии (ИТ) могут выступать средством формирования коммуникативной компетенции, поскольку они обладают рядом преимуществ:

- способны развивать креативное мышление учащихся колледжа, позволяют организовывать взаимное творчество преподавателей и студентов;
- могут содействовать совершенствованию коммуникативных умений учащихся в ходе совместной работы (в сотрудничестве);
- придают новое качество самостоятельной работе благодаря свободному доступу к информационным ресурсам страны изучаемого языка;
- позволяют совершенствовать не только интеллектуальные, но и морально-волевые качества, проявление которых неизбежно при возникновении нестандартных ролевых ситуаций, моделируемых с их помощью.

Основными направлениями использования информационных технологий для формирования коммуникативной компетенции являются:

1) компьютерные обучающие программы, позволяющие тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, осознавать языковые явления, способствовать формированию лингвистических способностей, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивать реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учащихся;

2) интернет-ресурсы, содействующие развитию коммуникативной компетенции и дающие возможность доступа к богатейшим источникам англоязычной информации – онлайн-версиям зарубежных газет, произведе-

ний известных английских и американских писателей, словарям, справочникам, вариантам известных телевизионных программ, мультимедийным материалам, дистанционным курсам, тестам и т. п.

Использование информационных технологий на занятиях по иностранному языку предполагает использование электронных образовательных ресурсов, размещенных на сайте УО «Республиканский институт профессионального образования». Также допускается использование в образовательных целях информационных инструментов и ресурсов, предлагаемых ведущими мировыми разработчиками программного обеспечения на бесплатной основе, с учетом требований Закона Республики Беларусь «Об информации, информатизации и защите информации». По мнению исследователя Л.С. Нигай, возможности информационных технологий для учащихся колледжа широки, поскольку они позволяют перейти: от обучения как функции запоминания к обучению как процессу умственного развития; от статической модели знаний к динамической системе умственных действий; от ориентации на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуальным программам обучения; от внешней мотивации обучения к внутренней нравственно-волевой регуляции [3, с. 118].

На наш взгляд, внедрение информационных технологий в образовательный процесс среднего специального учебного заведения позволяет: интенсифицировать учебный процесс; создать благоприятные возможности для овладения учебным материалом на основе принципа наглядности; усилить мотивацию учащихся; способствовать индивидуализации процесса обучения; углубить освоение учебного материала по теме; содействовать пополнению словарного запаса, используя аутентичные материалы страны изучаемого языка.

Таким образом, информационные технологии являются залогом успешного формирования коммуникативной компетенции учащихся колледжа, неотъемлемой частью образовательного процесса в среднем специальном учебном заведении, т. к. способствуют его модернизации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Специальность 2-02 03 08 «Иностранный язык» : [Электронный ресурс] //Республиканский институт профессионального образования. Минск. URL: <http://ripo.unibel.by/umosso/files/standart/2-02%2003%2008.pdf>. (Дата доступа : 02.11.2018).

2. Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык (английский, немецкий, французский, испанский, китайский) для X–XI классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения

и воспитания (базовый и повышенный уровни) : [Электронный ресурс] // Национальный образовательный портал. Минск. URL: http://www.adu.by/images/2017/08/up-In-yaz-10-11-baz_pav_rus.pdf.pdf. (Дата доступа : 02.11.2018).

3. Нигай, Л. С. Использование ИКТ для формирования коммуникативной компетентности на уроках английского языка [Текст] / Л. С. Нигай // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). – М. : Буки-Веди, 2013. – С. 117–119.

М.В. ВОЩУК, К.А. ПЕШКО

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – А.В. Северин, канд. психол. наук, доцент

ВЫРАЖЕННОСТЬ ШКАЛ (КАНАЛОВ) ЭМПАТИИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Понятие «эмпатия» одним из первых описал Э. Титченер в книге «Экспериментальная психология процессов мышления» (1909). Под эмпатией он понимал своего рода механизм совершения познавательных процессов, сопровождающийся вчувствованием, актуализацией и объективацией визуальных и мускульно-кинестетических образных явлений. Проблеме проявления и использования эмпатии личностью в профессиональной деятельности и межличностных отношениях посвящены труды зарубежных и отечественных ученых (М. Дэвиса, Ч. Кули, Дж. Мида, Г. Олпорта, К. Роджерса; также А.А. Бодалева, В.В. Бойко, В.В. Столина, И.М. Юсупова и др.) [1–4].

В.В. Бойко под эмпатией понимает основанную на интуиции и эмоциональной отзывчивости специфическую систему отражения партнеров по взаимодействию. Это означает, что один человек способен интуитивно распознать и интерпретировать актуальные на данный момент переживания другого человека, и затем проявить понимание и поддержку по отношению к этому человеку. По мнению В.В. Бойко, эмпатия является ценным оружием познания и постижения внутреннего мира отдельной личности со всеми его особенностями [2].

По эмпатией К. Роджерс понимал способность психолога чувствовать, понимать и безусловно принимать внутренний мир психических переживаний клиента как свой собственный [3].

Особенно необходимо наличие эмпатии для специалистов профессий сферы «человек-человек». Например, психологу или психотерапевту для

оказания психологической помощи клиенту, для установления с ним эмоционального качественного контакта в процессе консультирования и мотивирования его к позитивным изменениям в психической жизни, к преодолению трудностей и проблем в профессиональной и личной жизни.

Л.Д. Столяренко подчеркивает, что способность к эмпатии является необходимыми профессионально важным качеством психолога. В психологическом словаре под эмпатией «понимается сопереживание, сочувствие, понимание психологических состояний других людей [4].

Для того чтобы понять и безоценочно принять своего клиента, психолог как специалист должен обладать умением эмпатично принимать и понимать клиента, т. е. на какое-то время из профессионального специалиста в области психологии «превращаться» в человека, способного выслушать и эмоционально сопереживать, поддержать.

Эмпирическое исследование проводилось в марте-апреле 2019 года на базе университета БрГУ имени А.С. Пушкина при участии 40 студентов 5 курса, обучающихся по специальности «Психология». Пол респондентов не учитывался.

Для изучения специфики эмпатии использовалась «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко).

Данная методика разработана В. Бойко с целью диагностики уровня эмпатии человека, начиная с юношеского возраста. Тест включает 36 вопросов, направленных на оценку 6 проявлений и черт эмпатии человека по следующим шкалам: рациональный канал эмпатии, эмоциональный канал эмпатии, интуитивный канал эмпатии; установки, способствующие эмпатии; проникающая способность в эмпатии; идентификация в эмпатии.

Были получены результаты: у большинства респондентов преобладает средний (60 %) и низкий (30 %) уровень эмпатии. Только у 10 % опрошенных выявлен высокий уровень эмпатии. При этом шкалы (или каналы) эмпатии имеют разную выраженность.

Рациональный канал эмпатии наиболее представлен у студентов на среднем уровне (70 %). Этот канал характеризует направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность любого другого человека – на его состояние, проблемы, поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий слюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера. В рациональном компоненте эмпатия не следует искать логику или мотивацию интереса к другому.

Эмоциональный канал эмпатии выражен у студентов на среднем и низком уровне (по 40 %). Благодаря этому каналу фиксируется способность эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость становится средством познания внутреннего мира, прогнозирования поведения другого

человека. Соучастие и сопереживание выполняют роль связующего звена, проводника от эпатирующего к эпатируемому и обратно.

Интуитивный канал эмпатии выражен низкий уровень (95 %). Балльная оценка ответов респондентов говорит о том, как они эмоционально воспринимают поведение людей и действуют в условиях дефицита исходной информации о них. На уровне интуиции замыкаются и обобщаются.

Установки, способствующие или препятствующие эмпатии выражены на среднем (45 %) и низком (35 %) уровнях. Это говорит о том, что они в целом для студентов затрудняют действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии у студентов снижается, если человек старается избегать личных контактов, индифферентно относится к переживаниям и проблемам других людей. Все это ограничивает эмпатическое восприятие другого. И, наоборот, если установки благоприятно влияют на восприятие, то эмпатия улучшается.

Проникающая способность в эмпатии выражена на среднем (30 %) и низком (70 %) уровнях. Такая способность расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Наличие такой способности приводит к расслаблению и раскрытию другого человека, его внутреннего мира перед другими людьми. И, наоборот, напряжение и агрессия приводят к снижению эмпатии.

Идентификация к эмпатии у студентов выражена на среднем (30 %) и низком (70 %) уровнях. Наличие идентификации выступает условием успешной реализации эмпатии по отношению к другому. Это умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место другого. В основе идентификации лежит подвижность и гибкость эмоций и чувств, способность к логическому переживанию и соподражанию.

Таким образом, выявлена и описана выраженность разных шкал эмпатии (по В. Бойко) у студентов-психологов. Небольшой процент высокого уровня эмпатии указывает на необходимость развития эмпатии у студентов как будущих специалистов сферы «человек-человек».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Басова, А. Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии / А. Г. Басова // Молодой ученый. – 2012. – № 8. – С. 254–256.
2. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – М. : Филинь, 1996. – 340 с.
3. Роджерс, К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – М. : ЧеРо, 2002. – С. 428–430.

4. Столяренко, Л. Д. Психология делового общения и управления / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 416 с.

Н.А. ГЕРАСИМЕНЯ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.В. Александрович, канд. пед. наук, доцент

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Формирование основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста является актуальной и значимой проблемой. Это обусловливается ростом количества чрезвычайных ситуаций, проявлением актов насилия, незащищенностью детей. Чтобы избежать трагедий с детьми, предупредить их, необходимы соответствующие воспитание и обучение детей, постоянный контроль над ними. В связи с этим актуальной педагогической проблемой является взаимодействие педагогов учреждения дошкольного образования с родителями по формированию основ безопасности жизнедеятельности. Важно научить ребенка осознанно, грамотно действовать в той или иной обстановке, помочь овладеть навыками безопасного поведения дома, на улице, в парке, в транспорте, развить самостоятельность и ответственность. Старший дошкольный возраст является сензитивным периодом формирования у детей безопасного поведения.

Воспитание основ безопасности жизнедеятельности – одно из приоритетных направлений педагогики безопасности. Педагогика безопасности имеет предпосылки для выделения в новое научное направление в педагогике и ставит перед собой задачи изучения закономерностей обучения, воспитания и развития жизненного опыта человека в области безопасности жизнедеятельности [1, с. 174].

В качестве показателей опыта безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста следует выделить совокупность трех компонентов:

- 1) знания ребенка о правилах безопасности жизнедеятельности;
- 2) отношение (переживание и понимание ребенком необходимости соблюдения мер предосторожности и своих возможностей по преодолению опасности);
- 3) умения действовать в ситуациях контактов с потенциально опасными объектами окружающего мира [3, 4].

Старший дошкольный возраст характеризуется нарастанием двигательной активности и увеличением физических возможностей ребенка, которые, сочетаясь с повышенной любознательностью, стремлением к самостоятельности, нередко приводят к возникновению травмоопасных ситуаций. Очень важно не только оберегать детей от опасностей, но и готовить их к встрече с возможными трудностями, формировать представление о наиболее опасных ситуациях, о необходимости соблюдения мер предосторожности, прививать навыки безопасного поведения в разных условиях совместно с родителями, которые выступают для каждого ребенка примером для подражания.

Формирование основ безопасности жизнедеятельности у старших дошкольников осуществляется в разных направлениях, основные – работа с детьми, родителями, педагогическим коллективом и персоналом учреждения дошкольного образования.

Работа с родителями – одно из важнейших направлений образовательной деятельности в учреждении дошкольного образования. Цель работы с родителями – объяснить актуальность проблемы безопасности детей, повысить образовательный уровень родителей по данной проблеме, обозначить круг правил, с которыми необходимо знакомить дошкольников в семье. Для благополучия ребенка очень важно выработать четкую стратегию сотрудничества, так как круг проблем, связанных с культурой личной и социальной безопасности ребенка, невозможно решить только в рамках учреждения дошкольного образования. Чаще всего предметы домашнего обихода, бытовые ситуации могут стать причиной несчастных случаев. В этой связи родители должны подумать о безопасности.

Взаимодействие учреждения дошкольного образования с семьей по формированию основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста должно складываться из нескольких определенных *этапов*.

Первый этап работы с родителями – моделирование, планирование общения на предстоящую деятельность. Этап предполагает повышение квалификации педагогов, работающих с дошкольниками, в области развития коммуникативных умений и навыков педагогов, которые им потребуются в общении не только с детьми, но и с их родителями. Педагог должен уметь донести свои идеи до родителей, объяснить их доходчиво и аргументировано свою позицию, убедить их в необходимости работы с ребенком по формированию основ безопасности жизнедеятельности.

Второй этап заключается в формировании доброжелательных отношений между родителями и воспитателями. Такие отношения являются прекрасной основой для совместной работы в направлении формирования основ безопасной жизнедеятельности дошкольников.

Третий этап должен состоять в информировании родителей о необходимости формирования основ безопасной жизнедеятельности ребенка и его алгоритме. Информация должна быть ненавязчивой, но четкой и понятной, конкретной. Этап предполагает анализ ситуации в семье, оценку социального положения семьи и отношения в семье к ребенку.

Четвертый этап – ознакомление педагога с проблемами в воспитании ребенка в семье. Воспитатель должен вести диалог с родителями. Это позволит ему вести целенаправленную, индивидуализированную работу, учитывать ситуацию конкретной семьи и конкретного ребенка.

Пятый этап должен состоять в совместном с родителями исследовании и формировании личности ребенка. Здесь важно планировать конкретное, индивидуальное содержание работы с родителями каждого ребенка, выбирать определенные формы сотрудничества и взаимодействия, подходящие для каждой семьи.

Основными принципами, на которых должно строиться взаимодействие воспитателя с семьей по формированию основ безопасной жизнедеятельности старших дошкольников, должны быть:

- искренняя заинтересованность в обсуждаемой проблеме, как педагога, так и родителей;
- установление доверительных, доброжелательных и конструктивных отношений между воспитателем и родителями;
- подход к родителям как к активным участникам взаимодействия;
- утверждение самооценности родителей, проявление уважения к каждому родителю, признание его индивидуальности;
- просвещение родителей, помощь им в освобождении от устаревших взглядов и установок на воспитание [2].

Педагогическими условиями воспитания безопасного поведения у старших дошкольников являются: 1) отбор доступного детям содержания знаний и умений безопасного поведения и установление последовательности его освоения; 2) применение поэтапной методики, обеспечивающей единство формирования знаний и умений, как основы опыта безопасного поведения, при активной позиции ребенка; 3) осознание педагогами и родителями необходимости совместной целенаправленной деятельности в данном направлении, и ее осуществление при изменении характера взаимодействия с ребенком.

Критериями эффективности созданных педагогических условий для воспитания безопасного поведения являются следующие сформированные компетенции дошкольников: 1) умение действовать с потенциально опасными предметами домашнего обихода с соблюдением мер предосторожности; 2) знание основных правил дорожного движения; умение ориентироваться в дорожных ситуациях; 3) знание основных правил пожарной безопасности

и умение безопасно вести себя в случае пожара; 4) способность воспринимать информацию о безопасности; 5) навыки осознанного отношения к правилам и нормам на дороге, улице, на природе, в быту, в общении с незнакомыми людьми; 6) способность контролировать свои поведенческие реакции; 7) умение находить выход из проблемной ситуации.

Полагаем, что реализация вышеизложенных положений в практику работы учреждения дошкольного образования позволят построить процесс эффективного взаимодействия УДО с семьей дошкольника и сформировать культуру его безопасной жизнедеятельности, уберечь ребенка от травм, стрессов, ограничить его нахождение в опасных ситуациях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белая, Н. Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников / Н. Ю. Белая. – М. : Логос, 2005. – 109 с.
2. Григорович, Л. Санитарно-просветительная работа среди родителей по предупреждению травм у детей младшего дошкольного возраста / Л. Григорович // Медицинская сестра. – 2008. – № 8. – С. 25–27.
3. Таутиева, Л. М. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников как одна из ключевых задач современного образования в области безопасности человека / Л. М. Таутиева // Психология и педагогика : методика и проблемы. – 2010. – № 1. – 172–176.
4. Таутиева, Л. М. Формирование основ безопасности у детей старшего школьного возраста / Л. М. Таутиева // Вектор науки ТГУ. Серия : Педагогика, психология. – 2013. – № 3 (14). – С. 253–255.

А.Ю. ГЕРМАНОВИЧ

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОРГАНИЗМЕ ЧЕЛОВЕКА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Усвоение дошкольником знаний о человеческом организме способствует лучшему самопознанию, пониманию зависимости своей жизни от окружающей действительности, от умения ориентироваться в ней. Эти

знания помогут ребенку осмыслить собственное существование среди других людей, осознать свою неповторимость и одновременно сходство со сверстниками.

Цель исследования: определить способы формирования представлений об организме человека у детей старшего дошкольного возраста в процессе познавательной практической деятельности.

А.И. Иванова отмечает, что познавательно-исследовательская деятельность старшего дошкольника проявляется в виде детского экспериментирования с предметами, в виде вопросов, задаваемых взрослому, создания и решения проблемных ситуаций, эвристических задач [1]. Л.К. Ладутько указывает, что в старшем дошкольном возрасте опыты проводятся с целью установления детьми причин тех или иных явлений, связей и отношений между предметами. Их проведение способствует формированию у детей познавательного интереса к природе, развивают наблюдательность, мыслительную деятельность [2].

В учебной программе дошкольного образования Республики Беларусь [3] отведено достаточно внимания формированию понятий об организме человека у детей старшего дошкольного возраста. Цель: воспитывать уважение и интерес к физической стороне своей жизни, учить положительно воспринимать свое физическое «Я», уважать физические отличия между людьми (рассуждать в терминах «другой, не похожий», а не «лучший – худший»); воспитывать позитивные отношения к своему здоровью и здоровью других, нетерпимость к алкоголю и курению как предпосылки практики здорового образа жизни, формировать элементарные представления про строение и функции внутренних органов и систем человека, про пути создания им своего здоровья.

Нами проведена экспериментальная работа по формированию представлений об организме человека у детей старшего дошкольного возраста в процессе познавательной практической деятельности.

Исходя из требований программы и анализа литературы по проблеме исследования, нами был составлен календарный план формирования представлений об организме человека у детей старшего дошкольного возраста.

Для формирования представлений об организме человека у детей старшего дошкольного возраста нами предложены следующие методы организации познавательной практической деятельности:

- рассматривание схем, моделей, муляжей и таблиц строения человека, иллюстраций книг о человеке;
- долгосрочное наблюдение «Чем люди отличаются друг от друга? Чем похожи?»;
- просмотр кино-, видео-, диафильмов о человеке;
- рассматривание альбома «Пра цябе самога» (А. Дорахава);

- изготовление линеек роста (сравнение с животными, растениями);
- рассматривание фотоснимков культуристов и других спортсменов;
- развитие сенсорных навыков при работе с шумовыми коробочками: «Что я слышу?»;
- практические опыты «Что могут наши глаза?» и «Что могут наши уши?»;
- эксперимент «Как работает наше сердце?»;
- опытное самонаблюдение «Как язык распознает вкус?»;
- рассматривание рисунков-схем «Об удивительных превращениях, которые происходят с человеком до рождения»;
- изготовление пиктограмм «Эмоциональные состояния человека»;
- изготовление визитной карточки «Это я!»;
- моделирование этапов развития человека по возрасту;
- целевое посещение районной детской поликлиники, ближайшей аптеки;
- изготовление символов «Наша безопасность» (картинки с изображением источников опасности для жизни и здоровья человека и средства защиты);
- решение проблемных ситуаций, вопросов: «Можно ли быть здоровым всю жизнь?», «Что надо сделать, чтобы расти здоровым?»;
- упражнения «Чистим зубы», «Моем руки», «Ухаживаем за носом и ушами»;
- изготовление книжки-раскладушки «Азбука здоровья»;
- экологические проекты «Экологические ситуации в городе», «Твой дом – твоё здоровье», «Школа чистюль».

В рамках темы «Пятеро помощников» можно сформировать у дошкольников представление о том, как органы чувств (пятеро помощников) – глаза, уши, нос, язык, кожа помогают им знакомиться с окружающим миром. С помощью перечисленных выше методов дети узнают о том, что глаза имеют разную форму и цвет, веки, ресницы защищают их. Также у воспитанников формируется представление о том, что носы у людей бывают разной формы и величины, что нос ощущает запахи; через него человек вдыхает и выдыхает воздух. Можно познакомить детей со строением носа (крылья, ноздри). Аналогично формируется представление о том, что уши у людей различаются по форме и размеру. Воспитанники знакомятся с функцией ушей – слушать звуки, с их строением – раковиной, слуховым проходом. Также дети получают представление о функциях языка: помогает есть, говорить; ощущает вкус еды (сладкое – горькое, кислое – соленое). Воспитатель формирует у детей элементарное представление о функциях кожи: «сообщает» о характеристиках предметов (холодный – горячий, сухой – мокрый,

гладкий – шероховатый, круглый – угловатый и т. д.); ощущает боль, щекотку. Педагог сосредоточивает внимание дошкольников на необходимости бережно относиться к своим помощникам.

Для положительных результатов в практике работы учреждения дошкольного образования необходимы такие условия как системность работы, включение в различные виды деятельности, использование схем, моделей, привлечение внимания детей к своему здоровью, формирование умения заботиться о своем организме, сотрудничество с родителями.

Все предлагаемое ребенку содержание познавательной практической деятельности должно быть направлено на привлечение внимания к своему телу, пробуждение интереса к дальнейшему самопознанию, усиление положительной мотивации к изучению и пониманию себя и другого, зависимости между состоянием организма и жизнью человека.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванова, А. И. Естественно-научные наблюдения и эксперименты в детском саду / А. И. Иванова. – М. : Лабиринт, 2004. – 168 с.
2. Ладутько, Л. К. Ребенок познает мир природы : пособие для педагогов, руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. – Минск : Технопринт, 2005. – 228 с.
3. Учебная программа дошкольного образования. – Минск : Аверсэв, 2012. – 416 с.

А.В. ДЕДЕЙКО

БГПУ имени М. Танка, г. Минск

Научный руководитель – Н.В. Литвина, канд. пед. наук, доцент

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ЦВЕТАМИ – НАЦИОНАЛЬНЫМИ СИМВОЛАМИ РАЗНЫХ СТРАН

Одной из важнейших задач, стоящих перед образованием на современном этапе, является воспитание подрастающего поколения, способного принять богатство культурного наследия не только своего, но и других народов.

Методологическую базу поликультуризации образования составляют философские, культурологические, этнологические, социологические, исторические, педагогические теории, концепции и идеи:

– развития этносов и их культур (Н.Я. Данилевский, В.О. Ключевский, Г. Парсонс и др.);

– культуры, межкультурных контактов в жизни человечества (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.С. Библер, С.И. Иконников, А.Ф. Лосев и др.);

– культуросообразности образования, отвечающего социокультурной реальности и этнокультурным характеристикам личности (С.И. Гессен, Е.Н. Каган, В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов, В.Д. Шадриков и др.).

Дошкольное образование является первым уровнем основного образования, рассматривается как важнейшая составляющая единой системы непрерывного образования. Это уникальный период становления основ личности, когда происходит формирование социально значимых качеств, в том числе актуализируется этнокультурная и гражданская идентичность. Высокая интенсивность процесса формирования личности в период дошкольного детства позволяет особенно эффективно осуществлять педагогическое взаимодействие с ребенком и решать задачи его воспитания, обучения и развития.

Именно в дошкольном возрасте происходит формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи; воспитание позитивного отношения к культурным различиям; развитие умений и навыков взаимодействия с носителями разных культур на основе толерантности и взаимопонимания.

В настоящее время проблеме поликультурного воспитания детей дошкольного возраста уделяют внимание многие исследователи: М.И. Богомолова, Н.С. Ежкова, Т.В. Забельская, О.В. Гончарова, Т.А. Краснова, В.В. Макаев, З.А. Мальков, В.М. Минияров, Т.В. Наумова, Ю.В. Пурскалова, Л.Л. Супрунова, Т.В. Фадеева, М.В. Филатова и др.

И.А. Комарова, О.О. Прокофьева, Т.В. Палиева указывают на то, что поликультурное воспитание дошкольников как целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс выполняет следующие функции:

– культурологическую – формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи;

– образовательно-развивающую – осознание важности культурного многообразия для самореализации личности; – гуманистическую – воспитание позитивного отношения к культурам других народов;

– коммуникативно-интеграционную – развитие умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаимопонимания [1].

Целью нашей исследовательской работы явилось формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о цветах – национальных символах разных стран.

Как известно, у каждой страны есть свои символы – государственные и неофициальные. В соответствии с учебной программой мы знакомим детей старшего дошкольного возраста с государственными символами, прежде всего нашей страны, это флаг и герб Республики Беларусь, поскольку каждый гражданин страны должен знать символику своей Родины. Неофициальные символы более понятны и доступны детям. Особое эмоциональное отношение детей вызывают такие национальные символы, как цветы. Они наряду с другими символами ярко характеризуют ту или иную страну, в них отражаются природные особенности жизни народа. Цветок несет в себе определенный смысл, имеет определенное значение. Это значит, когда люди встречаются с таким символом, они сразу представляют себе эту страну.

Ознакомление с неофициальными символами разных стран – цветами – мы организуем как интересную и увлекательную для детей деятельность. С этой целью нами используются мультимедиа ресурсы. Деятельность с использованием мультимедиа ресурсов особенно актуальна в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Воспитанники имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Здесь, как нельзя кстати, приходится яркость и занимательность компьютерных слайдов, сочетание в себе динамики, звука и изображения, т. е. факторов, объединяющие в себе все, что способствует удерживанию произвольного внимания, характерного для детей старшего дошкольного возраста [2].

Знакомство с цветами-символами разных стран мира мы организуем как путешествие. Дети отмечают страну на карте, выбирают вид транспорта. Педагог задает детям вопросы, предлагает разгадать загадку или ребус, поиграть в игру, выполнить творческое задание. Легенды, загадки, ребусы носят тематический характер, способствуют более прочному запоминанию и усвоению предлагаемого материала. Кроме того, дети могут не только внимательно рассмотреть сами символы-цветы на экране, описать их, но и станцевать танец цветов, услышать национальную песню.

Знакомство детей с национальными символами-цветами осуществляется в определенной последовательности: от близкого к далекому, при этом используются возможности как специально организованной, так и нерегламентированной деятельности детей.

Начинаем с нашей страны – Беларуси, представляя такой символ, как цветок василек. Накануне дети получают задание узнать у родителей, почему именно этот цветок символизируют нашу страну, дополняет ответы детей. Далее следуют страны-соседи. В России символ-цветок – ромашка,

в Украине – подсолнух. А затем проводится знакомство с национальными символами-цветами стран далекого зарубежья. Так, наблюдая на экране цветок эдельвейс – символ Австрии, дети слушают красивую легенду про фею. Рассматривая на экране маргаритку – символ Италии, дети слушают красивые стихи и итальянскую музыку т. д. Динамические паузы и пальчиковая гимнастика имеют тематический характер.

В нерегламентированной деятельности дети выполняют творческие задания, связанные с цветами (нарисовать, сделать аппликацию, коллективный коллаж), проводятся компьютерные игры «Чьей страны цветок», «Кому принадлежит цветок», «Угадай, какого цветка не хватает».

Таким образом, знакомство детей старшего дошкольного возраста с национальными символами-цветами стран способствует лучшему пониманию детьми культуры разных народов, воспитывает толерантное отношение к людям разных национальностей. Мультимедиа ресурсы представляют большие возможности в образовательном процессе, поскольку содержат хорошо организованную информацию, вызывают интерес у детей, воздействуют на эмоциональную сферу.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Комарова, И. А. Некоторые аспекты поликультурного воспитания детей дошкольного возраста / И. А. Комарова, О. О. Прокофьева, Т. В. Палиева // Веснік МДПУ ім. І. П. Шамякіна. – Мазыр : МДПУ імя І. П. Шамякіна. – 2011. – № 4 (33). – С. 39–43.

2. Литвина, Н. В. Использование потенциала электронных образовательных ресурсов / Н. В. Литвина // Пралеска. – № 11. – 2018. – С. 63–66.

Ю.А. ДЕМКОВИЧ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – В.И. Домбровский, канд. пед. наук, доцент

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УРОВНЯ ЗАНИМАЮЩИХСЯ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ

Самостоятельные занятия являются одной из самых доступных форм занятий физическими упражнениями. Актуальной проблемой в привлечении студентов к данной форме физической культуры является повышение

образовательного уровня занимающихся в вопросах физического воспитания. *Цель научной работы:* выяснение образовательного уровня занимающихся в вопросах физического воспитания. *Методы:* анкетный опрос, обзор литературы, беседы на занятиях в индивидуальной форме. *Результаты и их обсуждение.* По результатам исследований было выявлено две группы самостоятельно занимающихся – с относительно высоким уровнем знаний по вопросам физической культуры (около 70 %) и относительно низким уровнем знаний (более 30 %). На вопрос о положительном влиянии физического воспитания на состояние здоровья, высокий уровень знаний показали 95 % опрошенных, и только 5 % не смогли ответить на этот вопрос. Также проводился анализ заболеваемости этих же студентов. В результате исследований выяснилась определенная зависимость эффективности самостоятельно занимающихся студентов от их образовательного уровня в вопросах физического воспитания. У занимающихся, имеющих относительно высокий уровень знаний по физическому воспитанию, показатели заболеваемости ниже, чем у респондентов с относительно низким уровнем знаний; уровень физической подготовленности и функциональных показателей выше. Можно предположить, что снижение заболеваемости в этой группе произошло благодаря более целенаправленному влиянию средств физического воспитания на организм занимающихся, соответствию физического развития физическим нагрузкам, оптимальной дозировке занятий, повышенной культуре питания. На вопрос о хорошем самочувствии и его стабильности, положительно ответили 80 % занимающихся с высоким уровнем знаний по физической культуре и только 45 % – с низким уровнем знаний. В ряде исследований выявлено, что у студентов, включенных в систематические занятия физической культурой и спортом и проявляющих в них достаточно высокую активность, вырабатывается определенный стереотип режима дня, повышается уверенность поведения, высокий жизненный тонус. Они в большей степени коммуникабельны, выражают способность к сотрудничеству, радуются социальному признанию, меньше боятся критики. Для определения причин прекращения занятий самостоятельно занимающихся также был проведен также анкетный опрос. Были получены сведения о причинах, из-за которых были прекращены занятия, на основании причин можно определить факторы, являющиеся решающими в прекращении занятий. Так одной из основных причин, является ухудшение самочувствия (15 %) – следствие перегрузок, перенапряжения и т. д., отсутствие правильности выбора средств физического воспитания в зависимости от уровня подготовленности, отсутствии знаний, умений и навыков самоконтроля. Другой наиболее значимой причиной прекращения занятий является отсутствие видимого положительного эффекта (20 %), также следствие неумение правильно оценить свою физическую подготовленность. Отсутствие чувства потребности в занятиях

(55 %) говорит об отсутствии состояния тренированности, которое появляется только при правильном выборе нагрузок и при достаточной систематичности занятий. На последнем месте находятся бытовые причины (5 %).

Вышеуказанные данные подтверждают определенную зависимость эффективности самостоятельных занятий физическими упражнениями от образовательного уровня занимающихся в вопросах физической культуры. Поэтому можно предположить, что одним из основных требований в повышении эффективности занятий физическими упражнениями студенческой молодежи является повышение образовательного уровня занимающихся в вопросах физической культуры.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Физическая культура студента : учебник / под ред. В. И. Ильинича. – М. : Гардарики, 2000. – 448 с.

2. Мильнер, Е. Г. Формула жизни / Е. Г. Мильнер. – М. : Физкультура и спорт, 2007. – 185 с.

А.Л. ЕВТУХ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.В. Александрович, канд. пед. наук, доцент

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Креативность (от лат. *creatio* – сотворение, творчество) – это универсальные творческие способности ребенка, которые проявляются в творческом воображении, особом видении мира, своей точке зрения на окружающую действительность. Значимыми составляющими креативности у детей старшего дошкольного возраста являются направленность на творчество (мотивация), креативное мышление, эмоционально-волевая и интеллектуальная активность, способности выдвигать разнообразные идеи и использовать различные стратегии решения задач, умение эмоционально окрашивать образ, легко «входить» в воображаемую ситуацию, самостоятельно искать, находить оригинальные приемы решения творческих проблем и др.

Исключительные возможности для развития креативности, фантазии детей дает педагогу импровизационная основа устного народного творчества, т. е. фольклор. Фольклор (в переводе с английского – «народная мудрость», «народное знание») – народное художественное творчество: песни,

сказки, легенды, танцы, драматические произведения, а также произведения изобразительного и декоративно-прикладного искусства. К музыкальному фольклору принадлежат вокальные жанры (песни, былины, плачи) и инструментальные жанры (танцевальные, наигрыши, пастушеские сигналы и т. д.). Традиционное народное музыкальное искусство отличается своей целостностью, синкретичностью, органической связью с бытом и жизнью народа.

В области репертуара народно-инструментальное искусство охватывает богатые и разнообразные по своему образно-эмоциональному содержанию музыкальные и устно-поэтические произведения. К области синтетического, словесно-музыкального народного творчества относятся разные виды народного искусства, связанные с напевным интонированием, песенным началом: песни, эпические сказы, трудовые попевки, частушки и др. К области специфического народно-инструментального искусства – разнообразные инструментальные наигрыши, исполняемые на народных музыкальных инструментах.

Творческая природа фольклора велика: для каждого, даже самого маленького ребенка, она дает творческий стимул к его развитию. Младенческие колыбельные песни («Баю, баюшки, баю»), пестушки и потешки («Ладушки») – это своеобразный клад народной педагогики, нашедший доступные для детей слова и поэтические образы. Яркая образность музыкального языка фольклорных напевов, их исполнение, включающее элементы игры, танца, декламации, красочные костюмы делают их доступными для понимания и исполнения детьми разного возраста, начиная с самых маленьких.

Для развития креативности у детей старшего дошкольного возраста средствами музыкального фольклора была разработана специальная программа. Ее задачи:

- развивать музыкально-творческие способности старших дошкольников (чувство ритма, слух, эмоциональность, чувство лада, музыкальную память и мышление), вокально-хоровые навыки пения, хореографию, эмоционально-образное восприятие средствами музыкального фольклора;
- развивать самостоятельность, инициативность, импровизационные способности у детей;
- развивать эмоциональность, метафоричность (образность);
- формировать качества креативной личности: активность, любознательность, чувство юмора, продуктивное самосознание, самостоятельность, творческую инициативность;
- развить активное восприятие музыки посредством музыкального фольклора.

Основным средством реализации разработанной программы выступает музыкальный фольклор. Программа содержит различные виды музыкального фольклора, такие как детские колядки, игровые попевки, колыбельные, шуточные песни, заклички, игры, хороводы, потешки, которые используются в регламентных и нерегламентных видах детской деятельности. Для развития креативности средствами музыкального фольклора используются различные виды музыкальной деятельности: пение народных песен, слушание музыки, игра на народных инструментах, музыкально-ритмическая деятельность.

Работа по развитию креативности средствами музыкального фольклора проводилась с учетом следующих принципов: гуманизации, учета детских музыкальных интересов, детской субкультуры, субъект-субъектного взаимодействия в процессе организации музыкально-творческой деятельности, педагогической поддержки, профессионального сотрудничества и со творчества, синкретичности, т.е. объединение разнообразных методов и средств активизации детей, а также объединение различных видов музыкальной деятельности дошкольников, позволяющее ребенку наиболее полно и самостоятельно понимать, отображать и создавать музыкальные образы.

Педагогическими условиями работы с детьми в рамках реализации разработанной программы являются:

- создание стимулирующей креативность детей эмоционально-положительной обстановки (положительное отношение взрослых к инициативе детей, создание непринужденной обстановки, побуждение детей к творчеству);
- интегрирование разнообразных форм общения с искусством (пластическое интонирование, рисование музыки);
- участие педагога в различных видах музыкальной деятельности детей на основе сотворчества, партнерских отношений.

Формами работы со старшими дошкольниками по развитию детской креативности средствами музыкального фольклора являются тематические занятия, развлечения и праздники.

Методика работы выстроена на основе традиционного народного опыта (подражание, подпевание, «подхватывание», пение «за следом», диалог, детское творчество и т. д.) и технологий современного образования (личностно-развивающие, интерактивные методы, возможности аудио- и видеозаписей и др.). Широко использовались также практические и игровые методы. Так, например, различные иллюстрации, картинки с изображением музыкальных инструментов, пор года, сказочных героев; портреты композиторов, мультимедиа презентации позволяют сделать учебно-воспитательный процесс более ярким и занимательным. Словесные методы (бе-

седа, рассказ, пояснение) помогают детям выражать не только самые различные эмоциональные состояния человека, но и их тончайшие нюансы. Использование фонopedических упражнений, например, изобразить своим голосом звуки природы весной, помогает детям выражать не только самые различные, эмоциональные состояния человека, но и их тончайшие нюансы, что в итоге способствует развитию воображения и творческого мышления.

Метод моделирования побуждает детей к креативному использованию танцевальных движений, к созданию танцевальных композиций. Моделирования элементов музыкального языка позволяет показать и дать почувствовать ребенку в доступном и обозримом для него виде особенности выразительных средств и их отношений. Моделироваться различными способами могут ритмические и звуковысотные отношения, динамика, темп, форма, фактура. Без использования моделирования процесс начального усвоения детьми музыкального языка очень затруднен.

В процессе реализации программы по развитию креативности у детей старшего дошкольного возраста наиболее часто используются игра-инсценировка, двигательная и песенная импровизация. Очень важным, на наш взгляд, является применение музыкально-игровых приемов и ситуаций занимательности.

В разработанной нами программе активно используется слушание и анализ музыкальных фольклорных произведений. При отборе и выстраивании музыкального репертуара программы по слушанию музыки предусматривается его ориентация и на развитие эмоциональной отзывчивости детей на народную музыку, и на раскрытие интонационной природы музыки и ее содержательного смысла, и на последовательное и целенаправленное расширение музыкально-слухового фонда фольклорной музыки.

Программа развития креативности у детей средствами музыкального фольклора включает 16 занятий, сгруппированных в 4 темы (зимний фольклор, занятия наших предков, весенний фольклор, кirmаш), а также праздники и развлечения: «Рождественские колядки», «Масленица», «Гуканне вясны», «Пасха».

Представленная программа была реализована во время формирующего этапа педагогического эксперимента. В своей работе мы постарались использовать интересные детям и соответствующие их возрасту различные виды музыкального фольклора. Результативность разработанной и апробированной нами программы развития детской креативности средствами музыкального фольклора покажет контрольный этап нашего исследования.

И.И. ЖБАНКОВ, А.В. СТРЕХА

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е.П. Шевчук, старший преподаватель

СИСТЕМА СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

В настоящее время на первый план выходит задача формирования общественно-государственной системы специального образования, поскольку одно государство, без опоры на личность и общество, не в состоянии решить весь комплекс проблем обучения детей с ограниченными возможностями.

Структурные изменения предполагают получение специального образования с увеличением срока обучения на один год; приближение специальной помощи по месту жительства; расширение образовательных структур интегрированного профиля; обеспечение надлежащих условий и расширение возможностей для получения профессионального образования лицами с особенностями развития, неконкурентоспособным на рынке труда; создание инновационных коррекционно-реабилитационных учреждений; уменьшение числа интернатов и разукрупнение специальных школ-интернатов с целью возвращения учащихся в семью; создание службы коррекционной психолого-педагогической помощи, начиная с первых месяцев жизни ребенка и др.

Одним из подходов к созданию системы помощи детям с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) является дальнейшее развитие систем коррекционно-развивающего и компенсирующего обучения, которые нацелены на наиболее адекватные педагогические условия для детей группы риска. Это потребует повышенного внимания к вопросам охраны здоровья обучающихся, личностно-ориентированного подхода в учебно-воспитательном процессе, активной дифференцированной помощи специалистов (психологов, логопедов, дефектологов, медиков), комплексного психолого-педагогического и медико-социального изучения развития ребенка [2].

Специалисты выделяют следующие принципы построения системы специального образования:

- государственный характер;
- общедоступность образования;
- приоритет общечеловеческих ценностей;
- опора на наследие национальной культуры;
- адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития;
- коррекционно-компенсаторная направленность учебного процесса;

- личностно-ценностная ориентация в обучении и воспитании;
- преемственность в работе всех звеньев системы образования [1].

Организация специального образования в настоящее время осуществляется в учреждениях, обеспечивающих получение специального образования; на дому; в условиях организаций здравоохранения; в условиях учреждений социального обслуживания. К учреждениям, обеспечивающим получение специального образования, относятся специальные учреждения образования и учреждения образования общего типа, создавшие условия для получения образования лицами с особенностями психофизического развития.

Система специального образования имеет как вертикальную, так и горизонтальную. Вертикальная структура основывается на возрастных особенностях учащихся и ступенях общеобразовательных программ и состоит из 5 уровней:

1. Период раннего младенчества (от 0 до 3 лет).
2. Дошкольный период (от 3 до 6–7 лет).
3. Период обязательного обучения (от 6–7 до 16 лет).
4. Период среднего образования и профессиональной подготовки (от 15 до 18 лет и вплоть до 21 года – для незрячих, глухих, с нарушением опорно-двигательного).
5. Период обучения и переподготовки взрослых-инвалидов.

Горизонтальная структура учитывает уровень психофизического развития ребенка, особенности его познавательной деятельности и характер нарушения. Варианты обучения в системе специального образования определяются степенью выраженности нарушения психофизического развития и познавательными возможностями учащегося.

Специальные дошкольные образовательные учреждения могут открывать по профилю группы кратковременного пребывания для детей, посещающих обычные детские учреждения или воспитывающихся дома. В некоторых из них коррекционная помощь оказывается силами квалифицированных специалистов, начиная с первого года жизни ребенка.

Специальное образование в Республике Беларусь находится в постоянном развитии и занимает приоритетную позицию в государственной образовательной политике. В настоящее время наиболее актуальной проблемой выступает повышение качества специального образования с ориентацией на индивидуальный подход, развитие ученика как личности, его профессиональное обучение. В процессе совершенствования специального образования создаются новые рычаги взаимодействия массовой и специальной школ, разрабатываются основные направления и программы развития специального образования, строящиеся с учетом национальных интересов, экономических возможностей и культурных традиций нашей страны.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коноплева, А. Н. Условия и механизмы повышения качества специального образования / А. Н. Коноплева [и др.]. – Минск : ЭКСПО, 2006. – 271 с.
2. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты / С. Г. Шевченко. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 312 с.

К.А. ЗУЩИК

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е.П. Шевчук, старший преподаватель

ОПЫТ РАБОТЫ ВОЛОНТЕРСКОГО ОТРЯДА «ИНСАЙТ»

Тенденции развития современного белорусского общества отмечены качественно новыми явлениями и процессами. «Реальными результатами образования в современных условиях становится способность обучающихся чувствовать образ меняющегося мира и ощущать себя частью этого мира, готовность к встрече с неожиданностями и умение ответить на это профессиональной инициативой и позитивными инновациями. Это является одной из задач формирования гуманистических ценностей современного общества» [1, с. 12].

В настоящее время гуманистический подход является приоритетным направлением в образовании, так как гуманистические ценности и их осознание необходимы для всестороннего полноценного развития творческого и профессионального потенциала личности. «Образование в рамках данного подхода стимулирует обучаемого к самосовершенствованию, к готовности и стремлению развивать и сохранять современное общество на принципах гуманизма» [2, с. 106]. Это увеличивает роль и место воспитательной работы с молодежью, ориентированной на профессиональное развитие, проявление активной позиции и социальной активности

Многие исследователи (Е.В. Акимова, Н.Ф. Басова, Л.П. Толмачева и другие) также отмечают, что на сегодняшний день важным средством формирования гуманистических ценностей является волонтерская деятельность, так как современная ситуация социального воспитания молодежи испытывает недостаток эффективных, социально-значимых предложений и форм организации воспитательной работы. В качестве одного из совре-

менных и адекватных потребностям молодежи ресурса социального воспитания, позволяющего стимулировать инициативность, активность личностной позиции, по нашему мнению, выступает волонтерская деятельность.

Волонтеры отряда «Инсайт», действующего на социально-педагогическом факультете, в текущем учебном году принимали участие в различных добровольческих акциях и мероприятиях:

- участвовали в работе мастер-классов по оказанию первой помощи «Безопасность в быту», в детской поликлинике № 1 г. Бреста;
- организовали и провели студенческую благотворительную акцию «Мечты сбываются» (в помощь детям с онкологическими заболеваниями);
- провели развлекательное мероприятие для детей с ОПФР «День добра, любви и милосердия» в рамках дня инвалидов в ГУО «СШ № 1 г. Бреста»;
- совместно с Брестской ГО БОКК участвовали в кампании «Забота», приуроченной к Международному дню пожилых людей и Международному дню инвалида (сбор денежных средств через копилки Красного Креста, оказание помощи остро нуждающимся пожилым людям и людям с инвалидностью);
- провели среди студентов СПФ информационно-профилактическую акцию «Берегите любовь», приуроченную ко Дню влюбленных;
- приняли участие в мероприятии (при поддержке Министерства здравоохранения) «Беби... story» по профилактике беременности и преждевременных родов»;
- активно включились в информационно-профилактическую акцию «Белая ромашка» в рамках Всемирного дня борьбы с туберкулезом;
- были задействованы в цикле обучающих тренингов по подготовке волонтеров Красного Креста – больничных клоунов;
- сопровождали лиц с инвалидностью на областном фестивале творчества инвалидов «Вместе мы сильнее», на областном конкурсе эрудитов БелТИЗ и многих других.

Участвуя в добровольческой деятельности, молодые люди развивают и обогащают свою культуру общения, культуру мышления, расширяют диапазон поведенческой стратегии в различных жизненных ситуациях. Осуществляя добровольческую деятельность, студенты-волонтеры получают возможность «проигрывания» многочисленных ролей, которые способствуют формированию гуманистических ценностей, развитию социально-психологических компетенций.

На сегодняшний день в Республике Беларусь создаются все условия для развития молодежного волонтерского движения, направленного на развития чувства взаимопомощи, создаются условия для реализации молодежных инициатив.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ромм, Т. А. Социализация и профессиональное воспитание в высшей школе / Т. А. Ромм // Высшее образование в России. – 2010. – № 12. – С. 104–113.

2. Сендер, А. Н. Научно-педагогические основы формирования профессиональной направленности студентов педвуза / А. Н. Сендер. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка, 1998. – 138 с.

К.А. ЗУЩИК

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е.П. Шевчук, старший преподаватель

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПУТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Под волонтерской деятельностью в настоящее время понимается добровольная, неоплачиваемая деятельность студентов-волонтеров, которая выполняет функции мобилизации социальных инициатив, опыта совместного решения общественно значимых проблем, способствующая профессиональному и личностному развитию и, как следствие, оптимизации образовательной среды будущих специалистов социально-гуманитарного профиля [2].

Рассмотрение волонтерской деятельности в социальном и педагогическом аспектах, анализ международного и отечественного опыта такой деятельности привели нас к пониманию добровольческой деятельности как особой формы отношения волонтеров к миру, «отражающей готовность и способность тратить личные ресурсы ради общественных целей и способствующую формированию их ценностных ориентаций и социального опыта» [1].

По нашему мнению, волонтерство должно стать образом жизни современного цивилизованного человека. Особенно молодого. Более ста миллионов человек участвуют сегодня в волонтерском движении по всему миру. А что дает это современному молодому человеку?

Повышение самооценки. Будучи волонтером, ты помогаешь людям. Участвуя в социальных проектах, ты делаешь мир вокруг нас, пусть немного, но лучше. Участвуя в экологических акциях, ты вносишь свой вклад в спасение нашей планеты. Ты всегда осознаешь, что даришь добро и поэтому сам становишься лучше, начинаешь ощущать себя по-другому. И отношение к тебе со стороны окружающих тоже меняется.

Растешь. У волонтеров несколько иерархических ступеней. Начинается все, как правило, с небольших акций в своем городе. По мере того, как ты набираешься опыта, появляется возможность работать на таких мероприятиях как футбольные матчи или международные форумы. В 2019 году волонтеры нашего факультета принимали активное участие в проведении II Европейских игр в Минске.

Путешествуешь. Волонтерство – это образ жизни. Погрузившись в этот мир, ты начинаешь сам искать интересные проекты. Все спортивные мероприятия международного уровня – Олимпийские игры, Всемирные студенческие Игры, чемпионаты по разным видам спорта привлекают волонтеров со всего мира. Волонтеры обеспечиваются жильем, питанием и формой.

Совершенствуешь английский язык. Многие проекты и мероприятия, в которых участвуют волонтеры, проходят при участии гостей из других стран. Общение происходит, в основном, на английском языке. Постепенно ты преодолеваешь языковой барьер. Волонтерство – лучший способ овладеть английским в совершенстве.

Строишь фундамент своей будущей карьеры. Первое, на что смотрят, принимая тебя на работу – твоё резюме. Помимо образования и опыта работы, тебя, как правило, просят рассказать, чем еще ты занимаешься в жизни. Волонтерство здесь – огромный плюс для тебя. Ты не только демонстрируешь свои личностные качества: доброту, отзывчивость, общительность, организованность, ответственность – но и показываешь себя разносторонним и развитым человеком. В большинстве серьезных компаний, работающих по международным стандартам, опыт волонтера – чуть ли не обязательное качество при приеме на работу.

Повышаешь свои шансы на получение грантов. То же самое происходит при составлении резюме для подачи заявки на получение гранта или стипендии для обучения за рубежом. Конечно, тебе не помешает хорошая успеваемость и соответствие основным параметрам той или иной программы, но будь уверен: указав, что ты являешься волонтером, ты резко поднимаешься вверх в списке кандидатов на грант.

Находишь новых друзей. Волонтерами становятся люди разных возрастов, разных национальностей, разных занятий и увлечений. Но все они – яркие, талантливые личности с неутомимой энергией. Участвуя в волонтерских проектах, ты заводишь сотни новых знакомств, которые могут перерасти в крепкую дружбу. Это могут быть люди из других городов, стран, с других континентов. Это возможность познакомиться с людьми из другого круга. Возможность посмотреть на мир другими глазами.

Делаешь что-то значимое. Что приносит большую пользу обществу: комплект школьных пособий для детей из интерната или открытие в городе нового завода? Раздача флаеров с информацией об опасности употребления

наркотиков или реклама нового автомобиля? Оценивая свою жизнь и свои дела, подумай о том, что хорошего ты делаешь для окружающих. Собрав игрушки для детей из детского дома, ты тратишь не так много времени, но ты знаешь, что развитие этих детей – это и твоя заслуга. Ты действительно сделал что-то значимое.

Раскрываешь свои таланты.

Волонтерские проекты – это огромное поле для творчества. Если ты находишься в поиске путей самовыражения, тебе надо быть волонтером. Умеешь рисовать – разработай логотип для нового волонтерского проекта. Занимаешься спортом – тренируй команду школьников. Знаешь иностранный язык – стань волонтером-переводчиком. Фотографируешь – сделай фотовыставку о разрушении памятников старины или о чем-то более радостном. Чем бы ты не увлекался, в волонтерском движении для тебя всегда найдется ниша, в которой ты сможешь реализовать свои способности.

Во всех цивилизованных странах волонтерскую работу считают неотъемлемой частью жизни любого гражданина. Если ты в силах – ты помогаешь обществу. Это концепция социальной ответственности каждого человека. Посмотри собранную нами статистику волонтеров в мире и сам в этом убедись:

- 19 % взрослого населения Франции хотя бы раз в жизни участвовали в волонтерских акциях. Из них 60 % регулярно участвуют в добровольческой работе, отдавая ей более 20 часов в месяц. 46 % опрошенных французов сказали, что они стали волонтерами, потому что они чувствуют в себе большое желание помогать другим;

- каждый третий немец, – что составляет 34 % населения Германии – является волонтером, посвящая работе в добровольческих ассоциациях, проектах и группах взаимопомощи более 15 часов в месяц;

- 26% японцев имеют опыт волонтерства в прошлом. Из них 48 % уверены, что добровольческий труд очень полезен для личностного роста и общества в целом;

- около 33% населения Ирландии являются волонтерами. Общее количество времени, отданное на волонтерскую работу, равняется 96,454 рабочим часам в год. 72 % населения считает, что волонтеры делают нечто такое, что никогда не может быть сделано руками оплачиваемых сотрудников.

Восемь человек из десяти говорят, что они стали волонтерами из чувства глубокого сострадания к нуждающимся людям. Более трех четвертых от всех опрошенных были заинтересованы в конкретной задаче, поставленной в добровольческом проекте. Около 70% добровольцев участвуют в волонтерских программах с целью получить новый взгляд на жизнь, людей, работу.

По моему убеждению, участвуя в добровольческой деятельности, молодые люди развивают и обогащают свою культуру общения, культуру мышления, расширяют диапазон поведенческой стратегии в различных жизненных ситуациях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Всеобщая декларация прав человека [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml. – Дата доступа: 27.03.2019.].

2. Сендер, А. Н. Научно-педагогические основы формирования профессиональной направленности студентов педвуза / А. Н. Сендер. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка, 1998. – 138 с.

А.О. ЗЫЛЬ

БГПУ имени М. Танка, г. Минск

Научный руководитель – В.Н. Шебеко, доктор пед. наук РФ, доцент, профессор

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Главной чертой современной парадигмы образования является переход от концепции приобретения знаний, умений и навыков, необходимых для деятельности в стандартных условиях, к концепции образования, развивающего личность ребенка. Необходимо дать детям основные знания о самом процессе обучения, сформировать навыки, которые помогут им в будущем находить, анализировать новую информацию, эффективно действовать в разнообразных социальных и практических ситуациях, самостоятельно решать проблемы и задачи.

Новые подходы к организации образовательной работы с детьми требуют осуществления новых направлений педагогической деятельности: признания позиции ребенка как субъекта деятельности; признания права ребенка на развитие в своем темпе, по своей траектории, обусловленной индивидуальными психологическими особенностями, социокультурной ситуацией развития; признания легитимности разнообразных форм образования – игра и связанные с ней формы активности, занятия, предметно-практическая деятельность; признания семьи и социальной ситуации, в которой протекает ежедневная жизнь ребенка. В этих условиях важнейшими концептуаль-

ными положениями обновления содержания образования становятся положения личностно-ориентированного и компетентностного подходов. Они ведут к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий.

В теории и практике дошкольного образования понятия *компетентность*, *компетенция*, как правило, не дифференцируются, не несут принципиально разной смысловой и содержательной нагрузки и используются в текстах как синонимы. Компетентность ребенка – это, в первую очередь, тот круг вопросов, в которых он должен быть хорошо осведомлен, обладать познанием и опытом деятельности. Компетентность выступает также условием и результатом включения ребенка в процесс, обеспечивающий и обуславливающий его саморазвитие, самореализацию, созидания себя как личности [2, 3].

Поскольку здоровье является одной из главных ценностей образования дошкольного периода детства – образовательная траектория должна быть направлена на формирование у ребенка начальных компетенций здоровьесбережения. Под здоровьесбережением в образовании понимается единство медико-гигиенических, валеолого-педагогических мер, направленных на сохранение и улучшение здоровья детей, рост их образованности. В дошкольном возрасте компетенция здоровьесбережения определяется готовностью и способностью ребенка самостоятельно решать задачи, связанные с поддержанием, укреплением и сохранением здоровья [3,4]. Педагогический процесс формирования здоровьесберегающей компетентности у детей можно представить в следующей последовательности:

- формирование «образа здоровья» (знания и представления о здоровье);
- формирование практических умений и навыков, направленных на укрепление здоровья человека;
- формирование стереотипа поведения (устойчивая мотивация), нацеленного на здоровый образ жизни.

В формировании «образа здоровья» важную роль играют знания и представления ребенка о том, как сохранить и укрепить собственное здоровье. Основой специальных знаний, позволяющих целенаправленно корректировать представления дошкольников о здоровье и за счет этого изменять свое поведение выступают: знания и представления ребенка о своем организме, своем физическом состоянии, своих физических возможностях; знания основ личной и общественной гигиены; знания и представления о физических упражнениях, их назначении, способах использования в жизни людей; знания простейших правил сохранения и укрепления здоровья [5].

Практические умения в здоровьесбережении тесно связаны с содержанием двигательной деятельности детей. Участвуя в разных формах физ-

культурно-оздоровительной деятельности (физкультурное занятие, физкультминутка, утренняя гимнастика, подвижные игры и физические упражнения на прогулке, физкультурные праздники и развлечения), дети знакомятся с разнообразными двигательными умениями и навыками, идеомоторными образами физических упражнений, познают свои «темные мышечные чувства», учатся управлять своими «живыми движениями» [1]. В дошкольном возрасте ребенку необходимо набраться опыта выполнения различных движений с тем, чтобы совершенствовать сенсорные коррекции двигательного действия, научиться выполнять движения свободно.

В качестве определяющей характеристики активности ребенка в двигательной деятельности выступает сформированная мотивация двигательной активности. Методика формирования мотивационной сферы ребенка при организации двигательной деятельности основана на эмоциональной регуляции его поведения. Для того чтобы мотивы приобрели побудительную силу, необходимо, чтобы ребенок приобрел соответствующий эмоциональный опыт. Свободу двигательным действиям создает творческая деятельность. С ее помощью ребенок осознанно «опробует» различные формы своего двигательного поведения в поисках наиболее приемлемых вариантов.

Интеграция здоровьесберегающей деятельности с двигательной и игровой (выполнение физических упражнений в игровой форме, имитация движений, подвижные игры) выступает значимым фактором интенсификации не только процессов морфофункционального созревания организма, но и оказывает положительное влияние на осмысленное запоминание и воспроизведение усваиваемого материала, развитие памяти, внимания ребенка, расширения его представлений и знаний о себе, о своем здоровье. Она также позволяет обогатить содержание образовательного процесса в учреждении дошкольного образования, оказать положительное влияние на целостное развитие ребенка. Результатом такой работы являются сформированные показатели культуры здоровья детей: осознанное и мотивированное использование накопленного опыта сохранения и укрепления здоровья; самостоятельное соблюдение правил безопасного поведения на территории учреждения дошкольного образования, на улице и в быту; понимание простейших последствий собственных действий, умение планировать их ход, предвидеть и обсуждать результат; осознанное отношение к профилактике простудных и пищевых заболеваний.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность / под ред. О. Г. Газенко. – М. : Наука, 1990. – 494 с.

2. Зимняя, Н. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / Н. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 11–17.

3. Кудаланова, Л. П. Структура и особенности становления компетентности в области укрепления здоровья детей дошкольного возраста / Л. П. Кудаланова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 1. – С. 623–627.

4. Славянская, М. В. Личностная компетентность у старших дошкольников в двигательной деятельности / М. В. Славянская // Инструктор по физкультуре. – 2010. – № 4. – С. 32–35.

5. Шебеко, В. Н. Развитие здоровьесберегающей компетентности у детей старшего дошкольного возраста / В. Н. Шебеко // Пралеска. – 2016. – № 12. – С. 25–29.

А.Ю. КАРПОВИЧ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.В. Александрович, канд. пед. наук, доцент

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УЧРЕЖДЕНИЮ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема адаптации человека всегда интересовала научную общественность и интересует по сей день, так как затрагивает каждое поколение, каждого человека на протяжении всей жизни. Термин адаптация (от лат. *adaption* – «приспособление») стал употребляться во 2-ой половине XIX в. и характеризуется как взаимодействие индивида и окружающей действительности, как процессы, направленные на сохранение гомеостаза (равновесия). Адаптация выражается в приспособлении строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды [1].

В ходе проведенного учеными Р. Калининой, Л. Семеновой, Г. Яковлевой исследований было выделено три фазы адаптационного процесса к учреждению дошкольного образования:

1. Острая фаза – сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к снижению веса, более частым респираторным заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в речевом развитии; фаза длится в среднем один месяц.

2. Подострая фаза – характеризуется адекватным поведением ребенка, то есть все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам, на фоне замедленного темпа развития, особенно психического, по сравнению со средневозрастными нормами; фаза длится 3–5 месяцев.

3. Фаза компенсации – характеризуется ускорением темпа развития, и дети к концу учебного года преодолевают указанную выше задержку в развитии [2].

При этом различают три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода:

При легкой адаптации отрицательное эмоциональное состояние длится недолго. В это время малыш плохо спит, теряет аппетит, неохотно играет с детьми. Но в течение первого месяца после поступления в учреждение дошкольного образования по мере привыкания к новым условиям все нормализуется.

При адаптации средней тяжести эмоциональное состояние ребенка нормализуется более медленно и на протяжении первого месяца после поступления он болеет, как правило, острыми респираторными инфекциями. Заболевание длится 7–10 дней и завершается без каких-либо осложнений. Сон и аппетит восстанавливаются через 20–40 дней, в течение целого месяца настроение может быть неустойчивым. Эмоциональное состояние ребенка нестабильно в течение месяца, плаксивость в течение всего дня.

Самой нежелательной является тяжелая адаптация, когда эмоциональное состояние ребенка нормализуется очень медленно (иногда этот процесс длится несколько месяцев). В этот период ребенок либо переносит повторные заболевания, часто протекающие с осложнениями, либо проявляет стойкие нарушения поведения [2].

Факторы течения адаптационного периода:

Возраст ребенка. Труднее адаптируются к новым условиям дети в возрасте до двух лет. После двух лет дети значительно легче могут приспособиваться к новым условиям жизни. Это объясняется тем, что к этому возрасту они становятся более любознательными, у них более богатый опыт поведения в разных условиях.

Состояние здоровья и уровень развития ребенка. Здоровый, хорошо развитый ребенок легче переносит трудности социальной адаптации.

Индивидуальные особенности. Дети одного и того же возраста по-разному ведут себя в первые дни пребывания в учреждении дошкольного образования. Одни дети плачут, отказываются есть, спать, на каждое предложение взрослого реагируют бурным протестом. Но проходит несколько дней, и поведение ребенка меняется: аппетит, сон восстанавливаются, ребенок с интересом следит за игрой других детей. Другие, наоборот, в пер-

вый день внешне спокойны. Без возражения выполняют требования воспитателя, а в последующие дни с плачем расстаются с родителями, плохо едят, спят, не принимают участия в играх. Такое поведение может продолжаться несколько недель. Эти дети нуждаются в особой помощи воспитателя и родителей.

Условия жизни в семье. Это создание режима дня в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями, формирование у детей умений и навыков, а также личностных качеств (умение играть с игрушками, общаться со взрослыми и детьми, самостоятельно обслуживать себя и т. д.) Если ребенок приходит из семьи, где не были созданы условия для его правильного развития, то, естественно, ему будет очень трудно привыкать к условиям дошкольного учреждения [3].

Важно в это непростое время создать для ребенка благоприятные условия, чтобы находясь в них, он чувствовал себя максимально комфортно. Большую роль играет согласованность действий родителей и воспитателей. Единые требования родителей и педагогов, соблюдение распорядка дня, тщательный гигиенический уход, правильная организация самостоятельной деятельности и игр-занятий создают здоровую обстановку для формирования эмоционально уравновешенного поведения детей и успешной адаптации к условиям учреждения дошкольного образования.

Эмпирическое исследование по проблеме адаптации детей раннего возраста к учреждению дошкольного образования проводилось в ГУО «Ясли-сад № 14 г. Бреста», в период сентябрь – октябрь 2018 года. Выборку составило 55 детей в возрасте 2–3 лет.

Для определения уровня адаптации детей 2–3 лет к учреждению дошкольного образования были выделены следующие показатели: общий эмоциональный фон поведения; игровая и познавательная деятельность; взаимоотношения со сверстниками; взаимоотношения со взрослыми; реакция на изменение привычной ситуации.

В качестве диагностического метода был избран метод «Диагностика уровня адаптированности ребенка к учреждению дошкольного образования» (автор А.С. Роньжина). Метод позволяет выявить 3 уровня адаптации детей: высокий, средний и низкий. У ребенка высокого уровня преобладает радостное или устойчиво спокойное эмоциональное состояние. Он активно контактирует со взрослыми, детьми, окружающими предметами, быстро адаптируется к новым условиям. У ребенка среднего уровня эмоциональное состояние нестабильно: новый раздражитель влечет возврат к отрицательным эмоциональным реакциям. Однако при поддержке взрослого ребенок проявляет активность, легче адаптируется к новым ситуациям. Ребенок с низким уровнем выглядит встревоженным, замкнутым. Контакт с ребенком удастся установить только через взрослого.

В результате проведенного исследования были получены следующие данные: высокий уровень адаптации наблюдался у 18 воспитанников (33 %), средний уровень – у 37 воспитанников (88 %). Низкий уровень – отсутствует.

У детей с высоким уровнем адаптации установился положительный эмоциональный фон поведения. Воспитанники активны в игровой и познавательной деятельности, во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми. Спокойно принимают изменение привычной ситуации.

У детей со средним уровнем адаптации общий эмоциональный фон поведения неустойчивый. Игровая и познавательная деятельность активизируется при непосредственном участии взрослого. В контакт со сверстниками воспитанники вступают при поддержке взрослого, в общении со взрослым принимают его инициативу. На изменение привычной ситуации реагируют тревожно.

Важно отметить, что все воспитанники преодолели период адаптации к условиям пребывания в учреждении дошкольного образования. Тем не менее, у преобладающего большинства воспитанников эмоциональное состояние не стабильно: новый раздражитель влечет за собой отрицательную эмоциональную реакцию. Однако при эмоциональной поддержке взрослого дети проявляют познавательную и поведенческую активность, легче адаптируются к новой ситуации.

Для нормализации эмоционального состояния детей целесообразно соблюдение условий по охране нервной системы воспитанников в игровой и речевой деятельности, что требует разработки специальных программ педагогического сопровождения адаптации детей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Валитова, И. Е. Детская психология : учебно-метод. пособие по дисциплине «Детская психология – Брест : БрГУ, 2007. – 72 с.
2. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Кольмер, А. Атанасовой-Буковой. – М. : Медицина, 1980. – 232 с.
3. Образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/89-preschool/7608-2015-04-15-07-49-09.html>. – Дата доступа : 20.09.2018.

Д.В. КАШУТКО

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест,
Научный руководитель – Т.Л. Горноста́й, канд. пед. наук, доцент

ФРАНЦУЗСКАЯ СИСТЕМА «МАТЕРИНСКИХ ШКОЛ»

Франция занимает одно из первых мест в мире по числу детей, вовлеченных в систему общественного дошкольного воспитания. Дошкольные учреждения здесь называются «материнской школой» (П. Кергомар). По исследованиям С. Дудко, практически 100 % дошкольников в возрасте от 3 до 5 лет учатся в таких школах, хотя обучение в них не является обязательным [1, с. 119].

Для обеспечения преемственности в образовании с 1972 г. материнскую школу объединили в блок с начальной школой (*ecole elementaire*), что образует первичную ступень французской системы образования. С 1997 г. в «материнских школах» начинают обучать детей иностранным языкам и большое внимание уделяют использованию компьютеров в обучении.

Главная *задача материнской школы* – выявление и развитие всех способностей ребенка, что позволит сформировать его как личность и способствует дальнейшей успешности в жизни и обучении [1, с. 117].

Следует отметить, что во Франции преобладает *образовательно-развивающий подход*: детей очень рано учат писать прописью (уже с первых дней пребывания в материнской школе). Они должны распознавать свое имя на вешалке, где написаны полные имена. Дошкольников учат читать не с называния и различения букв алфавита, сначала они распознают слово, потом учатся раскладывать его на слоги и буквы, т. е. двигаются от общего к частному. Каждую четверть выдают альбом, в котором день за днем накапливаются разнообразные работы детей: рисунки, раскраски, вырезание, геометрические фигуры, письмо, счет и т. д. Родители могут регулярно видеть результаты деятельности своих детей в дневниках, где они еженедельно ставят подпись [2, с. 108].

Как отмечает Л. Писарева, французские детские сады (материнские школы), рассчитанные на малышей 2–5 лет, фактически работают в режиме, схожем с начальной школой. Их старшая ступень – группа детей 5–6 лет, слитая с первым годом обучения в начальной школе, является «подготовительным классом». Французские ученые обращают внимание на негативные стороны раннего обучения, подвергая критике сам факт расширения подготовительной к школе деятельности в дошкольных учреждениях. Эта тенденция расценивается как наступление на законные права детей, на вторжение в их личное пространство, традиционно принадлежащее детству, самоценному по своей сути. В статье «Кризис в детских садах» Е. Миллер связывает кризис с сокращением до минимума игровой деятельности воспитателей с детьми, и предупреждает

об угрозе ослабления их физического развития, здоровья и как следствие снижения перспектив успешного обучения [3, с. 123–124].

Во Франции 87 % детских садов (от 2 до 6 лет) являются государственными, которые находятся в ведении Министерства национального образования [2, с. 102]. Детям предоставляется возможность бесплатно участвовать в образовательном процессе. Эти учреждения открыты для детей весь день, с утра и до вечера, предоставляя возможность родителям находиться на работе и не беспокоиться о малышах. В «материнские школы» принимают дошкольников в возрасте от 2 до 6 лет. Воспитанники делятся на три возрастные группы с соответствующим содержанием обучения:

1 группа – младшая (с 2 до 4 лет): их занятия представляют собой разнообразными игры;

2 группа – средняя (с 4 до 5 лет): игры, рисование, лепка, игра на музыкальных инструментах, уделяется большое внимание общению детей друг с другом;

3 группа – старшая (с 5 до 6 лет): чтение, письмо, счет, идет подготовка к поступлению в школу. Акцент делается на обучение французскому языку и ознакомление с элементами французской культуры. Детей обучают правилам культурного поведения, нормам морали и нравственности, принятым в обществе [1, с. 116].

Современная материнская школа работает в соответствии с Законом, определяющим ее задачи: 1) осуществление воспитательной и образовательной функций; 2) создание условий для всестороннего развития детей и общения со сверстниками; 3) обучение. Педагоги располагают инструкциями, содержащими указания о порядке утреннего приема детей, ухода за ними, а также методическими рекомендациями. Основным дидактическим пособием является «Педагогика Материнской школы» (1973 г.).

Цель материнской школы – создавать необходимые условия для физического, нравственного и умственного развития. Материнская школа должна быть местом, где реализуются первые навыки общения сверстников. Она осуществляет также начальное знакомство детей с письмом, счетом, чтением. Официальные инструкции содержат подробные указания о порядке ежедневного приема детей и ухода за ними, условиях их содержания, перечень поощрений и наказаний, обязанности воспитателей и администрации, правила ведения необходимой документации.

Вся работа материнских школ должна исходить из основного *принципа* – *содействовать развитию различных способностей ребенка*. Занятия должны проходить без скуки, без принуждения и утомления; они призваны отучить ребенка от безделья, внушить ему радость активной деятельности.

Исследователи отмечают, что число дошкольных учреждений не отвечает всевозрастающей потребности в них по следующим причинам:

- резкое сокращение расходов на социальные нужды как результат жесткого экономического курса правительства;
- демографический спад (власти отказываются открывать материнские классы особенно в сельской местности);
- нехватка воспитателей, оборудования в рабочих районах (средняя наполняемость классов материнских школ – от 30 до 35 детей);
- рост заболеваний детей, усталость, отсутствие условий для индивидуальной работы, применения активных методов обучения и воспитания. Первыми жертвами становятся наиболее слабые, болезненные, неуравновешенные дети, с недостаточно развитой речью, которым так необходимы щадящий режим и настоящее внимание;
- нервное напряжение, низкая оплата труда, отсутствие возможности работать творчески ведут к утрате интереса воспитателей к своей профессии.

Однако, несмотря на указанные проблемы, дошкольное образование во Франции по-прежнему является эффективным инструментом приобщения детей к жизни общества, формирования их личности, а французская система «материнских школ» является одним из лучших примеров дошкольного образования в Европе, т. к. практически все дети с 3 до 6 лет посещают детский сад.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дудко, С. Дошкольное образование во Франции и его связь с начальной школой / С. Дудко // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 10. – С. 114–119.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : Учебник для вузов / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. – СПб : Питер, 2014. – 464 с.
3. Писарева, Л. Детский сад : историческое наследие, проблемы, тенденции развития / Л. Писарева // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 8. – С. 118–124.

Ю.В. КЛИМУК

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.Л. Горноста́й, канд. пед. наук, доцент

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДПОСЫЛОК УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Важнейшей задачей современного дошкольного образования является подготовка детей к школьному обучению. Известные ученые Л.С. Выготский, А.П. Усова, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Е.А. Панько отмечают, что в дошкольном возрасте закладываются предпосылки учебной деятельности, формируются отдельные ее элементы. Отсюда эффективность обучения детей в школе во многом определяется уровнем сформированности у них предпосылок к учебной деятельности. Так, В.В. Давыдов разделяет предпосылки учебной деятельности на две основные группы:

1) психологические (достаточный уровень развития познавательных процессов, умение усваивать и применять общие способы действия, находить самостоятельно способы решения новых задач и т. д.);

2) коммуникативные или психосоциальные (умение слушать и слышать, подчинять свои действия инструкциям и замечаниям, понимать и принимать учебную задачу, свободно владеть вербальными средствами общения, целенаправленно и последовательно выполнять учебные действия, а также действия контроля и оценки) [1, с. 27].

В соответствии с социальным заказом в Учебной программе дошкольного образования в старшей группе идет формирование психологической готовности к обучению в школе: социально-психологической, личностной, интеллектуальной, эмоционально-волевой. Предусмотрен раздел «Элементарная учебная деятельность», в котором определены задачи подготовки детей к школьному обучению, выделены основные интеллектуальные достижения и предпосылки учебной деятельности старших дошкольников [2].

Поскольку в старшем дошкольном возрасте внутренняя познавательная мотивация учения еще формируется, и воля недостаточно развита, целесообразно поддерживать максимальное многообразие мотивов учения. Как считают зарубежные и отечественные ученые С.Г. Якобсон, Т.Н. Доронова, Е.А. Панько, А.Н. Белоус, опираться следует на значимые для дошкольного возраста мотивы и прежде всего – игровые. В этой связи существенную помощь оказывают дидактические игры. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения. Для дидактических игр характерно: наличие задачи учебного характера – обучающей задачи, игровой задачи,

игровых действий, правила. Для создания предпосылок учебной деятельности большое значение имеет способность подчиняться правилам и переход внешних правил во внутренние. При переходе к школьному обучению эта способность, а также нацеленность на результат (выигрыш) делает возможным подчинение активности ребенка учебной задаче.

В своем исследовании, которое проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 14 г. Бреста» была предпринята попытка анализа и определения исходного уровня сформированности предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Методы и методики исследования: наблюдение, беседа с детьми и педагогами, анализ планов педагогов, педагогический эксперимент, диагностические методики («Бусы», «Домик», «Узор», «Графический диктант», методика Г. Клауса).

Содержание представлений о школе и мотивы общения со взрослыми и сверстниками определялись с помощью наблюдения и беседы. Детям задавались вопросы: «Ты хочешь пойти в школу? Почему?», «Чем ты будешь заниматься в школе?» и др. Наблюдения за сюжетно-ролевыми играми «Школа», «Учитель и ученики» позволили выявить определенную степень умения общаться со взрослыми и детьми, проявление творчества и инициативы при подготовке к игре, слышать и выполнять требования учителя, отображать явления и факты школьной жизни и т. д.

К предпосылкам учебной деятельности были отнесены: познавательные интересы и потребности; овладение детьми общими способами действия; самостоятельное нахождение способов решения практических задач; контроль за способом выполнения своих действий; мотивы учебной деятельности; развитие речи и коммуникативных способностей; развитие мелкой моторики руки.

В экспериментальной и контрольной группах (общая выборка – 40 детей) на высоком уровне установлено одинаковое количество детей (15 % и 15 %). Средний уровень сформированности предпосылок учебной деятельности отмечен у 40 % и 45 % детей, а низкий – у 45 % и 40 %, что вызывает тревогу. Как видим, уровень сформированности предпосылок учебной деятельности у детей обеих групп примерно одинаков. Наблюдения за старшими дошкольниками в процессе занятий показали, что большинству из них свойственны трудности организации внимания, неумение планировать, самостоятельно выполнять сложные учебные задания. Развивающий потенциал свободного общения педагога с детьми не используется в полной мере в качестве важного средства развития у детей предпосылок учебной деятельности. Наблюдение за детьми, беседа с педагогами, анализ их планов и годового плана работы позволили сделать вывод, что в учреждении дошкольного образования недостаточно внимания уделяется развитию предпосылок учеб-

ной деятельности посредством дидактической игры. Планирование дидактической игры в циклограмме носит зачастую формальный характер и, в основном, она используется в специально-организованной деятельности.

С целью повышения уровня предпосылок учебной деятельности у детей была составлена программа использования дидактических игр в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности. Одновременно были обеспечены следующие условия: целенаправленности, последовательности в проводимой работе; отбора и систематизации дидактических игр по формированию предпосылок учебной деятельности; осуществления личностно-ориентированного, дифференцированного и деятельностного подхода во взаимодействии педагога с детьми; обеспечения познавательной активности дошкольников.

Контрольный срез (через 3 месяца), показал существенные изменения у детей экспериментальной группы. Так, на высоком уровне сформированности предпосылок учебной деятельности оказалось уже 30 % детей (вместо 15 %), на среднем – 65 % (было 40 %), на низком уровне – 15 % (было 45 %). В контрольной группе также были отмечены некоторые изменения, но не столь впечатляющие. Так, на высоком уровне оказались 20 % респондентов (вместо 15 %), на среднем – 55 % (45 %) и на низком уровне – 25 % (было 40 %).

Проблема использования дидактической игры в качестве средства формирования предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста не может ограничиваться рамками только одного исследования. Эффективность подготовки детей к школе во многом зависит от совместных усилий УДО и семьи, а также от многофакторной обусловленности данного процесса и многоплановости школьной реальности, в которой и будет происходить дальнейшее развитие личности дошкольника.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Давыдов, В. В. Развивающее обучение: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней / В. В. Давыдов. – М. : Высшая школа, 1997. – 276 с.
2. Учебная программа дошкольного образования. – Минск : НИО ; Аверсэв, 2012. – 420 с.

Д.В. КОВАЛЬЧУК

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – В.И. Домбровский, канд. пед. наук, доцент

КУЛЬТУРА ПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

В настоящее время в нашей стране растет количество людей, имеющих избыток массы тела и страдающих ожирением. По данным исследования Министерства здравоохранения Беларуси и ВОЗ (Всемирной организации здравоохранения) 60,6 % белорусов имеют лишний вес, а 25,4 % страдают от ожирения.

Целью исследования является выявление принципов рационального питания для студентов.

С питанием связаны все жизненно необходимые функции организма. Питание – источник развития тканей и клеток, их постоянного обновления, насыщения человека энергией. Неправильное питание – как избыточное, так и недостаточное – способно нанести существенный вред здоровью человека в любом возрасте. Это выражается в снижении уровня физического и умственного развития, быстрой утомляемости, неспособности оказывать сопротивление воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды, снижении работоспособности и даже преждевременном старении и сокращении продолжительности жизни.

На основании исследований мы определили, что соблюдают режим питания и питаются строго по времени в среднем 20 % студентов факультета иностранных языков, 80% определенного режима питания не придерживаются.

Правильное питание заключается не в контроле калорий и жестких диетах, а в обеспечении организма сбалансированным рационом, в который входят все необходимые для него продукты: мясо, злаки, овощи, фрукты. Подбор рациона – одна из главных задач в правильном питании, но не менее важным является и ежедневное следование ему. Если придерживаться основных правил здорового питания не от случая к случаю, а постоянно, то не придется заботиться о лишнем весе, снижении иммунитета, проблемах с волосами, кожей и здоровьем в целом. Необходимо знать и соблюдать следующие принципы рационального питания: умеренность, рацион, способ приготовления и режим приема пищи.

Умеренность питания, в первую очередь, отражает соответствие калорийности пищи тому, сколько энергии человек расходует, насколько активно он двигается.

Расход энергии в организме осуществляется в результате:

– основного обмена

– минимальное количество энергии, которое необходимо человеку для поддержания жизни в состоянии полного покоя. Такой обмен обычно бывает во время сна в комфортных условиях.

В среднем при основном обмене затрачивается около 1 ккал на 1 кг массы тела за 1 час. У людей, постоянно испытывающих физические нагрузки, основной обмен, как правило, повышается в пределах 30 %, что обусловлено специфическим динамическим действием пищи, ее перевариванием в желудочно-кишечном тракте человека. Наибольший расход энергии вызывает переваривание белков, которое увеличивает интенсивность основного обмена обычно на 30–40 %. Прием с пищей жиров повышает основной обмен на 4–14 %, углеводов на 4–7 %.

При смешанном питании и оптимальном количестве потребляемых пищевых веществ основной обмен увеличивается в среднем на 10–15 %. Физическая деятельность оказывает существенное влияние на расход энергии в организме человека. Чем больше физическая активность, тем больше энергии тратит организм человека. Если масса тела человека больше стандартной, то энергозатраты при указанных видах деятельности пропорционально увеличиваются, если меньше – снижаются. Суточные энергозатраты человека зависят от возраста, пола, массы тела, характера трудовой деятельности, климатических условий и индивидуальных особенностей протекания реакций обмена веществ в организме.

Второй принцип правильного питания – рацион. Население нашей планеты использует для питания тысячи пищевых продуктов и еще больше кулинарных блюд. И все многообразие продуктов питания складывается из различных комбинаций пищевых веществ: белков, жиров, углеводов, витаминов, минеральных веществ и воды.

Основные принципы здорового рациона питания:

1) Необходимо отказаться от фастфуда и газированной воды, а также ограничить потребление сладкого

2) Питание должно быть максимально разнообразным. В желудочно-кишечном тракте человека присутствует достаточное количество ферментов, способных расщепить различные продукты.

3) Не следует забывать о белковой пище. Она способна надолго дать чувство сытости и к тому же богата аминокислотами. Белки необходимы организму для строительства мышечной ткани, замены устаревших клеток. К богатым белками продуктам относятся различные виды мяса, рыба, кальмары, креветки, орехи, грибы, некоторые бобовые, яйца, творог.

4) Надо стараться избегать в одном блюде сочетаний: белковые продукты (мясо, птица, рыба, морепродукты) и продукты, богатые углеводами (крупы, хлеб, отруби, картофель, сладкие фрукты и ягоды).

5) Следует избегать многокомпонентных блюд. За один прием не смешивайте более 3–4 видов продуктов (не считая специи и растительное масло).

6) Необходимо потреблять как можно больше сезонных продуктов – в них содержится максимум полезных веществ. Зимние овощи и фрукты, выращенные в теплицах или привезенные издалека, из-за обработки химикатами и длительного хранения не только теряют всю пользу, но и становятся аккумуляторами нитратов и других вредных химических соединений.

Особенно полезны овощи, содержащие пектин и клетчатку. Они создают чувство насыщения, регулируют функцию кишечника, выводят шлаки. К ним относятся капуста, кабачок, редис, томаты, огурцы, тыква, листовая зелень.

Овощи можно употреблять сырыми, тушеными, вареными, приготовленными на пару и на гриле. Свежие овощи предпочтительнее употреблять с растительным маслом (подсолнечное, оливковое, льняное). При варке овощей вода не должна полностью закрывать их поверхность. Соль, растительное масло и натуральные специи лучше добавлять на заключительном этапе приготовления пищи.

7) Необходимо максимально ограничить употребление рафинированных продуктов: сахара, растительного масла, белой пшеничной муки, очищенного белого риса. В них нет клетчатки, которая очень важна для работы пищеварительного тракта, а также для питания полезных бактерий, живущих в кишечнике. Именно поэтому гораздо лучше вместо белого хлеба есть цельнозерновой, а рафинированный сахар заменить на коричневый или даже на мед.

8) Следует ограничить потребление соли до 5 г в сутки.

9) Лучше употреблять соусы домашнего приготовления с овощами, пряности натуральные: лавровый лист, перец горошком, петрушка, кинза, сельдерей, гвоздика, тмин, чеснок, укроп, гвоздика, имбирь.

10) Важно пить воду. Чай, кофе и соки воду не заменяют. В сутки организму необходимо получать не меньше 30–35 мл жидкости на 1 кг веса.

Оптимальным в рационе практически здорового человека является соотношение белков, жиров и углеводов, близкое к 1:2:4. Это соотношение наиболее благоприятно для максимального удовлетворения потребностей организма человека. Белки в большинстве случаев должны составлять 15 %, жиры 30–35 % общей калорийности рациона.

О приготовлении пищи необходимо помнить следующее:

1) Целесообразно использовать для приготовления пищи несколько видов растительного масла. Это лучший источник необходимых организму жирных кислот. Очень хорошо, если на кухне постоянно будут несколько бутылочек с разными маслами: оливковым, кунжутным, льняным, маслом

грецкого и кедрового ореха. Нерафинированные масла не подходят для термической обработки.

2) Важно готовить правильно. Сохранить все полезные вещества в продуктах можно при минимальной тепловой обработке. Макароны или крупу рекомендуется варить всего несколько минут. Кстати, классическая итальянская паста всегда должна быть чуть-чуть недоваренной и заправляться растительным маслом. Мясные и рыбные продукты обязательно должны быть термически обработаны, поскольку в них могут находиться паразиты. Но при этом от жарки на масле лучше отказаться, оптимальные способы – варка, запекание в духовом шкафу и приготовление на пару.

3) Для готовки следует использовать натуральные и свежие продукты. Любой полуфабрикат или товар длительного хранения с консервантами, усилителями вкуса и красителями увеличивает нагрузку на организм, препятствует выведению токсинов, замедляет обмен веществ. Кусочек курицы, запеченный в духовке, во много раз полезнее самой качественной и дорогой колбасы из магазина.

Касательно режима питания нужно помнить следующие правила:

1. Обязательно соблюдать режим питания. Редкие приемы пищи вредны так же, как постоянные перекусы и привычка все время что-нибудь жевать. Здоровому человеку оптимально есть 4–5 раз в день, промежуток между едой более 5 часов замедляет метаболизм и заставляет организм переходить на режим экономии. В результате начинают накапливаться жировые отложения. Нельзя перекусывать на рабочем месте или у телевизора. Процесс потребления пищи в этом случае становится неконтролируемым, наступает не насыщение, а переедание.

2. Последний прием пищи должен быть не позднее, чем за 2,5–3 часа до сна.

3. Утром натощак желательно выпить стакан жидкости комнатной температуры. Интервал между последним приемом жидкости и едой должен быть 20–30 минут, между едой и последующим приемом жидкости не менее 30 минут.

4. Есть следует не спеша, тщательно пережевывая пищу, вставать из-за стола, как только почувствуете чувство насыщения.

Таким образом, здоровое питание должно основываться на теории сбалансированного потребления пищи и предусматривать правильный режим потребления пищи.

Регулярность и точность по времени в приемах пищи – залог четкой «работы» не только желудочно-кишечного тракта, но и всей системы человеческого организма в целом. Питание по часам, в конечном итоге, регулирует сон, нервную систему, нормализует состояние сосудов и давление.

В.А. КОНЕВЕГА

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Н.В. Былинская, канд. психол. наук, доцент

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ О РОВЕСНИКЕ С ПРИЗНАКАМИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

Подростковый возраст является своеобразным этапом психического развития, когда происходит не только физическое созревание человека, но и интенсивное формирование личности, рост интеллектуальных и моральных сил и возможностей, становление характера. Этот возраст является тем важным периодом жизни, в котором важно стимулировать интеллектуальное и личностное развитие обучающихся, в том числе и развитие актуальной одаренности [1].

Одаренность представляет собой системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [1]. Академическая одаренность проявляется в успешности обучения по отдельным учебным предметам и является более частой, избирательной. Дети с признаками академической одаренности могут показывать высокие результаты по легкости, глубине, быстроте продвижения в одних дисциплинах (математике, иностранном языке, физике, биологии и др.) и при этом иметь низкую успеваемость по другим предметам, которые воспринимаются ими не так легко [1; 2]. Выраженная избирательность устремлений подростка в отлчительно узкой области создает свои проблемы в школе, в семье, в кругу сверстников. Это обусловлено противоречивостью восприятия, понимания и представления окружающих о ребенке подросткового возраста с признаками одаренности.

Целью настоящего исследования являлось изучение представлений школьников-подростков о ровесниках с признаками академической одаренности. В исследовании принимали участие обучающиеся 8–10 классов (n=85). Исследование осуществлялось методом свободного описания респондентами личности одаренного ребенка. Полученные данные свободного описания в последующем обрабатывались посредством факторного анализа, в результате которого было выявлено пять независимых факторов-категорий.

Первый по мощности фактор (33,15 % общей дисперсии) образован шкалами: творческий (0,807), способный (0,799), любознательный (0,772), воображение (0,757), необычный (0,671), трудолюбивый (0,577), инициативный (0,573), интеллектуальный (0,550). Выделение данной категории

в качестве ведущей свидетельствует о том, что явно выраженные признаки академической одаренности могут легко фиксироваться не только взрослыми субъектами образования, но и самими обучающимися. Содержание этого фактора можно обозначить как «необычный ученик».

Второй фактор (18,81 % общей дисперсии) представлен шкалами: злой (0,871), конфликтный (0,863), невнимательный (0,779), неаккуратный (0,778), неорганизованный (0,700). Выделение данной категории свидетельствует о негативном отношении к школьникам с признаками академической одаренности, которые проявляют себя, вступая в противоречия с другими. Эту категорию можно обозначить как «ученический нонконформизм».

Третий фактор (8,4 % общей дисперсии) включает шкалы: любимчик (0,909), лидер (0,860), доброжелательный (0,797), уравновешенный (0,779), самоконтроль (0,571). Содержание этого фактора можно обозначить «благополучная одаренность», которая обеспечивает не только личный успех способного ученика, но и успех общественный: педагога, класса, школы и т. д.

Четвертый фактор (6,3 % общей дисперсии) образован шкалами: обучаемый (0,845), активный (0,744), усидчивый (0,742), уверенный (0,466). Содержание фактора демонстрирует понимание одаренного ученика как усидчивого, способного к обучению субъекта образовательного процесса. Его можно назвать «прилежание».

Пятый по мощности фактор (5,49 % общей дисперсии) представлен шкалами: агрессивный (0,852), забывчивый (0,681), отклонение (0,674), недисциплинированный (0,498). Содержание этой категории отражает существующее в социуме мнение о том, что проявление творческого потенциала и интеллектуальных способностей можно наблюдать у разных учеников, в том числе и у проблемных детей с асоциальным и девиантным поведением. Данный конструкт можно назвать «проблемная одаренность».

Проведенное исследование показало, что представления подростков о ровесниках с признаками академической одаренности имеют свои особенности. По мнению респондентов, их одаренные ровесники, с одной стороны, обладают незаурядными способностями в той или иной области знаний, с другой стороны, их одаренность может быть проблемной и приводить к трудностям во взаимодействии с другими. Интересно, что респонденты при описании одаренного ровесника не произносили слово «отличник». Это говорит о том, что в подростковом возрасте дети дифференцируют эту категорию обучающихся от категории обучающихся с признаками академической одаренности.

Перспективы дальнейшего исследования видятся в изучении личностных особенностей подростков с признаками академической одаренности и осуществлении сравнительного анализа полученных данных с содержанием представлений обучающихся об одаренности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Психология одаренности детей и подростков / Н. С. Лейтеса [и др.]. ; под общ. ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
2. Медведская, Е. И. Одаренные дети: особенности взаимодействия в школе и семье / Е. И. Медведская, Н. В. Былинская. – Брест : БрГУ, 2012. – 114 с.

С.И. КОСТЮЧИК

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.Л. Горноста́й, канд. пед. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Необходимость формирования и повышения педагогической культуры у будущих воспитателей, связана с возрастанием требований к уровню их общекультурной и специальной подготовки, к компетентному выполнению своих профессиональных обязанностей в учреждениях дошкольного образования. Понятие и сущность педагогической культуры нашли свое отражение в работах Е.В. Бондаревской, Н.В. Кузьминой, Н.А. Моревой, А.П. Самородовой, В.А. Сластенина и др. В этих исследованиях педагогическая культура рассматривается как важная часть общей культуры учителя, воспитателя, проявляющаяся в системе профессиональных качеств и специфике педагогической деятельности.

Педагогическая культура – это часть общей культуры, в которой в наибольшей степени отразились духовные и материальные ценности, а также способы творческой педагогической деятельности, необходимые человечеству для социализации личности (В.А. Сластенин) [1, с. 4].

Общеизвестно, что квалификация педагога определяет и результат воспитания. К сожалению, в современном обществе педагогическая несостоятельность большинства родителей проявляется особенно наглядно. Причины такого явления кроются в мировоззренческом примитивизме, в отсутствии психолого-педагогических знаний и умений, в неспособности грамотно мыслить. Невысокий уровень педагогической культуры одинаково опасен как в семье, так и в образовательном учреждении. Наше общество нуждается в повышении уровня педагогической культуры.

Важными для нашего исследования являются показатели личностных ориентиров педагогической культуры, предложенные Н.А. Моревой:

- гуманистическая позиция педагога по отношению к детям, его способность быть воспитателем;
- психолого-педагогическая компетентность и развитое педагогическое мышление, позволяющее решать возникшие проблемы с позиций воспитанника;
- умение работать с содержанием и технологией обучения, придавая им личностную направленность;
- опыт творческой деятельности, авторские подходы к организации образовательной работы;
- культура профессионального поведения и способность к саморазвитию [2, с. 171].

Согласно А.П. Самородовой, профессионально-педагогическая культура воспитателя учреждения дошкольного образования – это интегральное качество личности, представленное единством ценностного, когнитивного, инновационно-технологического, личностно-творческого компонентов, обеспечивающих в своем взаимодействии продуктивную педагогическую деятельность и творческую самореализацию [3, с. 296].

По мнению В.А. Сластенина, в качестве компонентов педагогической культуры можно выделить: педагогическую позицию и личностные качества; профессиональные знания и педагогическое мышление; профессиональные умения и творческий характер деятельности; саморегуляцию личности и культуру профессионального поведения, а также педагогическую направленность, психолого-педагогическую эрудицию и интеллигентность.

Цель исследования – определить уровень сформированности педагогической культуры у будущих воспитателей учреждения дошкольного образования.

Выборка составила 30 человек (студенты 5-го курса социально-педагогического факультета УО «БрГУ имени А.С. Пушкина»). Методики исследования: определение мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А. Реана), изучение эмпатии (И.М. Юсупов), диагностика ориентированности педагогов на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с детьми (В.Г. Маралов).

Согласно полученным результатам, мы разделили всех респондентов на две группы, исходя из преобладания у них мотивационных тенденций. В первой группе (53 %) были выявлены преобладающие высокие показатели внутренней мотивации профессиональной деятельности, а также внешняя положительная мотивация. Внутренняя мотивация является типом мотивации, при котором иницирующие и регулирующие факторы находятся внутри личности человека и самого поведения. Деятельность, мотивированная таким образом, не имеет поощрений, кроме самой активности, люди вовлекаются

в нее ради нее самой, а не для достижения каких-либо наград. Такая деятельность является самоцелью, а не средством для достижения некой другой цели. При внутренней мотивации человек обладает чувством собственной компетентности, уверенностью в своих силах и намерениях, удовлетворением от своего труда, самореализацией. Внутреннюю мотивацию усиливает положительная обратная связь в форме похвалы, одобрения и т. п.

Вторую группу (47 %) составили студенты, у которых выявлены низкие и средние показатели внутренней мотивации, а также высокие показатели внешней мотивации. Внешняя положительная мотивация зависит от отношений человека со средой (желание получить вознаграждение) и регулируется внешними психологическими и материальными условиями деятельности. Если человек работает из-за денег, то деньги являются внутренним мотиватором, если же преимущественно из-за интереса к работе, то деньги выступают внешним мотиватором. К отрицательной внешней мотивации относится система наказаний, штрафов, критика, осуждение.

Умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия обнаружена у 37 % респондентов, у 30 % – умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель, у 20 % – выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия с воспитанниками, а у 13 %, к сожалению, обнаружена выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель. По уровню эмпатии 30 % респондентов имеют высокий уровень, 47 % – средний и 23 % – низкий уровень развития эмпатии. Как мы видим, почти третья часть будущих воспитателей имеют низкий уровень эмпатийности, то есть не обладают умением чувствовать внутренний мир другого человека.

На наш взгляд, для формирования основ педагогической культуры у будущих специалистов, важно использовать следующие методы: игрового моделирования, анализа своей воспитательной деятельности, стимулирующие рефлексивные умения, метод кейсов. В единстве применения данные методы формируют позицию взрослого по отношению к ребенку, актуализируют полученные знания и компетенции. Также значимы и активные методы не имитационного характера (дискуссии, диспуты, тренинги), метод наблюдения, ведение дневниковых записей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сластенин, В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В. А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 12. – С. 4–7.

2. Морева, Н. А. Характеристика педагогической культуры воспитателей и родителей детей дошкольного возраста / Н. А. Морева, Ю. А. Дмитриев // Наука и Школа. – 2015. – № 3. – С. 168–173.

3. Самородова, А. П. Профессионально-педагогическая культура воспитателя дошкольного образовательного учреждения: сущность и структура / А. П. Самородова // Вестник ТГУ. – 2006. – № 3 (43). – С. 295–299.

М.В. КУЛИКОВА

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.Л. Горностай, канд. пед. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УЧРЕЖДЕНИЮ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Поступление ребенка в учреждение дошкольного образования (далее УДО) является очень важным периодом в жизни малышей. В этот период дети раннего возраста особенно остро нуждаются в поддержке, участии, помощи, как близких взрослых, так и воспитателей, помощников воспитателей. Как известно при поступлении в УДО все дети переживают адаптационный стресс. Возникновение у ребенка так называемого «адаптационного синдрома» является прямым следствием его психологической неготовности к выходу из семьи. Как утверждают педагоги и психологи, адаптивные возможности ребенка раннего возраста ограничены, поэтому резкий переход малыша в новую социальную среду и длительное пребывание в стрессовом состоянии могут привести к эмоциональным нарушениям, развитию неврозов, задержке в психическом и физическом развитии.

В педагогике и психологии развития личности адаптация рассматривается как фаза личностного становления индивида, вступающего в относительно стабильную социальную общность. Развитие личности представляется как процесс ее вхождения в новую социальную среду, адаптация и, в конце концов, интеграция с ней (Э.В. Ильенков, А.В. Петровский, Д.И. Фельдштейн).

С физиологической точки зрения, адаптация – это перестройка внутреннего динамического стереотипа в зависимости от изменения внешних условий. Советский ученый И.П. Павлов считал, что внешние условия жизни, внешняя среда есть внешний стереотип. «При изменении обычного образа жизни, – отмечал И.П. Павлов, – при прекращении привычных занятий возникают нарушения старого динамического стереотипа и трудности установки нового» [1, с. 186].

Проблема адаптации детей раннего возраста освещалась в исследованиях Н.М. Аксариной, Н.Г. Ватутиной, Л.Г. Голубевой, К.Л. Печора, Г.В. Пантюхиной, Р.В. Ямпольской и др. Ученые установили, что первые стереотипы формируются очень рано, в первые месяцы жизни. Так, у ребенка устанавливается последовательность в чередовании сна, кормления и бодрствования. Процесс протекания адаптации прежде всего связан с возрастом ребенка. Легче приспособляются дети в возрасте до 6 месяцев, у которых стереотипов еще немного, либо более старшие (после 2-х лет), которые имеют уже некоторый жизненный опыт. Дети в зависимости от возраста по-разному реагируют на новые условия жизни. Наиболее сильная привязанность ко взрослому наблюдается в 1 год – 1 год 6 месяцев и несколько уменьшается к 2 годам 5 месяцам – 3 годам, в связи с тенденцией к самостоятельности. В связи с этим детско-родительская привязанность в своем развитии проходит 4 стадии:

1) ассоциативная стадия (от рождения до 6 недель (2 месяца) – одна реакция при общении – чаще носит отрицательный характер. После 1 года 5 месяцев появляется общение с несколькими взрослыми;

2) 6–7 месяцев – стадия недифференцированной привязанности, когда ребенок на всех реагирует одинаково;

3) 7–9 месяцев – стадия специфической привязанности (к матери);

4) к 1 году 5 месяцам – стадия множественной привязанности (отцу, братьям, сестрам с предпочтением матери) [2, с. 96].

Таким образом, одним из направлений формирования адаптационных механизмов является развитие с момента рождения у ребенка надежной привязанности, а вид привязанности ребенка зависит от поведения взрослых, ухаживающих за ним.

Итак, одним из направлений формирования адаптационных механизмов является развитие с момента рождения у ребенка надежной привязанности.

В исследованиях Н.Г. Ватутиной выявлено, что дети третьего года жизни, имеющие высокие познавательные потребности, адаптируются гораздо легче, чем те, которые ждут от взрослых только эмоционального общения, ласки.

Российские ученые К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева разработали психолого-педагогические параметры, дающие возможность прогнозировать течение адаптации и предполагающие индивидуальные подходы к детям в УДО и семье в период адаптации. Они выделили три блока:

1) поведение детей, связанное с удовлетворением органических потребностей;

2) уровень нервно-психического развития;

3) некоторые черты личности ребенка.

На втором-третьем году жизни наибольшее значение в период адаптации имеет уровень социализации, в частности наличие или отсутствие общения ребенка со сверстниками. Немаловажную роль играет формирование таких черт личности, как инициативность, самостоятельность, умение решать «проблемы» в игре.

В Республике Беларусь многие родители испытывают трудности, отдавая ребенка в УДО в раннем возрасте, поэтому поиск эффективных способов преодоления проблем адаптации является весьма актуальной задачей.

Цель нашего исследования – выявить степень готовности детей раннего возраста к поступлению в учреждение дошкольного образования.

Для определения готовности каждого ребенка к поступлению в УДО был проведен опрос родителей (методика К.Л. Печора и Г.В. Пантюхиной).

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 74 г. Бреста» и ГУО «Ясли-сад № 81 г. Бреста». В нем приняли участие 30 родителей контрольной (ГУО «Ясли-сад № 81 г. Бреста») и 30 родителей экспериментальной группы (ГУО «Ясли-сад № 74 г. Бреста»).

Результаты опроса показали, что степень готовности ребенка к поступлению в УДО, по мнению родителей, у детей экспериментальной и контрольной группы различается несущественно. Так, готовы к поступлению в УДО более четверти детей экспериментальной группы (26,7 %) и более трети детей контрольной группы (36,6 %).

Условно готовы менее половины детей экспериментальной группы (46,6 %) и половина детей контрольной группы (50 %).

При этом родители считают, что не готовы к поступлению в УДО более четверти детей экспериментальной группы (26,7 %) и 13,4 % детей контрольной группы. Таким образом, по мнению родителей, лишь третья часть детей раннего возраста готова к поступлению в УДО.

Выявленная проблема актуализировала потребность в разработке программы для более успешной адаптации детей раннего возраста к УДО, преодоления ими негативных последствий, а также для повышения психолого-педагогических знаний родителей и воспитателей по данному вопросу.

Адаптация детей раннего возраста к УДО – тема, требующая тщательного изучения, так как от данного явления зависит во многом будущее развитие ребенка. Протекание адаптационного периода во многом определяется педагогическими условиями, создание и учет которых позволят малышам более безболезненно пройти этот непростой этап.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин. – М. : Воронеж, 1997. – 416 с.

2. Печора, К. Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина. – М. : Просвещение, 2006. – 214 с.

Е.А. ЛАГУНОВСКАЯ, Т.Ю. ЯТЧУК

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е.А. Лагуновская, канд. филос. наук, доцент

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ПРИНЦИПЫ ХРИСТИАНСТВА В СТАНОВЛЕНИИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ

Христианству более 2000 лет, и его духовно-нравственные принципы выступают в качестве неизменных общечеловеческих ценностей в мировом социальном сообществе. Несмотря на достаточно распространенную сейчас позицию морального релятивизма, утверждающего относительность всех без исключения нравственных требований, такие нормы как «не воруй», «не убий», «не лги», «не завидуй» и т. п., остаются неизменными во все времена. Любые нормы являются ограничениями свободы, но духовно-нравственные принципы христианства определяют пространство безопасного, ответственного и конструктивного поведения людей. Система христианских принципов, конституирующая отношения человека с внешним миром, его отношение к социальной действительности и самому себе, раскрывает механизмы деструктивного целеполагания и поведения личности, ведущие к духовной деградации. В процессе стремления человека реализовать данные принципы на практике, происходит корректировка его самосознания, мировоззрения и мироощущения, что невозможно без личных усилий, направленных на раскрытие его духовно-творческого потенциала и преодоления негативных поведенческих интенций.

Христианское наследие проявляется в развитии духовной жизнедеятельности общества и транслирует высшие принципы жизни, поведения, нормы и идеалы, к которым стремится общество. Однако необходимо обратить внимание на невозможность прямолинейного понимания и исполнения христианских принципов, руководства ими. Это связано с тем, что характер и формы их репрезентации в индивидуальной и социальной практике могут меняться, что обусловлено инвариантностью решения проблемы смысла и понимания христианских принципов как образца поведения и духовно-нравственного идеала [1].

В. Франкл в своем произведении «Человек в поисках смысла» постулирует невозможность автоматического выполнения христианских установок и их реализацию вне контекста, без учета реальных обстоятельств

и смысловой расшифровки личностью каждой конкретной моральной максимы. В XXI веке духовность как состояние человека, ориентированного на усвоение огромного культурного наследия, а через него христианских ценностей как его неотъемлемой части, открывает доступ к бесконечности действительных и возможных опытов различения смыслов в соотносительности с конечностью человеческого бытия. Не только от личности к личности, но и от ситуации к ситуации этот смысл меняется.

Христианская этика не является жестко абсолютистской, о чем свидетельствует анализ заповеди Моисея «не убий», Христа «любите врагов ваших» и т.п. в контексте конкретных социально-культурных, экономических и политических условий их применения. Неразрешимая проблема абсолютизма, требующего соблюдения всеми одних норм поведения, не независимо от обычаев и социальных условий, состоит в том, что на практике его нельзя реализовать как способ действий, применимый во всех случаях жизни. В контексте выстраивания перспективы для дискурсивных практик поведение, нацеленное на исполнение заповеди «не лги» будет неприемлемо с точки зрения заповеди «не убий», если правда подставит человека под удар убийцы. Здесь необходимо учитывать идеационный характер христианских каналов и установлений, присущий вообще любым культурным нормам. Речь идет об идеальном моменте тех и других, который действует как «регулятивная идея» и ориентирован на специфическую человеческую способность постигать и развивать высшие идеалы человечества, но буквально, абсолютно невыполним. Относительное, конкретизированное смыслами, выполнение христианских канонов предусматривает достижение реальных целей при движении к идеалу. При этом «интервальность» человеческих отношений является важным фактором, обуславливающим особенности духовно-нравственной регуляции индивидуального и социального поведения приверженцев христианства. Один тип отношений направляется преимущественно соображениями пользы, другой тип отношений – велениями долга, высший тип отношений – влечениями сердца, любовью.

Реализация принципов христианского вероучения предполагает творчество, т.к. на практике индивиду приходится руководствоваться не самими по себе его требованиями, а их конкретизированным смыслом, индивидуальными мотивами, личностными программами поведения, адаптированными к уникальным проблемным ситуациям. Совокупность принципов христианства представляет собой особый опыт сознательного и творческого отношения к социальной действительности и собственным возможностям, достигаемый активацией работы разума и высших человеческих чувств, в значительной мере определяющих внутренний мир человека и восприятие им

реальности как должного и не должного, нравственного и аморального, креативного и деструктивного.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лагуновская, Е. А. Ценности христианства в формировании нравственной культуры современного белорусского общества / Лагуновская Е. А. – Брест : БрГУ имени А.С. Пушкина, 2011. – 147 с.

К.А. ЛИТВИН

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Гаврилович А.А., старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

На современном этапе проблема интеллекта, развития интеллектуальных способностей личности и их диагностика сохраняет свою актуальность для психологической науки. Именно интеллектуальный показатель человека позволяет охарактеризовать его психические и моральные качества. Значительный вклад в развитие идей об интеллекте внесли многие известные ученые, среди которых Э. Торндайк, Ч. Спирмен, В. Штерн, А. Пьерон, Р. Кеттел и др. Все формы познания – формирование понятий, рассуждение, решение задач, память и восприятие связаны с человеческим интеллектом. Его невозможно оторвать от других когнитивных процессов, интеллект – это определенная форма равновесия.

Востребованность изучения интеллекта в юношеском возрасте обусловлена тем, что интеллект способен оказать непосредственное влияние на результат учебной деятельности студентов учреждений высшего образования. В настоящее время университеты предъявляют все большие требования к интеллектуальному уровню абитуриентов и студентов. В случае, если вербальный, формальный или пространственный компоненты интеллекта не совпадают с качествами, которые должны быть у специалиста той или иной профессии, обучающиеся вполне могут столкнуться с определенными трудностями в учебной деятельности, проблемами в психическом и физическом здоровье. Именно для осознанного выбора верного направления в своей дальнейшей жизни, включая профессиональную деятельность, важно знать, какой вид интеллекта доминирует.

Целью организованного нами исследования является изучение особенностей интеллекта студентов технического и гуманитарного профиля.

Гипотеза исследования: уровень развития невербального интеллекта у студентов технических специальностей выше, чем у студентов гуманитарного профиля.

Для достижения поставленной цели нами использовались прогрессивные матрицы Дж. Равена.

Выборку составили студенты 2 курса гуманитарных специальностей (психология, история, иностранные языки) Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина (n=35) и студенты 2 курса технических специальностей (машиностроение, теплогазоснабжение) Брестского государственного технического университета (n=35). Возраст студентов от 18 до 24 лет.

Полученные данные свидетельствует о том, что наилучший результат студенты и технических и гуманитарных специальностей проявляют в сериях А и В (разница 4,8 % в серии А и 5,8 % в серии В). Это, в свою очередь, позволяет говорить, что у студентов обеих выборок хорошо развиты такие способности, как уровень воображения, статистического представления, визуального различия, способность к линейной дифференциации. Такой результат демонстрирует, что независимо от сферы деятельности, у людей присутствуют как невербальный интеллект, так и вербальный. Это позволяет им без труда выполнять задания, которые связаны с воображением, способностью представлять, а так же с поиском аналогий и отличий между предметами.

Наблюдается небольшой отрыв студентов технических специальностей по результатам серии С (разница в 12,8 %). Это свидетельствует как об их ярко выраженных, по сравнению со студентами гуманитарных специальностей, способностях к быстрой наблюдательности и прослеживании непрерывных изменений, так и о высоком уровне внимательности, воображения и способности представлять. Такой результат позволяет говорить о том, что для успешной работы людей, которые связаны с технической сферой, важны следующие способности: развитые моторные навыки, пространственное воображение, ловкость, аналитический ум и др. В то время как для успешной работы людей, которые задействованы в гуманитарной сфере, наиболее важны такие способности как социальные умения (умение общаться), оригинальность мышления, стремление поучать и воспитывать окружающих. В некоторых специальностях вовсе стараются избегать занятий, требующих усидчивости, моторных навыков, концентрации внимания.

По результатам серии D имеет место небольшой отрыв студентов технических специальностей (разница в 7,4 %). Это демонстрирует их высокий уровень способностей в прослеживании закономерностей, а так же в умении концентрироваться на количественных и качественных измене-

ниях при составлении фигур. У студентов гуманитарных специальностей эти способности так же сформированы, однако они уступают студентам технического профиля. Такие показатели свидетельствуют о том, что для успешного выполнения заданий этой серии большую роль играют оба вида интеллекта: невербальный и вербальный. Однако вербальный интеллект все же выше у студентов гуманитарных специальностей.

По результатам серии Е наблюдается большой отрыв студентов технических специальностей (разница в 26,9 %). Эта серия является самой сложной и диагностирует такие способности, как анализ и синтез фигур, определяет высшую форму абстракции. Успешное выполнение этой серии напрямую зависит от уровня невербального интеллекта. Можно отметить, что студенты гуманитарных специальностей справились с этой частью хуже, так как для их деятельности данные способности не играют столь большую роль как для студентов технического профиля.

Полученные результаты могут быть использованы психологами и другими специалистами учреждений образования в профориентационной работе с обучающимися.

М.В. ЛЫСАК

ГУО «Ясли-сад № 66 г. Бреста»

Научный руководитель – Т.С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВЗАИМОСВЯЗЯХ В ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Актуальность темы формирования у детей дошкольного возраста представлений о взаимосвязях в природе заключается, прежде всего, в необходимости воспитывать в новом поколении бережное отношение к природе. Мы должны донести до детей простую, убедительную мысль: все люди являются частью природы, и мы должны любить и оберегать ее, как саму жизнь.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать систему методов в рамках познавательной практической деятельности как средства формирования умения у детей старшего дошкольного возраста понимать взаимосвязи в природе.

На первом этапе исследования нами были изучены сущностные характеристики и содержание экологического образования детей дошкольного возраста. В исследованиях таких ученых в области дошкольного образова-

ния как Н.Н. Кондратьева, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова, С.Н. Николаева и других доказано, что детям дошкольного возраста доступны экологические представления о растениях, животных, человеке, о связях и зависимостях в мире природы; о многообразии ценностей природы (оздоровительной, познавательной, нравственной, эстетической, практической); о том, что природа является средой обитания для человека.

К сожалению, многие исследования проводились ранее в рамках антропоцентрической парадигмы, когда сам ребенок рассматривался не как часть природы, а в отрыве от нее. Ребенка предполагалось только знакомить с окружающей природой вместо того, чтобы дать ему возможность понять свое естественное единство с природой, глубже почувствовать близость к ней, научить жить в гармонии как с внешней природой, так и с собственным физическим «я» (что соответствует новой экоцентрической парадигме). Добиться последнего можно только тогда, когда отношение ребенка к природе не будет испорчено грубым прагматизмом, представлением о природе исключительно как о «кладовой» для человека [1].

На втором этапе исследования был выявлен педагогический потенциал познавательной практической деятельности как средства формирования умения у детей старшего дошкольного возраста понимать взаимосвязи в природе. Познавательная практическая деятельность помогает ребенку-дошкольнику получить наиболее четкие и грамотные ответы на вопросы о том, что же такое природа, как в природе все взаимосвязано.

Уже в дошкольном возрасте дети способны понять, что природа – это воздух, вода, облака, почва, Солнце, Земля, Луна, звезды, растения, животные, люди. В природе все взаимосвязано. Живые организмы имеют потребность в солнечном свете и тепле, воздухе, воде. Под влиянием Солнца с поверхности водоемов испаряется вода, образуются облака и выпадают осадки. Растения в процессе дыхания поглощают из воздуха углекислый газ и выделяют кислород, участвуют в образовании почвы. Животные питаются растениями, опыляют цветки и распространяют семена [1].

Человек берет гораздо больше от природы, чем другие организмы. Он не только использует природу, но и изменяет ее, часто причиняя вред. Мусорные свалки, вредные газы в воздухе, истощенный грунт, загрязненные водоемы, вырубленные леса, обедневший растительный и животный мир – вот то, что получает природа в результате деятельности человека.

Но человек – это лишь частичка природы, каждый из нас должен помнить: заботясь о природе, мы заботимся о себе. Беречь природу – обязанность каждого человека.

На третьем этапе исследования нами была разработана и экспериментально апробирована система методов в рамках познавательной практиче-

ской деятельности с целью реализации компонента «взаимосвязи в природе» образовательной области «Ребенок и природа» для детей старшего дошкольного возраста. Реализация задач данной образовательной области обеспечивается в учреждениях дошкольного образования посредством организации разных видов деятельности: элементарной учебной, игровой, трудовой, художественной деятельности, в процессе общения, а также познавательной практической деятельности. Последняя включает в себя такие методы как наблюдение, решение проблемных ситуаций и задач, задания и поручения, коллекционирование, моделирование, проектирование, опыты и эксперименты. В нашем исследовании использовались все выше представленные методы и формы организации процесса ознакомления детей с природой. Об их эффективности свидетельствуют результаты, полученные нами в ходе проведения мероприятий в рамках познавательной практической деятельности по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о взаимосвязях в природе.

Нами было использовано наблюдение, которое позволило показать детям природу в естественных условиях во всем ее многообразии, в простейших и наглядно представленных взаимосвязях. Например, были организованы наблюдения на следующие темы: «Осенняя окраска листьев», «Нахождение солнца на небосклоне осенью», «Листопад», «Заморозки на почве», «Лужи после дождя», «Изменение в поведении птиц с наступлением холодов», «Сосульки и капель», «Долгота дня», «Роса», «Развитие плодов», «Приближается гроза», «Летающие насекомые». А также проводились наблюдения за небом, облаками, солнцем, за холодным ветром, затяжными дождями, за цветущими кустарниками и деревьями, за поведением птиц, за аквариумными рыбками.

Моделирование, замещение реальных объектов, явлений природы позволило детям понять некоторые взаимосвязи между живой и неживой природой, между структурными частями и отдельными компонентами («Вершки и корешки», «Основные весенние признаки», «Этажи леса» и др.).

Используемые опыты способствовали формированию представлений о скрытых свойствах и качествах объектов природы, о причинно-следственных, пространственно-временных связях, существующих в природе («Мы делаем облака и дождь», «Превращения воды», «Выявление свойств снега», «Проращивание семян», «Измерение тени дерева в разное время дня летом», «Влияние воды на рост растений», «Прорастание лука в зависимости от различных условий»).

Анализ результатов педагогического эксперимента показал, что у детей повысился уровень представлений о взаимосвязях в природе, появилось желание общаться с природой и отражать свои впечатления через различные

виды деятельности. Отношение к объектам и явлениям природы стало принимать осознанно-правильный характер. Дети получили представления и овладели практическими навыками по уходу за объектами природы.

Проведенное нами исследование показало, что в условиях учреждений дошкольного образования существует реальная возможность эффективного включения методов познавательной практической деятельности в процесс формирования умения у детей старшего дошкольного возраста понимать взаимосвязи в природе.

Таким образом, познавательная практическая деятельность, как средство экологического образования детей старшего дошкольного возраста, позволяет уточнять, совершенствовать представления детей об объектах, явлениях природы, взаимосвязях в природе, стимулирует детей к элементарной трудовой и природоохранной деятельности, воспитывает бережное отношение и любовь к природе родного края.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Николаева, С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., перераб. – М. : Академия, 2005. – 224 с.

Н.И. МАЕВСКАЯ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИВОТНЫХ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ РАЗНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дети дошкольного возраста ежедневно в той или иной форме соприкасаются с природными объектами или явлениями. Однако, зачастую в детстве формируются неправильные представления: например, что есть животные «плохие и хорошие», «нужные и ненужные», что еж носит на спине грибы и яблоки, которыми питается, мухи плохие, лягушки, змеи противные, а коты приятные, коршун – плохой, он ведь убивает мышей.

Педагогический опыт показал, что многие дети дошкольного возраста имеют неверные представления о причинно-следственных связях в животном мире, а также о приспособлении живых существ к условиям жизни и среде обитания; не знают о пользе многих животных. Интерес к животному миру у некоторых детей поверхностный. Они обращают внимание

больше на яркие, бросающиеся в глаза особенности животного, не умеют внимательно, долго наблюдать за ним и делать выводы.

Как отмечают современные исследователи (Л.К. Ладутько, Л.М. Маневцова, С.Н. Николаева, Н. Рыжова, А.А. Петрикевич и др.), детская любознательность, отзывчивость и восприимчивость к явлениям и объектам природы могут стать фундаментом для воспитания и образования ребенка: развития чувства любви и бережного отношения ко всему живому и неживому, обогащения представлений детей о мире природы.

Учебная программа дошкольного образования Республики Беларусь определяет объем сведений и представлений, которые получают дошкольники о животном мире. Эту информацию можно объединить в три группы:

- а) внешний вид животного, его жизненные проявления ;
- б) среда обитания, характер приспособления к условиям жизни;
- в) приносимая польза.

Л.К. Ладутько, С.В. Шкляр [1] отмечают, что формирование представлений о животном мире у детей дошкольного возраста идет по следующим направлениям:

1. Уникальность каждого животного («У животных чудесное тело»).
2. Здоровый организм животного («Что нужно животному, чтобы быть здоровым и крепким»).
3. Внутренние органы животного («Что у животного внутри»).
4. Как животное питается.
5. Как животное растет.

Познание окружающего мира через взаимосвязь различных явлений, отношений, свойств является наиболее интересным и полезным для детей. Этот процесс в более привычной для дошкольников форме возможно организовать в ходе интегрированных занятий, тематических учебно-воспитательных комплексов. Под тематическим учебно-воспитательным комплексом Т.С. Будько [2] понимает совокупность организованных и заранее продуманных различных видов деятельности, которые взаимосвязаны между собой и объединены общей темой для совместного решения нескольких программных задач из различных разделов учебной программы дошкольного образования.

К примеру, о медведе ребенок может узнать в процессе рассматривания картины «Утро в сосновом лесу», обучению составлению связного рассказа по картине «Медведь и медвежата», дидактической игре «Чьи дети?», подвижной игре «У медведя во бору», экскурсии с родителями в Беловежскую пушу.

В ходе исследования нами были уточнены направления работы воспитателя с целью формирования представлений старших дошкольников о животных через различные виды деятельности.

1. Элементарная учебная (занятие с использованием методики ТРИЗ, РТВ, интегрированные занятия, занятия по развитию речи, по ознакомлению с окружающим миром, словесное рисование картин, занятия на экологической тропинке и т. д.)

2. Общение (беседы, пантомима, этюды на выразительность действий и мимики (подражая походке животных), чтение рассказов о животных, биоценозах, разбор проблемных ситуаций, решение логических задач, рассуждения и т. д.)

3. Познавательная практическая деятельность (рассматривание иллюстраций, фотоальбомов, эскизов, репродукций картин, диафильмов о различных домашних и диких животных; наблюдение за обитателями живого уголка, наблюдение за животными при посещении зоопарка, экскурсии в национальный парк «Беловежская пуца», прослушивание аудиозаписей с голосами диких и домашних животных, изготовление моделей, схем и работа с ними, составление фотоальбомов. Отдельное место отводится опытам: «Угостим животных», «Как маскируются животные?», «Животные и свет», «Как животные пьют»).

4. Трудовая деятельность (коллективный труд: мытье кормушек, уборка клеток в живом уголке, подкармливание птиц зимой, участие в изготовлении кормушек, подготовки корма).

5. Игровая (дидактические, подвижные игры, лото, игры-развлечения, игры-драматизации, игры-викторины, сюжетно-ролевые игры).

6. Художественная (разучивание стихотворений и загадок о различных представителях животного мира, рассматривание и описание скульптур зверей малых форм из дерева, фарфора, глины, соломки, конструирование сказочных зверей из геометрических фигур, счетных палочек, по контурам рисунка и шаблонам, их штриховка, рассматривание картин, проведение театрализованных представлений, чтение рассказов и беседа по ним, пересказ сказок, инсценировка фрагментов сказок, проведение музыкально-дидактических упражнений (белорусская народная песня «Стары мядзвездзь на калодзе»), рисование, аппликация и лепка животных, конструирование животных из бумажных конусов и цилиндров, рисование иллюстраций к сказкам о животных, изготовление книжек-малышек по сюжету сказок о животных).

В процессе экспериментальной работы формирование знаний о животном мире базировалось на тех конкретных представлениях детей, которые накапливаются у них в процессе различных видов деятельности. Однако, чтобы дети усвоили эти представления, нами проводилось целенаправленное обучение познавательным умениям:

– осознанно и самостоятельно обследовать объект (внимательно рассмотреть, погладить, ощупать, понюхать, подуть), с тем, чтобы получить разнообразную сенсорную информацию;

- использовать эти сенсорные эталоны, оценивая степень выраженности различных качеств и свойств (величину, цвет, форму и т. д.);
- анализировать наблюдаемое животное, устанавливая простейшие связи между строением органа и его функцией, между особенностями внешнего вида животного и условиями его обитания.

Таким образом, анализ литературы и результаты экспериментальной работы показали, что на повышение эффективности образовательного процесса влияет интегрированный подход: когда ребенок о том или ином объекте осваивает информацию в процессе разных видов деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ладутько, Л. К. Ребенок познает мир природы : пособие для педагогов, руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. – Минск : Технопринт, 2005. – 228 с.
2. Будзько, Т. С. Развіцце матэматычных уяўленняў у дашкольнікаў / Т. С. Будзько. – Мінск : НМЦэнтр, 1998. – 138 с.

А.Т. МАРЦЫНКЕВИЧ

МИ МВД РБ, г. Могилев

Научный руководитель – О.А. Лукина, канд. филол. наук, доцент

ЗДОРОВЬЕ В БОЛЬШОМ ГОРОДЕ: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ

Здоровье это – состояние организма человека, при котором имеется постоянный заряд энергии, необходимый для обеспечения стабильного функционирования организма человека.

Здоровье имеет множество преимуществ:

- дает силы для учебы, трудовой деятельности,
- позволяет адаптироваться к различным условиям жизни,
- помогает действовать и передвигаться по миру,
- позволяет осознать безграничность собственных возможностей.
- Здоровье человека – это качественная характеристики, складывающаяся из набора количественных параметров:
 - антропометрических – рост, вес, объем грудной клетки;
 - физических – частота пульса, артериальное давление, температура тела;
 - биохимических – содержание химических элементов в организме, эритроцитов, лейкоцитов, гормонов;

– биологических – состав кишечной флоры, наличие вирусных и инфекционных болезней.

Цель нашей работы – выявить, можно ли в большом городе поддерживать здоровый образ жизни.

Для состояния организма человека присуще понятие *нормы*, когда значения данных параметров укладываются в определенный диапазон. Отклонение этих значений от заданного диапазона может стать признаком и доказательством ухудшения здоровья. Внешняя утрата здоровья будет выражаться в измеримых нарушениях, в структурах и функциях организма. Здоровье проявляется в повседневной жизни при выполнении физических упражнений, военной службы, трудовой деятельности, даже во время воспитания детей. Физические нагрузки приносят большую пользу человеку, укрепляют его организм. Чем более физически здоров и силен человек, тем больший отрезок времени он способен работать с полной отдачей. Закаливание своих детей с раннего детства помогает вырастить их здоровыми, крепкими физически и сильными духом.

Как вести здоровый образ жизни в городских условиях – таким вопросом постоянно задаются тысячи людей. Существует множество факторов, на которые простой человек повлиять не может: загрязнение воды и воздуха из-за различных фабрик, большого количества выхлопных газов, безмерный шумовой фон, а также стресс из-за большого скопления людей и автомобилей. Однако есть то, что каждый человек может сделать, чтобы приблизиться к мечте о здоровом теле и духе – физическая культура и правильное питание. С физической культурой в городе нет никаких проблем, поскольку в городах имеется достаточное количество хорошо оборудованных спортивных площадок, тренажерных залов с большим количеством тренажеров и многое другое. А вот правильное питание в современном мире является проблемой. Поскольку как человек может правильно питаться, если он работает минимум восемь часов в день, при этом тратит пару часов на дорогу и пару часов на спорт, а ведь еще нужно находить время на семью, на отдых, на самообразование. Поэтому есть выход – забыть о приготовлении сложных блюд, поскольку это занимает слишком много времени. Их можно приготовить на выходных. Необходимо забыть о фаст-фуде, который вместо крепкого здоровья и большого количества энергии дарит невыносимую тяжесть в желудке и лишний вес.

Необходимо найти место, где можно заказывать готовые блюда, и в большом городе это сделать довольно просто. Однако, говоря о доставке готового блюда, все сразу подумают, например, о пицце, роллах. А ведь они также не являются здоровой пищей. Не все догадываются, что можно таким же образом заказывать свежий борщ, различные овощи, легкие десерты, которые вполне подойдут в качестве полноценного здорового обеда или

ужина. Благодаря этому, человек сможет сэкономить свое время и уделить внимание тому же самому отдыху и конечно же сну, который сильно влияет на здоровье человека.

В современном мире большинство городов застроены различного рода фабриками, заводами, которые сильно влияют на окружающую среду и непосредственно на здоровый образ человека. В крупном городе это проявляется в большей степени, нежели в сельской местности, поскольку там намного чище окружающая среда. Так, например, проведенное М.С. Бедным углубленное изучение заболеваемости отдельных групп городского и сельского населения убедительно показало, что горожане чаще страдают невротами, заболеваниями сосудов мозга, болезнями центральной нервной системы, органов дыхания, чем сельские жители [1].

Ярким примером того, что именно загрязнение окружающей среды является причиной более высокой заболеваемости городских жителей, могут служить работы Е.В. Иродовой. Автор сопоставил данные о загрязнении воздуха токсическими веществами с динамикой заболеваемости и смертности населения от злокачественных новообразований органов дыхания за 14 лет. Были исследованы два крупных города А и Б, которые существенно различаются по степени загрязнения атмосферного воздуха, а по остальным параметрам (климатические условия, численность и возрастная структура населения, уровень медицинского обслуживания и другие социально-экономические факторы) были вполне схожи. Город А был более загрязнен сернистым газом, пылью, фенолом. В результате чего жалобы на ухудшение бытовых условий жизни в городе А отмечались в 2 раза чаще, чем у жителей города Б. Из-за этого заболевания органов дыхания у жителей города А были в 2 раза чаще, чем города Б, рак легкого встречался вдвое чаще. Необходимо отметить и то, что средняя продолжительность жизни до заболевания раком легкого среди людей, не имевших контакта с вредными условиями труда на производстве, у жителей города А составил в среднем 30 лет, в городе Б – 41 год [2].

Благодаря этому исследованию можно сделать вывод, что в современном мире уровень жизни значительно уменьшился из-за различного рода загрязнения окружающей среды и непосредственно организма человека, что также существенно влияет и на здоровый образ жизни в больших городах. И даже, если люди пытаются соблюдать рацион питания, заниматься спортом, то все равно они получают огромный вред для своего организма из-за сложившейся ситуации в мире.

Многие годы ученые трудятся над поиском альтернативного топлива, экологически чистого ресурса, чтобы предотвратить различного рода загрязнения и причинение вреда окружающей среде и здоровью человека. Решение проблемы исследователи находят в самых, порой, необычных видах

топлива, например, создание биодизеля на растительных маслах, получение сжатого воздуха и использование его в качестве топлива, создание солнечных батарей и т. д.

В результате нашего исследования мы пришли к выводу, что в большом городе возможно вести здоровый образ жизни, однако это довольно сложно, поскольку загрязнение воздуха, отсутствие времени сильно усложняют соблюдение здорового образа жизни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Экология и Жизнь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.exposen.ru/okidirs-4-1.html>. – Дата доступа: 19.03.2019.
2. Studwood [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://studwood.ru/1154523/ekologiya/prichiny_povyshennoy_zabolevaemos_t_i_gorodskogo_naseleniya](https://studwood.ru/1154523/ekologiya/prichiny_povyshennoy_zabolevaemos_ti_gorodskogo_naseleniya). – Дата доступа: 19.03.2019.

П.О. МЕДВЕДЮК

БрГУ имени А.С. Пушкина г. Брест

Научный руководитель – Смаль В.Н., канд. филол. наук, доцент

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сформированный лексический запас влияет на скорость овладения детьми основными грамматическими умениями, отражается на активности высказываний детей старшего дошкольного возраста, способствует совершенствованию продуктивной связной речи, а в целом определяет его интеллектуальное развитие, мышление, особенно содержательную его сторону, способность накапливать и уточнять представления, формировать понятия, обобщать, анализировать, синтезировать. Обогащение словаря детей включено в различные разделы программы и виды деятельности (труд, игра, бытовые действия, занятия, физкультурная деятельность, экспериментирование). Экспериментальная деятельность детей представляет собой различные исследовательские действия с предметами, в процессе которых осуществляется анализ объектов, дети выделяют характерные свойства и качества, осуществляют активные манипулятивные действия (надавливают, прикасаются, гладят, берут в руки и т. д.), вычленяют части из целого, наблюдают за изменением и отношением между предметами и явлениями. Воспитатель

при этом руководит действиями, проговаривает очередность выполнения этапов, поощряет речевые высказывания, объясняет новые и сложные слова, учит использовать имеющийся словарный запас в формулировках выводов.

Развитие словаря в экспериментальной деятельности ускоряет процесс овладения детьми дошкольного возраста новыми словами, так как активное обследование предметов стимулирует речевые высказывания и задействует зрительно-тактильные органы восприятия. В свою очередь достаточно сформированный словарь способствует развитию связной речи, которая считается основой подготовки к школьному обучению, является фактором нравственного и эстетического воспитания ребенка, потому что в лексике вырабатываются и закрепляются моральные ориентиры личности.

Именно в старшем дошкольном возрасте максимально развивается чувство инициативы (Э. Эриксон). Ребенок стремится узнать новое, задавая различные вопросы (что? как? почему? зачем? сколько? куда?), при этом он не только получает некую информацию о мире, но и овладевает основами речевого упорядочения полученного опыта: причинно-следственными, обобщающими, родовидовыми, временными, пространственными, количественными. Они довольно абстрактные и другим способом, кроме познавательно-экспериментального, познать их довольно сложно. Это способствует введению в речь слов-обобщений, прилагательных, числительных, предлогов, наречий, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Кроме того, дети дошкольного возраста учатся анализировать и синтезировать, сравнивать и классифицировать. В словесных отчетах после экспериментов дети совершенствуют такие типы связной монологической речи, как описание, повествование, рассуждение. Они учатся рассказывать из личного опыта и сочинять, логично, последовательно, ясно, содержательно высказывать мысли, делать выводы, приучаются к самостоятельности речевых высказываний. В процессе экспериментальной деятельности совершенствуется диалогическая речь детей. Ребенок старшего дошкольного возраста учится спорить со сверстниками, соглашаться с мнением других, слушать, возражать, задавать вопросы, сравнивать, объяснять, доказывать, убеждать, делать выводы. Активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации.

Экспериментирование – это эффективный способ обучения детей исследовательской деятельности в различных формах и видах, оно способствует повышению самостоятельности ребенка, дает предпосылки к деятельному развитию познавательного интереса и целенаправленному восприятию окружающего мира и является ведущим видом деятельности в обучении. Проблему развития лексического запаса у детей дошкольного возраста в процессе экспериментальной деятельности исследовали такие

ученые, как Н.Н. Поддьяков, О.В. Дыбина, Л.Н. Прохоров, И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир, хотя в целом данная проблема по-прежнему не является в полной мере исследованной, детально описаной и систематизированной. В существующих методических разработках экспериментальную деятельность рекомендуют использовать исключительно в процессе ознакомления детей с окружающим миром, а возможности развития речи, лексического запаса в процессе экспериментальной деятельности полностью игнорируются.

С целью выявления условий эффективного использования экспериментальной деятельности для развития лексического запаса детей старшего дошкольного возраста был проведен эксперимент с ноября 2018 года по февраль 2019 года в ГУО «Ясли-сад № 57» г. Бреста в старшей группе «А» и старшей группе «Б». Учитывая не достаточный срок исследования и сравнительно небольшую выборку, мы использовали широкоизвестные методы статистической обработки, усреднения и корреляции данных. Диагностика уровня развития словаря проводилась по методике Т.И. Юртайкиной, которая предназначена для определения уровня развития словарного запаса детей старшего дошкольного возраста, а также способности к использованию в своей речи усвоенной лексики.

Экспериментальное исследование показало, что при общем улучшении показателей у ряда воспитанников, в контрольной группе базовые показатели не поменялись, прежнее количество детей имело одинаковый уровень развития словарного запаса, а в экспериментальной группе на контрольном этапе показатели значительно улучшились у 45 % детей, которые повысили свой уровень на более высокий.

В результате проведенного экспериментального исследования мы выяснили достаточно высокую эффективность совершенствования лексического запаса детей старшего возраста в процессе экспериментальной деятельности.

А.М. МИЩУК

БрГУ имени А.С. Пушкина г. Брест

Научный руководитель – Е.А. Лагуновская, канд. филос. наук, доцент

ФОРМЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЧЕЛОВЕКА В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

В межличностных отношениях можно выделить преднамеренные и непреднамеренные, а так же неимперативные и императивные, прямые и косвенные формы воздействия. К неимперативным прямым (требовательным) формам относятся просьба, предложение (совет), убеждение, похвала, поддержка и утешение [1].

Просьба – это обращение к кому-либо с целью удовлетворения желания. Просьба оказывает большее влияние на намерения собеседника, если представлена в ясной и вежливой формулировке и сопровождается уважением к его праву отказать, если выполнение просьбы создает ему какие-то неудобства для оппонента.

Убеждение – это метод воздействия на сознание личности через обращение к ее собственному критическому суждению. С помощью логического обоснования и предоставления правдивых фактов и аргументов можно убедить собеседника в чем-либо. Дэвид Майерс отмечает, что успех убеждения зависит от того, кто убеждает («коммуникатор»), что говорит, каким образом и кому [1]. Убеждение эффективно тогда, когда разработан план аргументации с учетом предоставления контраргументов. Это поможет выстроить логику разговора. Так же не стоит говорить прямо, что оппонент не прав, таким образом можно лишь задеть его самолюбие – и он сделает все, чтобы защитить себя, свою позицию.

Выделяют несколько основных методов убеждения. *Фундаментальный метод* основан на прямом обращении к собеседнику, которого сразу и открыто знакомят со всей информацией, которая составляет основу доказательства. *Метод противоречия* основан на выявлении противоречий в доводах убеждаемого и на тщательной проверке собственных аргументов с целью предотвратить контрнаступление. *Метод «извлечения выводов»* предполагает, что аргументы излагают не все сразу, а постепенно, шаг за шагом, добиваясь согласия на каждом этапе. *Метод игнорирования* применяется, если изложенный собеседником факт не может быть опровергнут. *Метод «кусков»* заключается в том, что аргументы убеждаемого делят на сильные (точные), средние (спорные) и слабые (ошибочные); первых стараются не касаться, а основной удар наносят по последним [1].

Метод двусторонней аргументации. Для большей убедительности излагают сначала преимущества, а затем и недостатки предлагаемого способа решения вопроса; лучше если собеседник узнает о недостатках от убеждающего, чем от других, что создаст у него впечатление непредвзятости убеждающего (особенно эффективен этот метод при убеждении образованного человека, малообразованный же лучше поддается односторонней аргументации). *Метод «да, но...»* используется в тех случаях, когда собеседник приводит убедительные доказательства преимуществ своего подхода к решению вопроса; сначала соглашаются с собеседником, потом после некоторой паузы приводят доказательства недостатков его подхода. *Метод бумеранга:* собеседнику возвращают его же аргументы, но направленные в противоположную сторону; аргументы «за» превращаются в аргументы «против».

К положительным воздействиям на человека относится *похвала* – позитивный отзыв о человеке за качественно проделанную работу или добрый поступок. Каждый человек нуждается в этой потребности. Возьмем в пример отношения родителей и ребенка. Родители думают, если они как следуют отругают ребенка, то он станет лучше, но на практике это совсем не так. Чем больше родители ругают ребенка, тем хуже он себя ведет. В большинстве случаев похвала направляет и мотивирует ребенка на благородные поступки. Существуют и различия между полами в отношении к похвале. Женщина испытывает потребность, чтобы ее работа была отмечена окружающими. Поэтому домохозяйки и женщины, находящиеся на пенсии, часто страдают от неудовлетворенной потребности в признании, невнимания членов семьи и недооценки их труда. Мужчина тоже любит быть похваленным за свой труд, но в то же время, если он уверен, что выполнил работу хорошо, то высокое мнение о себе он будет иметь даже в том случае, если его работа не будет признана другими. Можно сделать вывод о том, что мужчины более независимы от мнения окружающих.

Таким образом, в процессе общения следует обратить внимание не только на формы воздействия на собеседника, но и на способы их применения. В современном обществе каждый человек в какой-то мере подвергается разнообразным формам воздействия в межличностных отношениях. Педагогу необходимо знать и применять разнообразные формы воздействия на личность учащегося в целях повышения эффективности образовательного процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ильин, И. П. Психология общения и межличностных отношений / И. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 576 с.

А.А. МОЙСЕВИЧ

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е.П. Шевчук, старший преподаватель

ТРУДНОСТИ ОСМЫСЛЕНИЯ ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Особенности развития детей с трудностями в обучении представлены сочетанием незрелости эмоционально-волевой и интеллектуальной сфер.

Эта незрелость психики наиболее отчетливо проявляется в учебной деятельности детей в начале школьного обучения следующими особенностями:

- Несформированность учебной мотивации, преобладание игровых интересов. Учащиеся продуктивны в игре и вялы, бездеятельны в ситуации, где нужно подчиняться инструкции педагога и подавлять собственные желания; учебную ситуацию они воспринимают как ситуацию общения с учителем и сверстниками. Слабость познавательной активности, отсутствие инициативности закономерно приводит к снижению интеллектуальной продуктивности.

- Задержка эмоционального развития (эмоции носят поверхностный, неустойчивый характер, задерживается формирование высших чувств: нравственных (чувства долга, стыда и др.), интеллектуальных (удивления, любопытства, любознательности, чувства радости от сделанного открытия, чувства сомнения в правильности решения и др.).

- Истощаемость внимания. Учащимся свойственны «ошибки внимания», резкие «провалы памяти» (не могут воспроизвести то, что, казалось бы, было уже усвоено), обрывочные знания.

- Низкая скорость выполнения учебных задач. Ученикам требуется больше времени для узнавания даже известной им информации; чаще всего при этом они нуждаются в помощи, которую могут удачно использовать.

- Снижен объем памяти, поэтому у учеников вызывают трудности задания, которые необходимо выполнять по словесной инструкции, трудно дается запоминание нужной последовательности действий при восприятии.

В связи с вышперечисленными особенностями учебная ситуация воспринимается такими детьми главным образом своей оценочной стороной – действия учеников определяются не содержанием задачи и необходимостью ее выполнения, а реакцией на поведение педагога, его мимику, жесты, интонацию.

Все вышперечисленные особенности развития данной категории детей, по мнению исследователей [1], приводят к следующим проблемам:

- трудности осуществления учения как деятельности;
- трудности формирования отдельных школьных навыков (чтения, письма, счета, решения задач и др.);

- трудности осмысления учебной информации.

Дети с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) приходят к школе с теми же особенностями, которые характерны для старших дошкольников.

В целом это выражается в отсутствии школьной готовности: знания и представления об окружающей действительности у них неполноценны, обрывочны; основные мыслительные операции сформированы недостаточно, а имеющиеся неустойчивы; познавательные интересы выражены крайне

слабо; учебная мотивация отсутствует; проявляемое ими желание идти в школу связано лишь с внешней атрибутикой (приобретение ранца, карандашей, тетрадей и т. п.), речь не сформирована до необходимого уровня, в частности отсутствуют даже элементы монологической речи, произвольная регуляция поведения отсутствует [2].

Вследствие этих особенностей детям с ОПФР чрезвычайно трудно соблюдать школьный режим, подчиняться четким правилам поведения, т. е. обнаруживаются трудности школьной адаптации. Во время уроков они не могут усидеть на месте, вертятся, встают, перебирают предметы на столе и в сумке, лезут под стол. На переменах бесцельно бегают, кричат, часто затевают бессмысленную возню. Существенную роль в таком поведении играет и свойственная большинству из них гиперактивность.

Учебная деятельность их характеризуется низкой продуктивностью: они часто не усваивают задания, даваемые учителем, не могут на относительно длительное время сосредоточиться на их выполнении, отвлекаются на любые посторонние стимулы.

Специалисты отмечают, что такое поведение особенно характерно для детей, не проходивших дошкольной подготовки в специальном учреждении дошкольного образования. Дети, которые хотя бы год провели в детском саду или занимались с педагогом-дефектологом в коррекционной группе, обычно бывают тем лучше подготовленными к обучению в школе, чем длительнее был период коррекционной работы с ними. Однако и в этих случаях нередко проявляются недостатки внимания, гиперактивность, дефекты координации движений, отставание в речевом развитии, трудности регуляции поведения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Основы коррекционной педагогики : курс лекций [для вузов] / Министерство образования Республики Беларусь ; авт.-сост. С. В. Лауткина. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2008. – 211 с.
2. Селевко, Г. К. Технологии обучения и воспитания детей с проблемами. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 144 с.

Я.Н. НЕМАРСКАЯ

БрГУ имени А.С. Пушкина г. Брест

Научный руководитель – Т.В. Александрович, канд. пед. наук, доцент

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ
КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ
ДОШКОЛЬНИКА: РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО
ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ**

Попадая в учреждение дошкольного образования, ребенок оказывается в новых социальных условиях, где свои правила и нормы поведения, а главное – нет самых любимых людей – родителей. И самой главной задачей педагога является обеспечение успешной социализации детей дошкольного возраста.

Американский социолог Т. Парсонс под термином социализация понимал процесс, который проходит каждый человек на протяжении всей жизни, начиная с момента появления на свет и заканчивая последними днями пребывания на земле. Заключается процесс социализации в приобретении знаний об обществе и самом себе, развитии навыков и умений, которые позволяют ему жить в обществе, в интернализации, т. е. процессе освоения внешних структур, в результате которого они становятся внутренними регуляторами всей его культуры. Только так, во взаимодействии с окружающей его средой, индивид становится членом общества, усваивает его нормы и ценности, овладевает социальными ролями [1].

В процессе социализации старшее поколение передает младшему свои знания, формирует умения, необходимые для самостоятельной жизни. Так обеспечивается преемственность культуры, включая язык, ценности, нормы, обычаи, морали.

В содержание понятия «социализация» входит:

- усвоение социальных норм, умений, стереотипов;
- формирование социальных установок и убеждений;
- вхождение индивида в социальную среду;
- приобщение индивида к системе социальных связей;
- усвоение индивидом социальных влияний [2].

Задачи социализации исследователи делят на несколько групп:

1) Естественно-культурные задачи социализации связаны с достижением человеком определенного уровня физического и сексуального развития, а также с формированием эталонов мужественности и женственности, соответствующих конкретной культуре, этносу, региону.

2) Социально-культурные задачи связаны с приобщением личности к определенному уровню культуры и совокупности знаний, умений и навыков. Эти задачи предъявляются человеку в вербализованной им форме институтами общества и государства, а также воспринимаются им из социальной практики, нравов, обычаев, психологических стереотипов непосредственного окружения.

3) Социально-психологические задачи связаны со становлением самосознания личности (как определенной меры самопознания, наличия Я-концепции, самоуважения, самопринятия), с ее самоопределением (как определенной позиции в актуальной жизнедеятельности, планов на будущее), самоуважением (как субъектной удовлетворенности результатами и (или) процессом самореализации) и самореализацией (как активностью в значимых сферах жизнедеятельности и (или) взаимоотношениях) [1].

Относительно детей дошкольного возраста задачами социализации является: усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности, саморегуляции собственных действий; формирование уважительного отношения и чувства принадлежности воспитанника к своей семье и к сообществу детей и взрослых; формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками [3].

Успешная социализация предполагает эффективную социальную адаптацию человека, а также его способность в определенной мере противостоять обществу, жизненным ситуациям, которые мешают его саморазвитию, самореализации, самоутверждению. Человек, не адаптированный в обществе, является его жертвой (девиант). Гармонизация человека и его окружения, смягчение неизбежных противоречий между ними является одной из важных задач социализации. Поэтому воспитание начинает принимать иной смысл: не передача социального опыта, а управление социализацией, гармонизация отношений, организация свободного времени [4].

Для определения уровня социализации детей старшего дошкольного возраста было проведено эмпирическое исследование на базе учреждения дошкольного образования «Ясли-сад №14 г. Бреста». В исследовании приняло участие дети старшего дошкольного возраста. Детям было предложено дать ответы на предложенные им проблемные ситуации:

1. В группу пришел новый мальчик Петя. Как ты поступишь?

«Познакомлюсь и буду дружить с ним» – ответило 92,31 % дошкольников; «Не дружил и не буду с ним знакомиться» – ответило 7,69 % детей.

2. Твои лучшие друзья поссорились. Что ты будешь делать в этой ситуации?

«Помирил бы их» – ответило 92,31 % детей; «Не мирил бы их» – 7,69 %.

3. Тебе вместе с другом понравилась одна игрушка. Уступишь ли ты ее другу?

«Поделюсь игрушкой с другом» – ответило 92,31% детей; «Я буду сам играть» – 7,69 %.

4. В детский сад (в твою группу) принесли новую игрушку. Как ты поступишь?

« Попрошу ее и буду играть с нею» – ответило все дети – 100 %.

5. У Маши день рождения. Она принесла в группу конфеты и всех угощает. Как ты будешь поступать?

Все респонденты ответили, что поздравят Машу с днем рождения и скажут ей спасибо за конфеты.

6. Воспитатель сказала нарисовать машину и у кого-то из детей вашей группы она вышла красивее. Расстроишься ли ты?

«Не расстроюсь и буду лучше стараться рисовать» – ответило 92,31 % детей; «Расстроюсь» – 7,69 %.

7. На занятии по лепке у твоего друга не получается слепить котика. Как ты поступишь в этой ситуации?

«Помогу другу» – дали ответ 92,31 % детей; «Пусть сам делает» – ответило 7,69 %.

8. Ты пошел с мамой в магазин, и вы купили много продуктов. Пакеты оказались слишком тяжелыми. Предложишь ли ты маме свою помощь?

«Я помогу маме» – ответило 92,31 %; «Я не буду помогать» – 7,69 %.

9. Тебе родители купили новую игрушку. Поделишься ли ты с другими детьми?

«Поделюсь и дам поиграть» – ответили все дети.

10. Ты знаешь, что твой лучший друг сломал игрушку, а воспитатель наказала другого ребенка. Как ты поступишь в этой ситуации?

Ответ «Я бы сказал другу, чтобы он признался» дало 58,83 % детей; «Расскажу воспитателю» – 15,38 %; «Скажу, что наказали не того, но не назову друга» – 10,41 %; «Пусть лучше будет наказан невиновный мальчик» – 7,69 %; «Перестану с ним дружить» – 7,69 % дошкольников.

Мы пришли к выводу, что социализация детей дошкольного возраста – процесс длительный и многоплановый. Это важный шаг на пути вхождения во внешний мир – неоднозначный и незнакомый. Исследование показало, что детьми данной группы в основном усвоены нравственные нормы и ценности, а также правила поведения в обществе, которое его окружает. Неудовлетворительные ответы были даны одним ребенком. Воспитателю нужно больше заниматься индивидуальной работой с этим ребенком, привлекать родителей для успешной социализации ребенка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Социальная педагогика: учебное пособие / Т. А. Василькова, Ю. В. Василькова. – М. : Академия, 2010. – 440 с.
2. Образовательный портал [Электронный ресурс]. – studme.org – Режим доступа : <https://studme.org/74049/psihologiya/sotsializatsiya>. – Дата доступа : 25.02.2019.
3. Образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://900igr.net> – Режим доступа <http://900igr.net/prezentacija/doshkolnoe-obrazovanie/pedagogicheskaja-tsenost-narodnykh-igr-v-vospitanii-doshkolnika-naetape-vvedenija-fgos-do-264674/osnovnaja-tsel-pozitivnaja-sotsializatsija-de-tej-doshkolnogo-vozrasta-4.html>. – Дата доступа : 26.02.2019
4. Образовательный портал [Электронный ресурс]. – infopedia.su – Режим доступа : <https://infopedia.su/4x12f.html>. – Дата доступа : 27.02.2019

М.И. НИЧИПОРЧИК

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е.П. Шевчук, старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ УЧАСТИЯ СЕМЬИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Развитие речи ребенка происходит в тесной взаимосвязи с формированием всех психических процессов. Общение с окружающими и разнообразный практический опыт с самого начала опосредованы языком. Ребенок с отставанием в развитии речи нуждается в особом подходе. В первые годы жизни любое отклонение в развитии проявляется, прежде всего, в речевом отставании. Речь является основой формирования социальных связей ребенка с окружающим миром. Поэтому при отставании в развитии речи у ребенка всегда возникают дополнительные проблемы, связанные с общением.

Общепринятым является тот факт, что мать должна уделять достаточное внимание речевому общению с ребенком, стимулируя его к использованию слов и предложений. Первой задачей матери является формирование у ребенка потребности в общении. А для этого малышу необходимо, прежде всего, ощутить реальное преимущество речевого общения с окружающими. Это может быть, например, ситуация, когда малыш хочет, чтобы мать взяла его на руки. Он тянет к ней руки, стремится криком привлечь ее внимание, наконец, ему удается произнести звуко сочетания, похожие на слово «неси» – и мать тут же берет его на руки.

Такие же ситуации возникают при манипуляции с игрушками, когда ребенок связывает произнесение первых слов или звукосочетаний со значимым для него действием или предметом. Как только ребенок произнес нужное слово, мать награждает его радостной улыбкой и выполняет его просьбу.

Развитие речи начинается с формирования обозначающей функции слова, что тесно связано с предметно-практической деятельностью ребенка. С шести месяцев ребенка следует учить соотношению предмета с обозначающим его словом, т. е. постепенно развивать ситуативное понимание обращенной к нему речи. Для формирования речи важное значение также имеет моторное развитие ребенка, дифференциация слухового восприятия и развитие ориентировки в окружающем, а также формирование потребности в общении.

Однако семьи по-разному относятся к факту наличия у ребенка речевого дефекта: от стремления помочь до полного отрицания наличия каких-либо нарушений. По мнению специалистов, на отношение родителей к речевому дефекту ребенка влияют несколько обстоятельств: глубина самого дефекта, интеллектуальный уровень родителей, просвещенность в сфере логопедии (знания об особенностях речевых дефектов и о дефекте собственного ребенка), компетентность родителей в вопросах воспитания ребенка, понимание его психологии, а также собственные особенности характера, семейные отношения и многие другие [2, с. 28].

Отношение родителей к дефекту, естественно, отражается на отношении ребенка к своей речи, так как родитель является для него авторитетом. Для того чтобы установки родителей были адекватными, необходимо вести просветительскую работу с ними. Такая работа может включать в себя:

- 1) ознакомительные беседы в детских садах и школах;
- 2) сообщения на стендах в детских садах, школах и поликлиниках;
- 3) индивидуальные беседы с родителями по вопросам состояния речевого развития их детей;
- 4) психологическая помощь родителям, тяжело переживающим ситуацию аномального развития ребенка, и т. д. [1; 3].

Лечение ребенка с незначительными отклонениями в речевом развитии, в первую очередь, сводится к укреплению его организма. В этом отношении большое значение имеют правильный режим и питание, физкультура, различные водные процедуры. Необходимо также попытаться выяснить причины невропатии и устранить неблагоприятные психогенные факторы, действующие на ребенка.

При наличии у ребенка страха ни в коем случае нельзя смеяться над ним или путем принуждения стараться его преодолеть. Надо пытаться вводить пугающий объект в сферу его познавательных интересов. Не следует

рассказывать на ночь волшебные сказки, разрешать просмотры телепередач. Перед сном все резкие раздражители должны быть устранены. Ребенка нужно последовательно и осторожно знакомить с окружающим миром, постепенно вводить в сферу его деятельности новые объекты, давая им соответствующие объяснения.

Активное привлечение родителей к работе со своим ребенком считается основным методом психотерапии [3]. В настоящее время убедительно доказано, что родители при соответствующем руководстве могут эффективно помогать своим детям, вместе с тем преодолевая свои стрессовые состояния.

В настоящее время важное значение придается также привлечению родителей к обучению своего ребенка. Доказано, что при соответствующей подготовке эффективность их работы в качестве учителей своих детей может быть исключительно высока и крайне полезна как для ребенка, так и для самих родителей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Михнева, Е. Б. Роль семьи в коммуникативном развитии ребенка / Е. Б. Михнева // Логопед в детском саду. – 2007. – № 2 (17). – С. 57–61.
2. Осипова, И. И. О системе социально-психологического сопровождения семьи / И. И. Осипова, К. В. Домнинская // Логопед в детском саду. – 2007. – № 10 (25). – С. 26–32.
3. Рыскина, В. Л. Особенности диалога взрослого и ребенка с нарушениями в развитии и некоторые методы работы с семьей / В. Л. Рыскина // Логопед в детском саду. – 2008. – № 2 (26). – С. 24–30.

А.Г. НОВИЧУК

БрГУ имени А.С. Пушкина г. Брест

Научный руководитель – Е.А. Лагуновская, канд. филос. наук, доцент

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Сегодня остро стоит проблема повышения агрессивности в обществе. Напряженность, условия жизни отражаются и на образовательном процессе. Агрессивности подвержены многие учителя.

Выделяют негативизм, физическую, вербальную, пассивную, активную, прямую, косвенную, бессознательную и сознательную формы агрес-

сии. При бессознательной агрессии агрессивное поведение не является обдуманым и преднамеренным. Непроизвольное нападение случается чаще всего в состоянии сильного возбуждения и ярости [1].

Сознательная агрессия означает, что агрессивный человек помимо других целей также хочет причинить вред другому. При этом агрессор может получать удовлетворение от утверждения своей власти, контроля жертвы и отстаивания своих ценностей. На работе или в кругу посторонних людей всегда можно избежать ссор и просто уйти [2]. Но когда агрессия исходит от члена семьи, ситуация становится сложнее. Семья – это самые близкие люди, поэтому важно поговорить с агрессором по душам, дать ему понять, что вы видите проблему и хотите ее решить.

Агрессия, как и другие эмоции, при подавлении, начинает разрушать самого человека. В нем копится напряжение, нарастает дискомфорт и желание как угодно сбросить напряжение. Человек терпит все неприятности, переживания, а потом его неожиданно прорывает на любом предмете, любой мелочи. Спорт является отличным способом избавления от агрессии (но не агрессивный его вид как бои без правил, хоккей). Человек учиться терпеть боль и напряжение, спорт дает стимул управлять собственным гневом и агрессией. Для преодоления агрессии в образовательном процессе учитель может предложить ученику следующую технику: несколько раз глубоко вдохнуть, если почувствовал гнев; не давать волю рукам, пока медленно не сосчитаешь до 10; подумать, что будет потом, представить последствия своего поведения; каждое утро давать себе обещание избегать конфликтов; вечером подводить итоги прошедшего дня: хвалить себя, если день прошел спокойно; штрафовать себя за каждый срыв настроения и поведения; проводить закаливание организма, умываться холодной водой, делать зарядку [3].

Необходимо научиться говорить прямо то, что хочется, просить нужное, не стесняться. Так же стоит научиться контролировать свои эмоции, и ни в коем случае не подавлять их. Если что-то беспокоит, требуется сразу решать проблемы. Ведь если откладывать их решение на потом, за это время появятся другие и решать их будет сложно, а порой и невозможно. Не нужно срываться на своем окружении, ведь близкие действительно хотят помочь справиться со всеми неприятностями. Просто необходимо перенести свой гнев, свою агрессию на другой объект (спорт, работа по дому или на участке). Необходимо обсуждать проблемы, обратиться за помощью к близким и друзьям.

Среди причин повышенной агрессивности и конфликтности педагогов выделяют резкое падение престижности образованности и воспитанности в целом, связанные с переоценкой ценностей, отчуждением и духовным опустошением подрастающих поколений; повышение количества отклоне-

ний в нравственном и эмоциональном здоровье детей, что не может не отражаться на здоровье учителей, их отношениях с учениками; увеличением числа детей с задержкой развития, низким уровнем интеллектуальных способностей, слабой памятью, диспропорцией развития первичных и вторичных потребностей. Эти дети требуют повышенного внимания, индивидуального подхода, что также отражается на эмоциональном состоянии учителей; резкое снижение уровня жизни, низкая заработная плата, неадекватная объему и трудности педагогического труда; сегодняшние учителя – это вчерашние ученики со всеми взглядами и комплексами. Свое видение мира, общества, понимание ценностей они сегодня прививают своим ученикам.

Если в школе работает много нервных, напряженных, тревожных, конфликтных учителей, то она не может быть безопасным местом для ребенка. Общество и государство должны обратить самое пристальное внимание на эту проблему.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Берковиц, Л. Виды агрессии [Электронный ресурс] / Л. Берковиц, Г. Дмитриева, К. Лоренц, Р. Бэрн. – Режим доступа: <https://psychologyjournal.ru/stories/agressiya/vidy-agressii/>. – Дата доступа: 19.03.2019.

2. Роусон, П., Как общаться с агрессивно настроенным человеком [Электронный ресурс] / П. Роусон. – Режим доступа: <http://www.mirrosta.ru/psichologiya-obscheniya/kak-obschatsya-s-agressivno-nastroennim-chelovekom.html>. – Дата доступа: 19.03.2019.

3. Макаренко, А. С. Агрессивное поведение педагогов [Электронный ресурс] / А. С. Макаренко. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/5568665/page:39/>. – Дата доступа: 19.03.2019.

Е.М. ПАПКЕВИЧ

БрГУ имени А.С. Пушкина г. Брест

Научный руководитель – В.И. Домбровский, канд. пед. наук, доцент

КОРРЕКЦИЯ ТЕЛОСЛОЖЕНИЯ (МАССЫ ТЕЛА) СТУДЕНТА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Введение. Оздоровительное влияние физических упражнений на организм человека известно с глубокой древности. Занятие физическими упражнениями является очень сильным средством изменения физического и психологического состояния человека. Правильно организованные занятия

укрепляют здоровье, улучшают физическое развитие, повышают физическую подготовленность и работоспособность, совершенствуют функциональные системы организма человека.

Цель работы – использование средств физического воспитания с целью коррекции фигуры.

Методы исследования: обзор литературы, опрос, анкетирование, статистическая обработка материалов.

Результаты и их обсуждение. Полученные результаты показали, что коррекция телосложения средствами физической культурой подразумевает под собой регулирование массы тела. При физических занятиях излишки жировой ткани расходуются для выработки необходимого количества энергии для выполнения упражнений. Наблюдается уменьшение избыточного веса. На наше телосложение влияет сумма оздоровительных и общеукрепляющих воздействий специально подобранных систем физических упражнений. При коррекции физического развития (телосложения) ликвидируются отклонения в осанке, нарушения в развитии правильной формы грудной клетки (плоская, узкая, асимметричная) и другие недостатки. При наличии избыточной массы тела полезны гимнастические упражнения, которые способствуют активизации жирового обмена в области живота, бедер и других частей тела.

Следует отметить, что наряду с выполнением физических упражнений для коррекции индивидуального физического развития и двигательных возможностей важное значение имеет режим питания, учебной и трудовой деятельности, отдыха и сна [2; с. 26].

Физическое упражнение – это двигательное действие, направленное на реализацию задач физического воспитания. 40 % опрошенных студентов выполняют физические упражнения для коррекции телосложения.

С помощью физических упражнений можно целенаправленно воздействовать на человека, что может улучшить его физическое развитие и физическую подготовленность, а это отразится на показателях здоровья. Например, при совершенствовании выносливости не только воспитывается способность длительно выполнять умеренную работу, но и одновременно совершенствуются сердечнососудистая и дыхательная системы.

В физическом упражнении выделяют три фазы:

1) Подготовительная фаза предназначена для создания наиболее благоприятных условий выполнения главной задачи действия (например, замах при метании диска).

2) Основная фаза состоит из движений, с помощью которых решается главная задача действия (например, стартовый разгон и бег на дистанции).

3) Заключительная фаза совершает действия (например, пробежка по инерции после финиша, движения для сохранения равновесия [1; с. 55].

Для увеличения мышечной массы используется атлетическая гимнастика. При занятии бегом формируется правильная осанка. Коррекция телосложения с помощью занятий прыжками способна снизить массу тела, привести к сильному развитию грудной клетки и увеличить отношение длины ног к туловищу.

При коррекции телосложения с помощью такого средства физической культуры как гимнастика достигается небольшая масса тела, длинные тонкие ноги, что в совокупности дает стройную спортивную фигуру [3; с. 66].

Следует также учитывать, что наилучшие результаты при коррекции телосложения средствами физической культуры могут быть достигнуты в детском и подростковом возрасте [3; с.68].

Заниматься коррекцией телосложения можно не только в фитнес-клубах, но и на парах по физической культуре! Опрос студентов показал, что 14 % студентов не занимаются физическими упражнениями, чтобы скорректировать свое телосложение.

Выводы. Определенный тип телосложения во многом определяется генами, которые мы получили «по наследству» от наших родителей. Однако при наличии желания все же можно вполне подвергнуть коррекции некоторые черты телосложения. Достичь нужного результата можно при грамотном использовании средств физической культуры. Занятия физической культурой можно проводить в любом возрасте (разумеется, при отсутствии противопоказаний к физическим нагрузкам).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ильинич, В. И. Физическая культура студента / В. И. Ильинич, С. А. Кузнецов. – Москва : Гардарики, 2000. – С. 42–59.
2. Мильнер Е. Г. Формула жизни / Е. Г. Мильнер, А. П. Желик. – Москва : Физическая культура и спорт, 1991. – С. 22–35.
3. Попов, С. Н. Лечебная физическая культура. / С. Н. Попов, А. Н. Гуров. – Москва : Физкультура и спорт, 1978. – С.66–69.

А.О. ПЕЙГАНОВИЧ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Г.Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент

**МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР ПОДДЕРЖКИ
МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО
СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Устраиваясь на работу, молодые педагоги часто попадают в ситуацию большой нагрузки. В этом случае начинающий педагог не успевает восстанавливаться, работает в режиме постоянного стресса и усталости. Все это сопровождается постоянной необходимостью осваивать новые виды деятельности. Подобный вариант развития событий вызывает негативные переживания и, как следствие, уход из системы образования. Проблема привлечения педагогов будет решаться, если со стороны всего коллектива учреждения образования будут предприняты совместные усилия для сотрудничества и партнерства с молодыми педагогами, что возможно прежде всего в системе методической работы.

Методическая работа – это целостная, основанная на достижениях науки и передового педагогического опыта система взаимосвязанных мер, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, а, в конечном счете – повышение качества и эффективности образовательного процесса [1]. Она включает подготовку методических разработок, методических рекомендаций, учебно-методических пособий разработку учебно-методических материалов: текстов лекций, бесед, планов и рекомендаций по проведению семинаров, учебных игр, активных форм обучения и т. п.

В настоящее время методическая работа в учреждении общего среднего образования выполняет следующие функции:

1. Является важным фактором повышения профессиональной компетентности педагогических кадров.
2. Содействует развитию творческого потенциала педагогов.
3. Является одним из важных компонентов в системе управления образовательным процессом [2].

Методическая работа сегодня направлена, в первую очередь, на развитие и саморазвитие индивидуальной творческой деятельности педагога, на социальную защиту педагогов через оказание систематической адресной помощи с учетом их потребностей и индивидуальных качеств. Она в значительной мере удовлетворяет запросы педагогов по совершенствованию научно-методической подготовки при условии её индивидуализации и дифференциации. Организация методической работы на дифференцированной основе обусловлена необходимостью учета жизненных и профессиональных установок, ценностных ориентаций, уровня профессионализма педагогов в работе по совершенствованию научно-методической подготовки. Важным при этом представляется сохранение и развитие положительного опыта учреждения, его традиций в деятельности методической службы. Участие

педагогов в методической инновационной деятельности способствует в конечном итоге формированию личной педагогической системы и индивидуального стиля педагогической деятельности.

В общем виде задачи методической работы в школе можно сформулировать следующим образом:

- формирование инновационной направленности в деятельности педагогического коллектива школы, проявляющейся в систематическом изучении, обобщении и распространении педагогического опыта, в работе по внедрению достижений педагогической науки;
- повышение уровня теоретической (предметной) и психолого-педагогической подготовки учителей;
- организация работы по изучению новых образовательных программ, учебных планов, образовательных государственных стандартов;
- обогащение новыми педагогическими технологиями, формами и методами обучения и воспитания;
- организация работы по изучению новых нормативных документов, инструктивно-методических материалов;
- оказание научно-методической помощи учителям на диагностической индивидуализированной и дифференцированной основе: молодым учителям; учителям-предметникам; классным руководителям и воспитателям; учителям, испытывающим определенные затруднения в педагогической работе; учителям, имеющим небольшой педагогический стаж; учителям, не имеющим педагогического образования, и др.;
- оказание консультативной помощи учителям в организации педагогического самообразования;
- повышение общего уровня профессионально-педагогической культуры.

Содержание методической работы учителя целесообразно определять через составные части профессионально-педагогической культуры как наиболее обобщенной характеристики деятельности учителя:

- общекультурную подготовку учителя;
- методологическую культуру;
- исследовательскую культуру;
- профессионально-нравственную культуру;
- воспитательную культуру;
- диагностическую культуру;
- управленческую культуру.

Содержание методической работы конкретизируется по каждому направлению формирования профессионально-педагогической культуры.

Формы организации методической работы в школе динамичны. Они изменяются, обновляются в зависимости от многих факторов, основные из которых:

- государственная политика в сфере образования, законодательные акты и документы;

- уровень педагогической культуры учителей, их методическая грамотность, выявленная в процессе диагностических измерений личностных и профессионально-деятельностных показателей;

- морально-психологический климат в коллективе школы, материально-технические возможности организации методической работы;

- изучение внутришкольного педагогического опыта, инновационная открытость и активность учителей, уровень профессиональной готовности руководителей школы к осуществлению методической работы;

- конкретная ситуация в коллективе школы: в отношениях между учителями, учителями и учениками, учителями и руководителями.

Какие бы формы методической работы ни избирал учитель, ее эффективность в конечном итоге определяется мерой самостоятельной работы учителя, его самообразованием. Идея непрерывности образования реализуется не только в процессе перехода от одной формы обучения к другой: учреждение высшего образования – институт развития образования – семинары, курсы и т.п., но и в периоды напряженного интеллектуального труда в промежутках между ними. Самообразование взрослого человека сугубо индивидуально, тем не менее возможна и необходима корректировка самообразовательной деятельности учителя со стороны опытного коллеги, авторитетного руководителя школы.

Педагогическое самообразование учителя предполагает самостоятельное овладение совокупностью педагогических ценностей, технологий, творчества. Его содержание образуют психолого-педагогические и специальные знания, владение основами научной организации педагогического труда, общая культура.

Для того чтобы оказать реальную помощь учителю в организации самообразования, необходимо знать потребности, запросы, интересы личности в сфере профессиональной деятельности. Специально организованная методическая работа в школе должна быть построена с учетом индивидуальных потребностей учителей. В таком случае учитель, участвуя в коллективных формах повышения квалификации, будет находить ответы на интересующие его вопросы.

Организуя методическую работу, директор и его заместители принимают во внимание наиболее характерные трудности педагогов своей школы в построении целостного педагогического процесса. Совместное обсужде-

ние проблем, имеющих отношение к каждому учителю, безусловно, стимулирует его самообразовательную деятельность. Следовательно, стимулирование и руководство педагогическим самообразованием учителя со стороны директора школы и его заместителей должны носить в своей основе опосредованный характер.

Самообразование каждого учителя строится с учетом знаний техники умственного труда, индивидуальных особенностей интеллектуальной деятельности. Самообразование учителя зависит от его умения организовать свое личное время, составить индивидуальный план самообразования и реализовать его.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пахомова, Е. М. Методическая служба : современные требования и пути преобразования / Е. М. Пахомова, Л. И. Филатова // Методист. – 2004. – № 1. – С. 11–17.

2. Щепотин, А. Ф. Эффективная система методической работы с педагогическими кадрами / А. Ф. Щепотин // Профессиональное образование. – 2012. – № 8. – С. 23–24.

Е.В. ПЕТРОВ

МИ МВД РБ, г. Могилев

Научный руководитель – О.А. Лукина, канд. филол. наук, доцент

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПОЖИЛОЙ ВОЗРАСТ

В настоящее время значительная часть молодых людей, не задумываясь, относит к пожилым тех, кто едва переступил тридцатилетний рубеж. Причиной тому является то, что и работодатели довольно настороженно относятся к людям старше 35. Но считается, что к этому возрасту человек приобретает большую уверенность в себе, жизненный опыт, в том числе и профессиональный. В таком возрасте он имеет твердую жизненную позицию, ясную цель. Это возраст, когда человек способен оценивать свои силы и отвечать за свои действия. Именно для таких людей как приговор звучит слово «пожилой». И никто не мог бы дать уверенных доводов о том, когда человека можно относить к «пожилым».

Представители академии медицинских наук говорят о том, что в последнее время сложно определить биологический возраст человека. Для изучения таких изменений существует Всемирная организация здравоохранения (далее – ВОЗ). Так, классификация возраста человека по ВОЗ говорит

следующее: от 25 до 44 лет – молод; от 44 до 60 – средний возраст; с 60 до 75 – пожилые люди; с 75 до 90 – представители старого возраста [1]. Все, кто перешагнул эту планку, считаются долгожителями. Многие страны исходя из этого берут начало законопроектов об увеличении пенсионного возраста.

Пожилым возрастом характеризуется тем, что у людей происходит снижение жизненной активности. Пожилые люди становятся малоподвижны, приобретают некоторые хронические заболевания, снижается внимательность, ухудшается память. Процесс старения происходит по двум направлениям: физиологическому и психологическому. В организме меняется многое, но большинство проблем разрешимы. Существуют многие косметические препараты и процедуры, которые способны ненадолго скрыть некоторые изменения. Психологическое старение может оказаться не таким заметным для окружающих. Они становятся невнимательны, раздражительны, быстро устают, и происходит это часто именно потому, что они замечают проявление физиологического старения. Они не в силах повлиять на необратимые процессы в организме и из-за этого часто переживают глубокую душевную драму.

Люди, которые следят за своим здоровьем, чувствуют первые изменения в своем организме и стараются к ним приспособиться, снизить негативное их проявление. Если регулярно заниматься своим здоровьем, то отодвинуть приближение старости возможно, и, как гласит народная мудрость, человеку столько лет, на сколько он себя ощущает.

Существует мнение, что в нашей стране уделяется большое внимание заботе о пенсионерах, и вот примеры разных стран.

Германия – страна пенсионеров: 1/4 часть населения Германии старше 65 лет. Жителю, не заработавшему пенсионного стажа, все равно будут платить «минимум» и гарантирована оплата коммунальных услуг. Пенсионеру разрешено самому помогать себе, подрабатывая на разных видах работ, но этим же он лишает себя права на социальное пособие. И все же эта система гарантирует каждому оплату квартиры и выделяет определенную сумму в месяц на свои расходы.

Китай. В Китае под пенсионные выплаты подпадают граждане, которые работают в городах. Сейчас городского населения более сорока процентов, где государственная пенсия может составлять гроши, и это не та сумма, которая может обеспечить старость. Но люди пожилого возраста имеют в Китае огромные льготы: частичное или даже полное освобождение от оплаты коммунальных услуг, бесплатный проезд в общественном транспорте, бесплатный вход в целый ряд общественных организаций.

Беларусь. У многих наших пенсионеров понятие «нищета» взаимосвязано с понятием «пенсия», и поэтому многие пенсионеры работают наравне

с молодыми специалистами до последнего дня. Ситуация в развитых и развивающихся странах совершенно иная, там зачастую достаточно минимальной пенсии. Небольшое увеличение пенсий происходит также за счет доплат и компенсаций, на которые можно делать необходимые покупки [2].

Рассмотрим следующие проблемы.

Проблема здоровья. Эта проблема является одной из самых важных. В основном людей беспокоят хронические заболевания, которые не так сильно проявлялись в молодости. Они также часто жалуются на ухудшение зрения, понижение слуха, проблемы с суставами. По статистике в Республике Беларусь один пожилой человек имеет два-четыре заболевания. При этом лечение обходится пожилому человеку приблизительно в полтора раза дороже, чем лечение молодежи.

Финансовое положение сильно беспокоит пожилых людей. Они встревожены уровнем инфляции, ростом цен на необходимые продукты, высокими ценами на лекарственные препараты. Питание оставляет желать лучшего и совершенно не соответствует норме пожилого человека. Это приводит к стрессу и сказывается на состоянии здоровья.

Одиночество, как социально-психологическое состояние, которое начинается вследствие того, что у человека сужается или совсем исчезает круг общения, теряются деловые связи, прекращают общаться с друзьями и приятелями по разным причинам. Смерть одного из супругов является наиболее частой причиной одиночества.

Психологические проблемы порой приводят к частичной самоизоляции, из-за этого они не могут воспринимать новую информацию и принимать новые обстоятельства. Пожилому человеку нужно общаться независимо от того, работает он или нет, ухаживать за собой, за близкими людьми и помогать другим. Это дает ощущение собственной важности и полезности.

Для разрешения проблем пожилых людей нужно работать не только с самим пожилым человеком, но и с его ближайшим окружением – родственниками и людьми рядом. В последнее время получила широкое распространение такая технология, как трудотерапия – активный метод восстановления и компенсации нарушенных функций. В восстановительной работе с пожилыми используются несколько вариантов трудотерапии, которые различаются по основным задачам, средствам и методам осуществления.

Развлекательная трудотерапия и гарденотерапия как особые направления психосоциальной, профессиональной реабилитации. Гарденотерапия осуществляется при помощи приобщения к работе с растениями. Практика показывает, что пожилые люди с удовольствием выращивают растения и ухаживают за ними. Этот вид деятельности улучшает психоэмоциональное состояние людей с патологией тех или иных органов и систем.

Важно объяснить родственникам пожилых людей, что социальная поддержка позволяет пожилым чувствовать себя нужными. Необходима передача позитивных чувств пожилым людям, при которой они чувствуют, что о них заботятся, их ценят, уважают.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Нагибина, М. А. Пожилой возраст по классификации ВОЗ – это сколько? [Электронный ресурс] / М. А. Нагибина. – Режим доступа: <http://fb.ru/article/178846/pojiloy-vozrast-po-klassifikatsii-voz---eto-skolko-ka-koj-vozrast-schitaetsya-pojilyim>. – Дата доступа: 16.03.2019.

2. Шевкопляс М. В. Как живут пенсионеры в разных странах. [Электронный ресурс] / М. В. Шевкопляс. – Режим доступа: <http://www.happygiraffe.ru/community/21/forum/photoPost/122095>. – Дата доступа: 17.03.2019.

А.Н. ПОЛЮХОВИЧ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – М.Г. Соколовская, старший преподаватель

ЛИЧНОСТЬ В ИСТОРИИ (НА ПРИМЕРЕ ИОСИПА ТИТО)

В Советской Федеративной Республике Югославия было все: и горы, и море, и леса, и поля, шесть республик, четыре языка и пять народов (а народностей со своими языками больше двадцати), три религии, два алфавита. Только партия – одна, и Тито – один. Человек с именем Иосип Броз и псевдонимом «Тито» создал эту Югославию и был ее руководителем на протяжении 35 лет, из прожитых им 88 лет. Как Тито больше тридцати лет удавалось под лозунгом «Братство! Единство!» сохранять страну? Он создал на постоянно кипящих Балканах мощную федеративную социалистическую республику, которая рухнула сразу же после его смерти.

Целью данного исследования является выявление причин, по которым Югославия под руководством Иосипа Броза смогла существовать так долго. Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи: изучить жизненный путь Иосипа Тито, узнать отношение людей из бывших Югославских республик к его личности и на основании этого выявить причины.

Родился Иосип Броз 7 мая 1892 года в хорватском селе Кумровец в бедной крестьянской семье. Постоянная нехватка еды в доме, голодание оставило свой след. По своей первой специальности он был слесарем

и до конца жизни считал себя пролетарием и коммунистом. При этом самой крупной личностью в истории он считал Ленина.

Жизненный путь Иосипа Броза проходил в разные городах, тогда еще королевства Югославии, где после некоторого времени, где он работал, он устраивал забастовки рабочих и после этих забастовок был вынужден покинуть это место. Так он попал в Прагу, потом был вынужден снова отправиться в Югославию. В 1913 году призван в Императорскую и королевскую армию, получил тяжелое ранение в бою и попал в плен к русским, провел тринадцать месяцев в русском госпитале (в это время и выучил русский язык), затем был отправлен в трудовой лагерь на Урале. В феврале 1917 года был освобожден. Потом снова был арестован, но сбежал. После побега вступил в Белую Гвардию и учувствовал в гражданской войне в Омске. Во время боя был ранен и попал в узбекскую деревню, где за ним ухаживала узбекская девушка, на которой в будущем женился. В это время выучил узбекский язык.

После возвращения на родину активно начал заниматься коммунистической деятельностью. Начиная с 1934 года начал подписывать свои статьи под псевдонимом Тито, так этот псевдоним и закрепился. Статус Тито как Генерального секретаря Компартии Югославии был закреплен только в октябре 1940 года. Во время Второй мировой войны в Югославии были организованы партизанские отряды, во главе которой с 4 июля 1941 года встал Тито. Эти отряды в будущем составили Народно-освободительную армию Югославии. Она имела такую силу, что освобождение страны в 1945 году прошло при минимальной помощи Советского Союза.

При дальнейшем руководстве страны Тито пользовался своими идеями социализма во многом отличавшихся от идей Советского Союза, что служило причиной разногласий. Он принимал помощь и от Запада. Страна была открыта как для въезда, так и для выезда граждан. Тито встретился со многими мировыми лидерами. Он пользовался большой популярностью и любовью у народа.

На вопрос о смерти и смысле жизни Тито отвечал так: «Смерть зависит от того, как вы прожили жизнь. Если вы сделали что-то полезное, это вас переживет. Если кто-то во время своей жизни играл в мире важную роль, мир не пропадет после того, как он умрет. То, что он сделал, останется... Люди никогда не забывают положительные дела государственных деятелей. Они всегда помнят их достижения».

На его похороны приехали более двухсот делегаций. Это были самые масштабные похороны XX века. «Титостальгия» характерна сегодня для всех бывших югославских республик. Орсон Уэльс однажды сказал Иосипу Брозу, что он «величайший человек в современном мире», а Дуайт Эйзенхауэр сказал: «Маршал Тито – величайший герой Второй мировой войны».

Таким образом причина того, что Тито смог создать и держать такую большую державу объясняется всеобщей признанием среди народа, способность Тито организовать такую мощную армию, которая не раз показала силу и пользовалась уважением и за пределами страны.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Јосип Броз Тито [Електронски извор] / Википедија. – Режим приступа: https://sr.wikipedia.org/wiki/Јосип_Броз_Тито. – Датум приступа: 06.03.2019.
2. Матонин, Е. Јосип Броз Тито / Е. Матонин. – М. : Молодая гвардия, 2012. – 462 с.
3. Социјалистичка Федеративна Република Југославија [Електронски извор] / Википедија. – Режим приступа: https://sr.wikipedia.org/wiki/Социјалистичка_Федеративна_Република_Југославија. – Датум приступа: 15.03.2019.

А.Ю. ПУЩАЕНКО

МИ МВД РБ, г. Могилев

Научный руководитель – О.А. Лукина, канд. филол. наук, доцент

ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Здоровый образ жизни – это образ жизни, направленный на укрепление здоровья и предупреждение заболеваний.

Здоровый образ жизни в первую очередь – это забота о своем здоровье. Ученые утверждают, что здоровье человека зависит на 50 % от образа жизни, таким образом, 20 % – влияние окружающей среды, 20 % – генетика человека, 10 % – уровень здравоохранения.

Здоровый образ жизни имеет важное значение для:

- развития различных сфер человеческой жизнедеятельности;
- увеличения продолжительности жизни;
- участия человека в трудовой, семейной, социальной деятельности.

Целью нашей работы является выявление проблем сохранения здоровья в современном мире.

Интерес к здоровому образу жизни возник во 2-й половине XX в. Это связано с изменением образа жизни современного человека, изменением окружающей среды и влиянием современной техники на организм человека.

Современные люди ведут менее активный образ жизни, чрезмерное количество времени проводят за компьютером, употребляют большое количество вредной пищи и алкогольные напитки. Ученые заявляют, что с каждым годом увеличивается количество наследственных заболеваний.

Воздух – это один из главных факторов влияния на человеческий организм, человек без воздуха не сможет дышать, не сможет существовать на земле. Человек нуждается в воздухе постоянно. От качества вдыхаемого воздуха зависит общее состояние и здоровье человека в целом.

Ученые различных стран постоянно следят за качеством воздуха и за его изменением. Они утверждают, что углекислый газ постоянно уменьшается. Для нормальной жизнедеятельности человека необходимы следующие показатели: 2 % кислорода и 7 % углекислого газа. Углекислого газа в атмосфере всего 0,003 %.

За последние сорок пять лет глубина дыхания человека изменилась; она увеличилась на 30 %; это может свидетельствовать о том, что углекислоты в человека в крови совсем мало. Пауза задержки дыхания уменьшилась, что вызывает новые болезни у человека.

Основными источниками загрязнения воздуха являются двигатели внутреннего сгорания, предприятия по производству минеральных удобрений, цемента, металла и т. п.

Большую опасность в городах представляют автомобили с двигателями внутреннего сгорания. Только один автомобиль выбрасывает в год:

- 130 килограммов окиси углерода;
- 25 килограмм окислов азота;
- 20 килограмм углеводородов;
- 7–10 килограммов бензпирена;
- 4 килограмма двуокиси серы;
- 1,2 килограмма твердых частиц [1].

На 2019 г. в мире насчитывается более 510 миллионов автомобилей. Это пагубно влияет на окружающую среду. Производители современных автомобилей пытаются уменьшить расход топлива или перейти на электродвигатели. Ведь меньший расход топлива уменьшает выбросы вредных веществ в атмосферу, а электродвигатели вовсе никак не влияют на атмосферу.

Здоровье человека не меньше зависит от его образа жизни. Алкоголь в огромных дозах также оказывает негативное воздействие на здоровье. При постоянном употреблении спиртных напитков развивается алкоголизм. Алкоголизм – психическое заболевание, ухудшающее здоровье, при этом падает трудоспособность и теряются нравственные ценности человека.

С этими пагубными факторами способен бороться здоровый образ жизни и спорт. Спорт является физической или интеллектуальной активностью человека, с целью соревнования, а также подготовки к ним путем повышения интеллекта, ловкости и выносливости, улучшения собственных и групповых рекордов, улучшению собственных возможностей и умений. Спорт служит для повышения уровня развития физико-психических параметров.

Выясняя, как связаны здоровый образ жизни и спорт, обязательно нужно запомнить: занятия физическими упражнениями должны быть постоянными. Тем самым не важно, какой физической активности вы отдаете предпочтения: игре в футбол, или занятие в тренажерном зале, или вовсе обычная утренняя зарядка, вы должны отдавать этому занятию определенную часть своего времени. Выполнение физических упражнений с неправильным распределением физической нагрузки и неправильным расчетом своих возможностей не принесет никакого эффекта, а порой может пагубно повлиять на организм человека.

Здоровый образ жизни и спорт – это правильное распределение времени и физических нагрузок. Тренироваться нужно таким образом, чтобы не перестараться. Перегрузки – это совсем не то, что нужно требовать от тренировки. На начальном этапе своих тренировок не бойтесь обращаться к тренеру или врачу за советами: без их помощи сложнее получить желаемый эффект и не нанести вред организму.

Правильно будет построить график спортивных занятий таким образом, чтобы они проходили в одно и то же время и по определенным дням. Тогда привыкший к такому графику организм уже самопроизвольно ждет нагрузок и положительно отвечает на них. Распределение занятий, не обязательно спортивных, является важнейшим звеном здорового образа жизни.

Режим – это систематически выполняемый распорядок дня в жизни спортсмена, обеспечивающий правильную организацию и целесообразный ритм питания, работы, отдыха и сна при соблюдении необходимых правил гигиены. Для правильного соблюдения режима спортсмену необходимо:

- вовремя ложиться спать и вставать;
- ежедневно проводить утреннюю зарядку;
- качественно следить за гигиеной;
- по времени (расписанию) принимать пищу.

Следует понимать, что для всех спортсменов не может быть одинаковым режим дня и его составлять должны квалифицированные специалисты. При этом необходимо учитывать условия жизни спортсмена, его успеваемость в учебных заведениях, условия повседневной жизни, состояния здоровья, количество тренировок в неделю (месяц).

Соблюдение режима должно стать привычным, как чистка зубов с утра. Периодическое соблюдение режима благоприятно влияет как на состояние здоровья, так и на устойчивость к различным вирусам.

Таким образом, в современном мире колоссальное количество факторов, пагубно влияющих на здоровье организма человека.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тихомиров, А. С. Выхлопные газы вокруг нас [Электронный ресурс] / А. С. Тихомиров. – Режим доступа: <https://school-science.ru/3/2/32644>. – Дата доступа: 19.03.2019.

К.П. ПЯЦІНКІН

БрДУ імя А.С. Пушкіна, г. Брэст

Навуковы кіраўнік – Т.А. Кавальчук, канд. пед. навук, дацэнт

РАЗВІЦЦЁ ТВОРЧАГА ПАТЭНЦЫЯЛУ СТУДЭНТАЎ

Творчы патэнцыял можна вызначыць як складанае, інтэгральнае паняцце, якое ўключае ў сябе прыродна-генетычны, сацыяльна-асабовы і лагічны кампаненты, якія ў сукупнасці ўяўляюць сабой веды, уменні, здольнасці і імкненні асобы пераўтварыць (палепшыць) навакольны свет у розных сферах дзейнасці ў рамках агульначалавечых нормаў маралі і маральнасці.

На сённяшні час да асобы і дзейнасці чалавека ў розных сферах грамадства прад'яўляюцца досыць высокія патрабаванні, сярод якіх асаблівае месца займаюць крэатыўныя ўменні і якасці: уменне ажыццяўляць пошук новых ведаў для вырашэння практычных задач, прымяняць ужо вядомыя веды ў нестандартных жыццёвых сітуацыях; здольнасць да пераўтварэння навакольнага свету; гатоўнасць да супрацоўніцтва, самаразвіцця, рэалізацыі ўласных магчымасцей і інш. У сувязі з гэтым павышаюцца і патрабаванні да студэнта і асабліва да будучага настаўніка.

Так як я з'яўляюся студэнтам, які атрымлівае вышэйшую адукацыю, неабходна адзначыць, што я, як і астатнія студэнты, інтэграваны ў адукацыйнае асяроддзе пэўнай навучальнай установы. Тое, што я ў будучым стану настаўнікам, абумоўлівае маё даследаванне пра ўзровень развіцця творчага патэнцыялу асобы студэнта. Аб'ектам майго даследавання сталі студэнты 1–2 курсу гістарычнага факультэта. Даследаванне адбывалася з дапамогай апытання, па сродкам запаўнення ананімнага тэсту, які ўключае ў сабе 19 пытанняў. Апытанне закранула

50 чалавек, прычым з роўнай колькасцю хлопцаў і дзяўчат. На падставе дадзеных з тэстаў разлічаны працэнтныя дыяграмы для лепшага разумення матэрыялу. Я вызначыў, на свой погляд, крытэрыі з дапамогай якіх я паспрабую вызначыць наколькі развіты творчы патэнцыял сярод студэнтаў, такія як: зацікаўленасць, вера ў сябе, зрокавая і слыхавая памяць, абстрагаванасць, засяроджанасць, амбіцыйнасць, незалежнасць, устойлівасць і самавызначэнне. Падкрэсліваю тое, што маё даследаванне не можа даць абсалютна дакладныя высновы, так як вызначыць сапраўдны творчы патэнцыял немагчыма.

Прааналізуем вынікі эмпірычнага даследавання.

Аналізую ўмоўныя межы дапытлівасці, можна адзначыць, што палова (53 %) апытаных мае зацікаўленасць ў змяненні знешняга свету, займаецца новай справай, робіць штосьці новае. А вось адна трэцяя (34,5 %) амаль поўнаасцю задаволена цяперашнім станам або не бачыць будучых перспектыв, а значыць на змены не пойдзе.

Аналізую вынікі даследавання па крытэрыю валоданне верай ў сябе і ў сваю моц, неабходна выдзеліць тое, што толькі 24,5 % студэнтаў упэўненыя ў сваіх сілах і адчуваюць іх наяўнасць. З гэтага вынікае тое, што яны ўжо прыдатныя для творчага развіцця сваёй асобы. Значная частка (52,5 %) не ўпэўнена ў сябе, што ўжо абмяжоўвае яе ў пэўных дзеяннях, асабліва ў тых, у якія яна не верыць. І гэта ім не дасць паўнаважна развіцця. Немалаважным з'яўляецца тое, што 25 % апытаных зусім не мае веры ў сябе. Параўнальны аналіз развіцця зрокавай і слыхавой памяці сярод студэнтаў паказаў, што зрокавая памяць пераважае (56 %). Гэтыя дадзеныя таксама маюць каштоўнасць з-за таго, што, ведаючы якая памяць лепей развітая ў студэнтаў, выкладчыкі для лепшага засваення ведаў будуць выкарыстоўваць больш наглядных матэрыялаў і розных дадаткаў. Паказальна тое, што і самі студэнтам гэта ведаць карысна, асабліва для самаразвіцця. Параўноўваючы здольнасць да абстрагавання, можна заўважыць, што сярод студэнтаў уменне абстрагавацца больш развіта (59 %), а вось засяродзіцца на адной думцы атрымліваецца толькі ў 38 %.

Дастаткова развіты ў сённяшняга студэнцтва амбіцыі. Гэты фактар станоўчы, так як падмурак творчай дзейнасці, бо пачатак творчасці ў большасці пачынаецца з думкі або ідэі, а развітыя амбіцыі дапамагаюць сфармаваць і вызначыць гэтую ідэю. Немалаважным фактарам з'яўляецца ўстойлівасць працы, найбольшая стойкасць праяўляецца толькі ў 43 %. Як вядома стабільная і нязменная творчая праца заўсёды прывядзе да станоўчых вынікаў. А ў 36 % устойлівасць працы на вельмі малым узроўні, гэта сведчыць аб тым, што нават добра творча працуючы чалавек, чалавек не дасягне вынікаў, бо сутыкнуўшыся з праблемамі ці крызісам, ён закіне гэтую творчасць, добра яшчэ калі часова, а можа і назаўсёды. Мы ўсе

ведаем што чалавек не можа жыць без грамацтва, але для таго каб чалавек быў з развітым творчым патэнцыялам, ён павінен думаць арыгінальна, а гэта азначае адкінуць некаторыя грамадскія “штампы” і гэта зможа толькі 38 % студэнтаў.

Большасць студэнтаў (52 %) лічаць сябе творчымі асобамі, але 38% вагаюцца і не могуць даць адказу, а 10 % сябе адназначна называюць не творчымі. Калі чалавек лічыць што ён творчы, гэта дасць яму ініцыятыву для творчасці і адначасова забяспечыць яму ўнутраную падтрымку пры няўдачах. А той чалавек які вызначыў сябе не творчым ён ужо паклаў крыж на сваёй будучай творчай дзейнасці.

Калі падагуліць усе вышэй прыгаданае, прыйдзем да наступнай высновы: у студэнтаў-гісторыкаў даволі нармальна развіты творчы патэнцыял, бо большасцю крытэрыяў валодае значная частка студэнтаў. Яны валодаюць тымі якасцямі, якія дазваляць ім займацца творчай дзейнасцю, але ёсць і праблемы, якія будуць запавольваць працэс творчасці, але ва ўсялякім выпадку студэнцкі патэнцыял дазволіць сябе творча праявіць.

Перад школамі, вучылішчамі, універсітэтамі нашай Рэспублікі стаіць задача, акрамя адукацыі і выхавання чалавека, гэта ўсебаковае развіццё асобы навучэнца, і значную ролю ў гэтым займае развіццё творчага патэнцыялу. І нельга забываць што творчасць – гэта самы магутны імпульс у развіцці чалавека. Патэнцыйная геніяльнасць жыве ў кожным чалавеку, таму мэта адукацыйнага асяроддзя ўніверсітэта – гэта садзейнічаць развіццю творчай моцы ў студэнтаў. Але для развіцця творчага патэнцыялу неабходна свабода і адчуванне ўпэўненасці ў тым, што творчая дзейнасць будзе заўважаная, прынятая і правільна ацэненая.

О.А. РОЩЕНКО

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.Ю. Трофимчук, старший преподаватель

ГЕНДЕРНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования гендерной культуры школьников (О. Воронина, Л. Штилева, С. Матюшкова, Н. Смирнова и т. д.) показывает сложность ситуации, с которой сталкивается современная система школьного образования при формировании и развитии гендерной культуры обучающихся. При этом особенно ак-

туализируется проблема представлений школьников о собственной гендерной идентичности, а также о гендерных полоролевых образах женщин и мужчин в целом.

В данной статье представлены материалы эмпирического исследования, базой которого является ГУО «Средняя общеобразовательная школа № 5 г. Бреста». Выборку составили 30 юношей и 30 девушек, учащихся старших классов (10–11 классы) в возрасте 16–18 лет.

В качестве методологической основы исследования были выбраны опросные методы, а именно: полоролевой опросник С. Бем и методика полового дифференциала В.Е. Кагана.

Предпосылкой для использования полоролевого опросника С. Бем явилось то, что он направлен на определение психологического пола и степени андрогинности, маскулинности и феминности личности.

По итогам проведенной диагностики были получены следующие результаты:

– маскулинный психологический пол отмечен у 10 юношей (33,3 %), а в женской группе – не выявлен. Согласно интерпретации, типично мужские черты, которые часто выбирали подростки, это – независимость, напористость, доминантность, агрессивность, склонность к риску, самостоятельность, уверенность в себе и др.;

– феминный психологический пол отмечен в мужской выборке у одного человека (6,7 %), в женской выборке – у 3 человек (20 %). К типично женским чертам, которые были выбраны школьниками, относятся такие, как уступчивость, мягкость, чувствительность, застенчивость, нежность, сердечность, способность к сочувствию, сопереживанию и др.;

– андрогинный психологический пол в исследуемой выборке юношей и девушек преобладает (60 % юношей и 80 % девушек). При этом сами респонденты часто отмечали у себя такие черты как: верящий в себя, независимый, понимающий других, привлекательный, умеющий дружить, теплый, сердечный, имеющий собственную позицию, сострадающий, преданный.

Методика полового дифференциала В. Е. Кагана представляет психологические портреты в восприятии испытуемого – свой портрет и портреты типичных представителей мужского и женского пола.

Исследование показало, что юноши считают себя: «прочными» (2,7 %), «сложными» (2,5 %), «нежными» (2,5 %), «острыми» (2,5 %), «твердыми» (2,5 %), «активными» (2,5 %), «глубокими» (2,4 %), «ясными» (2,4 %), «грустными» (2,4 %), «тусклыми» (2,4 %) и т. д.

Практически такие же оценки они дают другим мужчинам, но считают их более «плавными» (2,8 %), «тусклыми» (2,7 %), «активными»

(2,7). Женщин же юноши считают чаще «пассивными» (-0,4 %), «твердыми» (-0,4 %), «простыми» (1,5 %).

Девушки считают себя «грустными» (2,7 %), «ясными» (2,7 %), «глубокими» (2,5 %), «слабыми» (2,5 %). Мужчинам девушки существенно более низкие оценки, чем себе. При этом мужчин девушки считают «тяжелыми» (-0,2 %), «смутными» (-0,1 %), грубыми (-0,1 %). Другим женщинам девушки дают оценки чаще выше, чем себе.

Выявленные представления старших подростков о себе, как носителях определенного пола, показывают двоякие качественные результаты.

Согласно результатам исследования по методике С. Бем, преобладание черт андрогинного типа личности, с одной стороны, можно расценить как нормальное, положительное, так как, согласно мнению И.В. Грошева, у «андрогина маскулинные и феминные черты представлены гармонично и взаимодополняемо» [1]. С другой стороны, все же обращает на себя внимание, что юноши и девушки в возрасте 16–18 лет несколько слабо ощущают свою гендерную идентичность как «переживание человеком себя как представителя определенного пола, осознание своей принадлежности к полу в социальном контексте, то есть осознание и переживание индивидом позиции «Я» по отношению к конкретным образцам или эталонам пола» [1].

Результаты исследования по методике В. Е. Кагана показывают, что полоролевые образы себя, а также мужчин и женщин в целом преимущественно включают в себя достаточно распространенные качества, определяющие маскулинный тип личности у юношей/мужчин и феминный тип у девушек/женщин.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Грошев, И. В. Психофизиологические различия мужчин и женщин / И. В. Грошаев. – М. : МОДЭК, 2005. – 464 с.

А.Н. РУДА

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РАСТЕНИЯХ У ДЕТЕЙ 4-ГО ГОДА ЖИЗНИ

Растения – богатый объект для познания, для развития наблюдательности, мышления ребенка. Они всегда доступны взору, их можно потрогать, понюхать, ощутить на вкус и т. д. Неподвижные и молчаливые

на первый взгляд растения своими стеблями и листьями, цветками и плодами, ветками и почками дают богатую пищу для размышлений. Как в сельских, так и в городских условиях, как в теплое время года, так и зимой ребенок может видеть множество растений. И это многообразие растений, доступное наблюдению ребенка, предстает перед ним не в статичном, а постоянно изменяющемся виде.

Целью моего исследования является определение содержания и методов формирования представлений о растениях у детей 4-го года жизни.

На первом этапе исследования, проанализировав различные литературные источники, я пришла к выводу о том, что растительный мир многообразен, растения очень разнообразны и по строению, и по способам ухода за ними, и в процессе ознакомления детей с природой через мир растений мы можем продемонстрировать как в различных условиях растут и развиваются растения, как они прекрасно приспосабливаются к новым условиям жизни, о том, как важен правильный уход за ними. Знания о природе побуждают детей бережно относиться к ней. Бережное отношение к растительному миру предполагает проявление добрых дел и поступков в тех случаях, когда это необходимо, а для этого дети должны знать, как ухаживать за растениями, какие условия создавать для их благоприятного роста и развития [1].

В ходе исследования нами изучены психолого-педагогические особенности детей младшего дошкольного возраста как условие формирования представлений о растениях. На данном этапе через знакомство с природой у детей закладываются зачатки трудового, физического, нравственного и эстетического воспитания.

На втором этапе исследования выявлены методы и формы организации работы по ознакомлению с растениями детей младшего дошкольного возраста. Традиционными являются такие методы, как беседа, рассказ, чтение соответствующих произведений. По нашему мнению, наибольший успех достигается при совместном использовании практических методов со словесными. Особое значение имеет труд. Большое значение придают исследователи использованию в дошкольном возрасте дидактических игр. В игровой деятельности, дети активно познают окружающую действительность, осознают взаимосвязи живой и неживой природы [2]. Дидактические игры, как метод развития представлений детей о растениях, очень меня заинтересовал, так как в дошкольном возрасте игра является ведущей деятельностью ребенка. Я пришла к выводу о том, что дидактическую игру можно сделать более интересной, используя компьютер.

На последнем этапе исследования проведена экспериментальная работа по формированию представлений о растениях у детей младшего до-

школьного возраста в процессе использования дидактических игр. Практическая часть исследования проведена в младшей группе детского сада д. Вельямовичи.

Нами разработан комплекс дидактических игр, в основе которого использовались обучающие дидактические игры на тему «Окружающий мир», разработанные с использованием сайта learn-ingapp.com, а также такие флэш-игры как: «Деревья» и «Что растет на клумбе?». За счет введения сказочного персонажа Незнайки в игру возможно повышение мотивации к деятельности у воспитанников, благодаря наличию слуховой и зрительной опоры формируется целостный образ изображаемого предмета (например, цветение растений). В ходе занятия было использовано большое количество анимации, иллюстраций для объяснения процессов, происходящих в природе. Например, тему «Части растений» ребята лучше усвоили, увидев на экране корень, стебель, листья, цветок, соединившиеся в итоге в целое растение. Затем был показан мультфильм, в котором было продемонстрировано несколько растений и их части.

Разработанный комплекс дидактических игр с использованием компьютера позволяет сформировать у детей представления, рекомендуемые для занятий «Ребенок и природа» (образовательный компонент «Растения»): представление о строении растения, его жизненных формах и их отличительных признаках, о потребностях растений в свете, влаге, тепле; о особенностях состояния конкретных растений в разные сезоны, о отличительных признаках конкретных растений ближайшего окружения. Ребенок должен уметь различать и называть конкретные виды деревьев, кустарников, травянистых растений, осуществлять элементарный уход за растениями: полив, рыхление, прополка, посев, посадка.

Проведенное диагностическое исследование на констатирующем этапе эксперимента показало следующее: большинство детей обладали низким уровнем сформированности знаний о природе, а также имели низкий и средней уровень познавательной активности. Исходя из этого, у них диагностировались следующие признаки: затруднения при определении и соотношении живая и неживая природа, возникали трудности при ответе на вопрос «Что же такое природа?», а так же в результате неудач при ответах они замыкались и не шли на контакт с экспериментатором или просто отвлекались на другие виды деятельности.

Анализ результатов контрольного этапа исследования после проведения комплекса занятий с воспитанниками младшей группы ГУО «Ясли-сад д. Вельямовичи» с использованием компьютерной дидактической игры «Окружающий мир» свидетельствовал о том, что воспитанники улучшили свои знания в рамках образовательного компонента «Растения», и стали бо-

лее замотивированы в изучении окружающего их мира природы. Используемые компьютерные дидактические игры соответствовали особенностям умственного развития дошкольников, и прежде всего, наглядно-образному характеру их мышления, тем самым способствуя более продуктивному запоминанию и устойчивому интересу.

Проведенное экспериментальное исследование по формированию представлений о растениях у детей младшего дошкольного возраста в процессе применения дидактических игр определило основные особенности, которые присущи воспитанникам данного возраста в процессе обучения и обосновало необходимость разработки электронного комплекса дидактических игр.

По сравнению с традиционной формой проведения занятия, использование дидактических игр позволяет эстетично и компактно использовать наглядность, повышает познавательную активность воспитанников на занятиях, реализует коррекцию познавательных процессов. Содержание изучаемых явлений природы сопровождается аудиозаписью. Это также повышает внимание воспитанников к содержанию занятия.

Данные контрольного этапа эксперимента свидетельствуют об эффективности использования разработанного мною комплекса игр в процессе формирования представлений о растениях у детей младшего дошкольного возраста. При использовании данного комплекса дидактических игр воспитанники стали с большим интересом относиться к ознакомлению с растениями, проявлять интерес к самостоятельному уходу за растениями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мир природы и ребенок : Учебное пособие / Л. А. Каменева, Н. Н. Кондратьева, Л. М. Маневцова, Е. Ф. Терентьева; Под ред. Л. М. Маневцовой, П. Г. Саморуковой. – СПб. : Детство-Пресс, 2003. – 319 с.

2. Казаручик, Г. Н. Дидактические игры в экологическом воспитании дошкольников (старший дошкольный возраст) пособие для педагогов дошкольных учреждений / Г. Н. Казаручик. – Мозырь : Белый Ветер, 2005. – 88 с.

Н.С. РУСАК, А.А. ОСОЧУК

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е.П. Шевчук, старший преподаватель

**ТРЕБОВАНИЯ К КОМПЕТЕНЦИЯМ УЧИТЕЛЕЙ
ПО ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Развитие инклюзивного образования в Республике Беларусь осуществляется на основе принципов и требований, утвердившихся в мировой образовательной практике. Инклюзивное образование предполагает включение всех детей, независимо от существующих между ними различий, в общую и единую образовательную среду на основе использования педагогических средств и методов, ориентированных на широкое многообразие образовательных потребностей и возможностей учащихся.

Значимыми целевыми установками инклюзивного образования выступают обеспечение равного доступа всех детей к качественному общему среднему образованию, организация совместного обучения и воспитания учащихся, имеющих в том числе различия, на основе признания и учета уникальности каждого ребенка и создания в учреждениях образования благоприятной атмосферы для более эффективной самореализации обучающихся.

Сегодня в республике создана необходимая нормативно-правовая и учебно-методическая база, регламентирующая деятельность учреждений образования, осуществляющих образовательную интеграцию.

Важным условием развития инклюзивного образования является также наличие высокопрофессиональных кадров, обладающих компетентностью в области инклюзивной педагогической деятельности. Для обеспечения обучения и воспитания всех детей одновременно, создания условий для их эффективной самореализации и социализации от педагога требуется владение соответствующими компетенциями в сфере инклюзивной педагогической деятельности. Во-первых, учитель должен быть приверженцем идей гуманистической психологии и педагогики:

- осуществлять постоянный мониторинг образовательного процесса и диагностику сформированности способностей, качеств личности учащихся;

- шире опираться на социокультурный опыт учащихся, выявлять и задействовать сильные стороны личности школьника;

- использовать индивидуальные формы учебной и воспитательной работы с учащимися в сочетании с коллективными [1].

Во-вторых, в условиях поликультурного образования инклюзия предполагает понимание учителем своей роли в образовательном процессе, способствующей межкультурному взаимопониманию, демократической культуре, уважению прав и свобод другого, принятию многообразия видения проблем. В этой связи важными требованиями к инклюзивной деятельности педагога выступают:

- включение в содержание обучения общечеловеческих гуманистических и демократических ценностей, социально-культурного контента и диалога (в том числе межкультурного);

– широкое использование методов и приемов «обучения действием» – активных форм и методов, которые предполагают создание в образовательном процессе проблемных коммуникативных ситуаций, моделирующих проблемы в социуме и будущей профессии, и вовлечение учащихся в их решение;

– опора на коллективную стратегию преподавания и обучения, которая включает в себя обучение в сотрудничестве, методики работы по парам, в команде.

В-третьих, учитель в условиях инклюзивного обучения должен уметь разрабатывать и использовать по каждому учебному предмету разной степени сложности учебно-социальные задания (задачи, ситуации), разрешение которых предполагает, в том числе, групповые методы работы, коллективную рефлексию [2].

Отношение к инклюзивному образованию студентов нашего факультета мы изучали путем опроса (20 участников). Мы задали студентам третьего курса физико-математического факультета следующие вопросы:

– С какими категориями детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) вы готовы работать?

– Каковы, по вашему мнению, причины неготовности будущих педагогов к работе с детьми с ОПФР?

– Согласны ли Вы с мнением, что инклюзия должна приходиться в образовательные организации постепенно?»

Более 50 % студентов, отвечая на первый вопрос, сказали, что они готовы работать с детьми, имеющими нарушения зрения, речи, слуха, функций опорно-двигательного аппарата. 7,5 % отметили, что не готовы к данной работе. В качестве причин назывались недостаточность практики и знаний, отсутствие соответствующей методической литературы.

Анализ результатов позволяет констатировать, что студенты не отметили проблем социального характера: принятия/непринятия идеи инклюзии, влияния сформированных стереотипов, опосредующих отношение как к самому ребенку с ОПФР, так и к новым принципам инклюзивного образования.

На вопрос «Согласны ли Вы с мнением, что инклюзия должна приходиться в образовательные организации постепенно?» большинство респондентов ответили утвердительно (93,3 %).

В заключение подчеркнем, что, по нашему мнению, внедрение инклюзивного образования – процесс системный, требующий решения проблем на разных уровнях и предполагающий изначальное принятие идеи инклюзии в обществе. Наибольшая ответственность ложится на современных педагогов, от отношения и компетентности которых во многом зависит инклюзивная культура.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Варенова, Т. В. Коррекционная педагогика : учебно-методический комплекс [для вузов] / Т. В. Варенова. – Минск : ГИУСТ БГУ, 2007. – 112 с.
2. Коноплева, А. Н. Коррекционно-образовательные технологии: пособие для педагогов / А. Н. Коноплева [и др.] ; науч. ред. А. Н. Коноплева. – Минск : НИО, 2004. – 175 с.

Н.И. СЕЛЕХ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Н.В. Былинская, канд. психол. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Существует важный фактор, который способствует поддержанию гармонических и благоприятных взаимоотношений человека с миром – это его личностная зрелость, формирование которой является очень многогранным процессом. Зрелая личность позволяет не только быстро приспособиться к среде, но еще и инициативно взаимодействовать с ней, перестраивать свое окружение, исходя из собственных взглядов, ценностей и принципов, быть динамичной и социально активной [1].

В настоящее время к понятию «личностная зрелость» существует множество подходов. Но ни один из данных подходов не может в полном объеме изложить, в чем же она заключается. Окончательный переход к зрелой личности происходит в юношеском возрасте. И для того, чтобы успешно адаптироваться в обществе студентам-психологам важно обладать чувством собственного достоинства и иметь ряд устойчивых качеств: ответственность, инициативность, самостоятельность, коммуникативность и т. д., а так же принять на себя весь комплекс социальных ролей. Это подчеркивает специфичность и важность данного периода развития, поскольку он оказывает огромное влияние на всю последующую жизнь личности [2].

Цель настоящего исследования заключалась в изучении специфики личностной зрелости у студентов-психологов. Респондентам (n=40) предлагался тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха.

По результатам опросника весьма высокий уровень личностной зрелости имеют 7,5 % респондентов (3 опрошенных), высокий уровень – 20 % (8 опрошенных), удовлетворительный – 67,5 % (27 опрошенных), а неудовлетворительный 5 % (2 опрошенных). Полученные результаты могут быть обусловлены возрастным аспектом, так как именно юношеский возраст

обеспечивает становление зрелой личности. Это значимый период в онтогенезе, на который приходится основной кризис идентичности. За ним следует либо обретение «взрослой идентичности», либо задержка в развитии – «диффузия идентичности». На этом этапе психического развития осуществляется окончательный переход к зрелости личности, завершается формирование ее устойчивых черт.

В ходе исследования был осуществлен анализ общего уровня личностной зрелости и анализ пяти базовых показателей, составляющих личностную зрелость: мотивация достижений, отношений к своему «Я» («Я»-концепция), чувство гражданского долга, жизненная установка, способность к психологической близости с другим человеком. Результаты исследования показали, что мотивация достижений у студентов-психологов имеет удовлетворительный уровень (общий балл 13). Интересно, что большинство студентов не стремятся к лидерству и к достижению высоких результатов в самореализации. Возможно, это обусловлено эмоциональным выгоранием студентов старших курсов, что требует проведения дополнительного исследования.

Отношение к собственному «Я» у студентов-психологов имеет высокий показатель (общий балл 39,5). Они достаточно удовлетворены своими умениями и навыками, темпераментом и характером, имеют адекватную самооценку, положительно относятся к самому себе.

Чувство гражданского долга у студентов-психологов имеет удовлетворительный уровень (показатель 6,4). Большинство проявляет умеренный интерес к социально-политической жизни, не ощущают полной профессиональной ответственности. Это может быть обусловлено тем, что обучающиеся еще не имеют опыт работы по специальности, а значит не осознают в полной мере всю важность профессиональных обязанностей.

Жизненная установка имеет высокий показатель (общий 22,85). Большая часть респондентов может контролировать свои сильные эмоции. Интеллект и чувства находятся в равновесии, что способствует благоприятным межличностным отношениям. Результаты могут быть детерминированы тем, что психологи могут более развернуто анализировать происходящее, чаще стремятся к диалоговой форме общения при конфликтных ситуациях, проговаривают свои чувства и эмоции.

Высокий уровень имеет и шкала «Способность к психологической близости с другим человеком» (11,45). Данный показатель включает такие личностные качества, как доброжелательность к людям, эмпатия (способность к чувству и сопереживанию), умение слушать. Высокий результат может быть обусловлен спецификой профессиональной деятельности психологов, которая предполагает наличие перечисленных качеств.

Результаты проведенного исследования показали, что феномен «личностной зрелости» интегрирует целый комплекс факторов. При этом, важными являются возможности интеллекта, адекватность эмоционального состояния в разнообразных обстоятельствах, благоприятное взаимодействие с окружающей действительностью, чувство ответственности, активная социальная позиция, проявление толерантности и морально-нравственных качеств. У студентов-психологов становление личностной зрелости опосредовано накоплением научных знаний о профессиональной деятельности, они становятся более рефлексивными, проводят работу над собой, тем самым формируют положительную и устойчивую систему представлений о себе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Толстых, Т. И. Становление социальной зрелости на разных этапах развития / Т. И. Толстых // Психология и школа. – 2004. – № 4. – С.73–76.
2. Бодалев, А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. — М. : Наука, 2004. – 178 с.

Е.В. СЕМЕНЮК

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ОПЫТОВ

Неживая природа – это своеобразный симбиоз простейших элементов, всевозможных веществ и энергий. Сюда можно отнести ресурсы, камни, природные явления, планеты и звезды. Все явления и объекты неживой природы, которые окружают дошкольника, являются предметом единой системы экологического воспитания. В связи с этим программы дошкольного образования, педагоги (М.Ю. Бурыкина, Л.К. Ладутько, С.В. Шкляр, С.Н. Николаева, А.А. Петрикевич) уделяют достаточно внимания ознакомлению детей дошкольного возраста с неживой природой. В старшем дошкольном возрасте у детей формируют представления об объектах и явлениях неживой природы, о взаимосвязях неживой природы, растений, животных; характеристиках каждого сезона: долготе дня, температуре воздуха, осадках, состоянии растений, животных, людей; свойствах объектов и явлений неживой природы (свет, тепло, вода, почва – песок, камни, глина); Земле, Луне, Солнце, звездном небе.

У ребенка развивают умение замечать изменения погоды, природы и отмечать их в календаре природы.

В большинстве программ целью ознакомления детей с неживой природой дошкольного возраста является систематизация и углубление представлений детей о явлениях и объектах неживой природы как факторах экологического благополучия. Программы направлены на обучение детей умению ориентироваться в мире физических явлений; систематизацию знаний о таких явлениях и объектах как свет, воздух, вода, почва, температура; формирование понимания необходимости бережного отношения к компонентам неживой природы; формированию представлений о взаимосвязях живой и неживой природы, зависимости состояния живых организмов, в частности, и экологического благополучия на планете в целом от наличия и качества этих явлений и объектов.

В соответствии с учебной программой дошкольного образования педагог формирует у детей представление о роли света в жизни человека, животных, растений. Дети узнают об источниках света – солнце, огне, электричестве и др. Дети получают знания не только о роли чистого воздуха в жизни человека, животного, растения. Воспитатель обращает их внимание на то, что вокруг нас всегда существует воздух (свежий, холодный, теплый, влажный и т. д.). Основные источники тепла – солнце, электричество; роль тепла в жизни всех живых существ. Педагог знакомит детей с ролью почвы в жизни человека, животного, растения. Дети учатся отличать слой питательной почвы от грунта (песка, камней, глины). Педагог формирует представление об агрегатных состояниях воды, о том, что она принимает форму сосуда, в который ее налили. Дошкольников знакомят с ролью чистой пресной воды в жизни всех существ на Земле. У детей формируют представления о характеристиках каждого сезона: долгота дня, температура воздуха, осадки, состояние растений, животных, людей. Дошкольники обобщают свои знания о том, какие изменения происходят в жизни человека в разные времена года (в одежде, питании, видах труда, отдыхе и т. д.) [1].

В своей работе педагог применяет различные методы, отвечающие возрастным возможностям детей старшего дошкольного возраста, в том числе – возросшей активности, самостоятельности. Значимое место отводится детским наблюдениям за природой, природными явлениями, самонаблюдению, экспериментированию, опытам, играм. Экспериментирование является той деятельностью, которая позволяет ребенку моделировать в своем сознании картину мира, основанную на собственных наблюдениях, опытах, установлении взаимозависимостей, закономерностей и т. д. [2].

Интерес к познанию окружающей реальности особенно возрастает к старшему дошкольному возрасту. Как отмечают исследователи (О.В. Дыбина, М.П. Рахманова, А.С. Захарова, И.С. Воробей, А.И. Савенков и др.),

опытно-экспериментальная деятельность в старшем дошкольном возрасте должна быть направлена на развитие познавательных потребностей воспитанников, стимулирование интереса к изучению живой и неживой природы.

Для проведения формирующего этапа эксперимента разработана система опытов для развития представлений детей старшего дошкольного возраста о неживой природе. Система опытов для развития представлений детей старшего дошкольного возраста о неживой природе включает в себя следующие группы опытов:

1. Цикл опытов по формированию представлений о воздухе (обнаружение воздуха, его прозрачность /бесцветность, отсутствие запаха, воздух имеет вес, сжимаемость, подвижность, сопротивляемость, необходимость воздуха для жизни человека, растений).

2. Цикл опытов по формированию представлений о воде (текучесть, отсутствие запаха и вкуса, прозрачность, бесцветность, способность воды отражать окружающие предметы, животворное свойство воды, очистка воды, взаимодействие воды с другими веществами).

3. Опыты с живой природой, показывающие взаимозависимость живой и неживой природы (от воздуха, воды, почвы и т. д.): необходимость влаги для роста растений, необходимость света для роста растений, необходимость удобрений для роста растений, необходимость тепла для роста растений, зависимость растений от солнечного освещения.

4. Цикл опытов по ознакомлению детей со свойствами песка и глины, камня: свойства песка (рыхлый) и глины (сухая, твердая), состав, вес, впитываемость, пластичность, сыпучесть, растворение в воде, особенности влажных песка, глины, камня.

5. Цикл опытов с магнитом: притяжение металлических предметов, действие магнита на расстоянии: магнит, вода и магнитное поле, уменьшение свойств магнитного поля через песок.

6. Опыты по ознакомлению с Солнцем и его влиянием на процессы, происходящие на Земле.

В ходе формирующего этапа эксперимента опыты проводились не только на занятиях, но и в других видах деятельности детей с объектами, которые могут дать массу поводов для наблюдений и для проведения элементарных опытов. К примеру, на прогулке дети задавали вопросы, ответы на которые воспитатель предлагал найти, проведя опыт. Например, откуда появилась лужа? Почему идет дождь? Есть ли польза от лужи? Деревянная палочка потонет в луже или нет? Почему мы видим дно лужи? Почему лужа исчезла?

В процессе проведения эксперимента дети учатся выдвигать свои гипотезы, проверять их, отказываться от тех, которые не оправдались; они самостоятельно делают выводы на основании своих действий и результатов,

полученных в итоге этих действий. Наше исследование доказало, что детей старшего дошкольного возраста возможно знакомить с неживой природой через одно из самых эффективных и продуктивных направлений работы: опытно-экспериментальную деятельность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ладутько, Л. К. Ребенок познает мир природы : пособие для педагогов, руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. – Минск : Технопринт, 2005. – 228 с.

2. Захарова, А. С. Роль детского экспериментирования как метод познавательного развития в ознакомлении старших дошкольников с миром неживой природы (из опыта работы) / А. С. Захарова // Молодой ученый. – 2015. – № 23. – С. 954–958. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL <https://moluch.ru/archive/103/23854/>. Дата доступа: 12.01.2018.

В.С. СУГАК

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – М.Г. Соколовская, старший преподаватель

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Рождение патриотизма связано с формированием первых античных государств. После их появления на мировой арене, привязанность к месту рождения и жизни стала основой восприятия человеком политической ситуации.

На первый план вышли интересы безопасности и целостности собственного социума, которые пытались реализовывать вне зависимости от мощности внешнего агрессора. Древние воины не чурались самопожертвования, погибая на полях сражений с врагом, который мог в несколько раз превосходить их в вопросах численности и вооружения.

В те времена термина «патриотизм» попросту не существовало, и каждое государственное образование имело свой «набор ценностей и мировоззрений».

Зарождение патриотизма в античности

Первый шаг к четкому определению сделали мыслители и власти Древней Греции. Они считали патриотизм социальным чувством нравственного и политического принципа, которое реализуется в безмерной и непоколебимой любви к Родине, чьи интересы всегда будут выше личных.

Они и явили миру слово патриотизм, которое в переводе с греческого означает «отечество» или «соотечественник». Это произошло в первом тысячелетии до н. э.

Вышеупомянутый свод ценностей и ориентиров греков начал формироваться в Гомеровский период. На «Илиаде» и «Одиссее» выросло не одно поколение великих полководцев, чьи имена хорошо известны и по сей день. Среди них Александр Македонский, который, по некоторым данным, всегда брал в походы «Илиаду», в мирное время хранив ее под подушкой вместе с холодным оружием.

Двигателем патриотизма в те времена также стал сформировавшийся идеал «аретэ», который вобрал в себя стремление к доблести и добродетели. Практически каждый воин мечтал погибнуть за свою страну, основной целью были подвиги и прославление родных земель.

Известный мыслитель Античности Аристотель привнес в общий патриотизм конкретику, создав труд «Политика». Главной мыслью данного творения стала необходимость деятельности во имя государства и благосостояния его жителей.

В начале нашей эры произошла реорганизация эллинистического политического устройства, что породило более четкое видение патриотизма.

Греческий мыслитель Полибий, будучи непосредственным участником разрушения родной системы управления, видел в продвижении Рима просветительскую подоплеку. Он аргументировал свою позицию известным заявлением: «Мы бы не были спасены, если бы не были сокрушены». Однако, последнему все же удалось сохранить культурно-историческое наследие Греции, что впоследствии оказало огромное влияние на развитие Римской Империи.

Патриотизм в Римской Империи

Римский патриотизм, как и в случае с остальными общественно-культурными областями, впитывал все лучшее из поверженного государства. Немалую роль в пропаганде новых идей сыграл вышеупомянутый Полибий, получивший широкую известность благодаря труду «Всемирная история».

Данная работа обозначает основные рычаги поддержки стабильности и дальнейшего расширения Римского государства:

1. Прославление прошлых и теоретических будущих побед римлян на военном поприще.

2. Образование и поддержка идеального политического строя – смеси монархии (сенат) и демократии (народного собрания).

3. Предоставление равных прав при соблюдении ряда обязанностей.

4. Главное в человеке – честность, почитание богов, польза государству.

Таким образом, Полибий подводил к простой мысли – идеальное государство с грамотным управлением станет вечной державой.

Завоеванные территории также были включены в план развития патриотического духа. Каждый житель покоренной области получал практически равные римлянам права, однако не становился «ровным им по духу».

Крахом утопии римской власти стало христианство, которое пошатнуло силу сформировавшейся политической мысли в умах населения присоединенных территорий, а потом и самих жителей «идеальной державы».

В 325 году христианство становится официальной религией Рима, что используется для противостояния местному национализму и язычеству. В теории, это должно было привести к еще большему единству одной из первых наций, однако уже спустя 2 века Римская империя была разрушена и навсегда канула в анналы истории.

Далее последовало Средневековье, где патриотизм на долгие годы потерял очертания первоначального значения. В мировой общественности утвердилась так называемая «Рыцарская этика», предполагавшая верность богу, королю, даме сердца, но никак не отдельному государству.

Патриотизм в Российской Империи

Приближаясь к современной истории мира, стоит отметить кардинальное изменение идей нации и социума в развивающихся странах.

Период Американской и Французской революций полностью изменил восприятие термина «патриотизм» – он практически стал «национализмом». «Патриот» того времени именовался «революционером».

Некоторая часть общества поддерживает идеи синонимии «патриотизма» и «национализма» и по сей день, хотя за вторым стоит скорее приверженность нации. На этой почве в последние десятилетия сформировалось немало агрессивных общественных объединений.

Начало рассмотрения данного вопроса в истории России стоит связать с деятельностью первых военных училищ. Они были созданы во времена правления Петра I, который и установил Российскую Империю на мировой арене.

Выпускники таких учебных заведений становились офицерами кавалерии и пехоты, что дало первоначальный толчок образованию «военно-профессионального патриотизма». Последний заключался в выражении природы человека через посвящение себя безопасности Родины.

Отличной почвой для образования данной ветки человеческого мировосприятия стало общественное мнение. Военные люди всегда вызывали

искреннее восхищение и чувство гордости у простого населения, и данный постулат общества в истории России был нарушен лишь дважды.

Впервые – после Русско-Японской войны (1904–1905), а позднее после окончательного распада СССР и перехода к системе рыночных отношений.

Армия стала эпицентром развития общности и национального самосознания, присутствуя практически в каждой области жизнедеятельности. Военные люди нередко строили города и заводы, изобретали новейшие инструменты, работали дипломатами и управляли отдельными территориями.

Однажды, полковник Иван Никитич Болтин даже управлял Православной церковью. Это продолжалось в период с 1721 по 1726 гг.

Таким образом, военная сила стала основой становления российского государства, его подразделение в лице флота – орудием внешней политики, очевидно в особенной мере при возникновении международных конфликтов.

Выделяемый некоторыми учеными «Русский национальный характер» явился основоположником многих постулатов военно-профессионального патриотизма, которые были актуальны до 1917 г. и, в некоторой степени, после образования СССР:

1. Готовность отдать собственную жизнь во имя Отечества.
2. Беспрекословное следование военной присяге, любыми методами и любой ценой.
3. Одинаковый уровень долга и чести как у командующего состава, так и у рядовых солдат.
4. Готовность к подвигу становится не просто иллюзорной и романтической идеей, а нормой поведения защитников Родины.
5. Преданность всем ступеням системы военной службы – от полка до его знамени, которое было не просто красивым узором со странной трактовкой, а настоящим символом единения перед любой внешней угрозой.
6. Уважение воинской традиции и ритуалов, почитание наград и мундиров, гордость за оценку собственной доблести в бою.
7. Чувство долга перед Родиной даже в безвыходной ситуации: в плену или перед лицом неминуемой смерти.
8. Желание помочь другим народам, попавшим в беду.
9. Наглядный пример доблести со стороны офицера.
10. Нетерпимость к халатности – мастерское искусство войны показывали как рядовой, так и полковник, четко выполняя собственную функцию в бою.

Армия российской империи, по словам многих исследователей, обладала уникальным набором качеств и была несокрушимой, что в свою очередь доказывается уже объективными историческими фактами.

Основные составляющие идеологии государства

В качестве вывода можно провести простую мысль – идеологическое воспитание напрямую зависит от состояния и ориентиров внешней и внутренней политики государства. Однако, одну и ту же идею можно реализовать по-разному.

Римская Империя пыталась достичь заветного могущества через объединение всей нации, вне зависимости от рода деятельности или интеллектуальных особенностей. Возможно, данная модель сработала бы, однако в дело вмешалась религия и сильный внешний агрессор.

Российская Империя пошла по курсу возвышения одного из классов общества, вокруг которого строилось почитание установленных постулатов.

Представленные тезисы согласуются с актуальными компонентами идеологического базиса большинства объединений:

1. Воспитание – в семье, учебном заведении и в рабочей сфере.
2. Образование – получение необходимых знаний для реализации личности в общем государственном механизме.
3. Четкая расстановка прав и обязанностей – с условием поддержки оных со стороны большинства населения.
4. Понятная и точная формулировка целей развития страны – для поддержания единения и в мирное время.

Патриотизм существовал во все времена и особенно актуален в современном мировом сообществе. Благодаря грамотному идеологическому воспитанию населения можно сплотить народ и направить его в нужное русло для перспективного развития государства.

История в данном случае играет роль «работы над ошибками» и предоставляет возможность создать максимально эффективную систему пропаганды необходимых стране идей и суждений.

Н.М. СУПРУН, Д.Н. ВАЩИЛКО

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – А.В. Северин, канд. психол. наук, доцент

ТИПЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ У СТУДЕНТОВ

Понятие «психологическая защита» было введено З. Фрейдом как способ развязывания конфликта между сознательным и бессознательным психическим явлением. Основная функция защит состоит в снижении эмоциональной напряженности и тревоги при достижении социально значимых целей, которые противоречат желаниям самого человека.

Психологические защиты исследовались разными учеными: А. Адлером, Р. Плутчиком, Э. Фроммом, К. Хорни, А. Фрейд, А.А. Бодалевым, В.М. Волковой и др.

В современном понимании психологические защиты представляют собой какую-либо реакцию организма, направленную на сохранение себя и своей целостности. В случае возрастания потребности и отсутствия условий для ее удовлетворения поведение студента начинает регулироваться механизмами психологических защит. Они направлены на вытеснение из сознания всего того, что серьезно угрожает системе ценностей личности. Но это мешает самосовершенствованию личности [1].

«Застревание» на одних и тех же механизмах защиты в разных ситуациях может приводить к появлению дезадаптации и психическим заболеваниям, аномии. Поэтому выявлять механизмы психологической защиты, которые срабатывают в процессе нарушения целостности личности студента является важной задачей психологии.

Одними из первых попытались классифицировать защитные механизмы личности З. Фрейд и А. Фрейд. Они выделяли следующие их виды: вытеснение, регрессия, формирование реакции, изоляция, проекция, направленность против самого себя, сублимация, отрицание, индентификация с агрессором и др. По их мнению, все упомянутые защитные механизмы, кроме сублимации, играют негативную роль для психического здоровья человека [2; 3].

По Э. Фромму защита проявляется в автоматизированном и неосознанном конформизме, направленном на преодоление или предупреждение тяжелого для субъекта чувства одиночества [4].

К. Хорни отмечает, что защитный механизм может проявляться в перенесении своих внутриличностных конфликтов на внешнюю ситуацию, на других людей и таким образом деструктивно влиять на процесс общения [5]. Уход от реальности и дальнейшая социальная дезадаптация – таковы основные негативные последствия защитного поведения.

Эмпирическое исследование проводилось в апреле 2019 года на базе университета БрГУ им. А.С. Пушкина при участии 22 студентов 2 курса, обучающихся по специальности «Психология». Пол респондентов не учитывался.

Для изучения психологических защит применялся «Опросник Плутчика – Келлермана – Конте» (Индекс жизненного стиля). Данный тест-опросник (Life Style Index, LSI) разработан тремя авторами: Р. Плутчиком, Г. Келлерманом и Х. Контом с целью диагностики выраженности разных типов психологических защит у человека (восьми основных типов). Тест состоит из 92 утверждений, которые выявляют выраженность восьми типов

психологических защит (отрицание, вытеснение, замещающие, компенсацию, реактивное образование, проекция, рационализация, регрессия).

Были получены результаты: у большинства (80 %) опрошенных выявлено доминирование одного механизма психологической защиты, у 20 % доминирование двух механизмов защиты (проекции и вытеснения).

Доминирование механизма отрицания характерно для 20 % студентов. При помощи этого механизма отрицаются фрустрирующие или вызывающие тревогу обстоятельства. Другими словами, информация, которая угрожает самосохранению, самоуважению или социальному престижу личности и может вызывать конфликт блокируется в сознании и не воспринимается. При помощи этого механизма у социального окружения отрицаются нежелательные, внутренне неприемлемые черты, также негативные чувства к другому человеку.

Вытеснение характерно для 25 % студентов. Этот механизм проявляется в случае защиты инфантильного «Я», неспособного сопротивляться соблазну. Другими словами, вытеснение – механизм защиты, посредством которого неприемлемые для личности: желания, мысли, чувства, вызывающие тревогу, становятся бессознательными. Например, психотравмирующая ситуация не осознается, так как студент ее вытесняет, но интрапсихический конфликт и вызванное им эмоциональное напряжение субъективно воспринимается как внешне немотивированная тревога. Поэтому вытесненные влечения могут проявляться в невротических и психофизиологических симптомах.

Другой механизм доминирующий у студентов, как компенсация (30 %) проявляется в нахождении замены реального или воображаемого недостатка другим качеством с помощью фантазирования или присвоения себе свойств, достоинств, ценностей, поведенческих характеристик другой личности. Компенсацию можно рассматривать как одну из форм защиты от комплекса неполноценности при асоциальном поведении и агрессивными действиями против личности, повышения самооценки.

Доминирование механизма психологической защиты проекции (характерно для 25 % опрошенных) приводит к следующему: студенты неосознаваемые и неприемлемые для личности чувства и мысли приписывают другим людям. Негативный, социально малоодобряемый оттенок испытываемых чувств и свойств, например, агрессивность они часто приписывают окружающим, чтобы оправдать свою агрессивность или недоброжелательность. И, наоборот, может быть приписывание другим позитивных социально одобряемых чувств, мыслей и поступков.

Таким образом, в результате проведенного исследования были получены данные о доминировании определенных типов психологических защит у студентов, что может быть использовано в процессе

консультирования и психокоррекционной работы с ними по осознанию своих защитных механизмов и их эффективной социализации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов, А. И. Психологическая защита как индикатор социального здоровья студента / А. И. Анисимов, Н. Н. Киреева // Психология обучения. – 2014. – № 1. – С. 84–100.
2. Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. – М. : Педагогика, 2010. – 144 с.
3. Фрейд, З. Я и Оно: Сочинения / З. Фрейд. – М. : ЭКСМО-ПРЕСС, 1999. – 1040 с.
4. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – М. : Генезис, 2016. – 232 с.
5. Хорни, К. Самоанализ / К. Хорни. – М. : Академический проект, 2009. – 208 с.

М.И. ТИМОХИНА

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИЕМОВ УМСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Без знания математики невозможно стать успешным. Математика способствует развитию у детей мышления, умению мыслить последовательно, умению рассуждать; закладывает базу для становления словесно-логического мышления учеников и дальнейшего развития наглядно-действенного, наглядно-образного мышления.

Освоение детьми с тяжелым нарушением речи (ТНР) школьного курса математики затруднено в связи с замедлением темпа формирования у них словесно-логического мышления, ограниченностью словарного запаса, речевых обобщений, наличием сопутствующих речевому нарушению особенностей восприятия, а также высокой степенью отвлеченности материала, излагаемого в учебниках математики для детей младших классов общеобразовательной школы. Все вышеперечисленное в комплексе затрудняет формирование связи изучаемого материала с жизненным опытом ребенка, имеющего нарушения речи, приводит к снижению интереса к уроку математики,

чем и обуславливается актуальность темы. Кроме того, число детей с ТНР постоянно растет, комплектуются специальные классы и специальные группы. В такой ситуации требуется согласованность и объединение усилий логопеда, родителей и педагогов начальных классов. Требуется выявление особенностей математического мышления детей с нарушениями речи, а также изучение и совершенствование методов формирования приемов умственных действий у детей с речевой патологией [1].

В рамках обозначенной проблемы мною было проведено исследование особенностей мыслительной деятельности детей с нарушениями речи. Учащиеся первого специального класса для детей с ТНР выполнили 4 тестовых задания с геометрическим материалом: задание на составление фигуры, на нахождение фигур в составе иных, на классификацию и на поиск фигуры по заданному признаку. Результаты оценивались по 5-балльной шкале.

В первом задании необходимо было составить четырехугольник из имеющихся треугольников. Методическая направленность задания такова, что, оценивая его выполнение, можно судить об уровне развития пространственного воображения и умения соотносить длины и размеры фигур относительно друг друга, умения удерживать в памяти образ готовой фигуры. Результаты выполнения показали, что умение соотносить длины и размеры фигур относительно друг друга, а также умение составлять фигуру из частей у учащихся сформировано недостаточно хорошо (3 ученика из 13 справились с заданием на низком и очень низком уровне). Это может быть обусловлено более поздним формированием у детей с ТНР пространственных представлений и пространственного воображения.

Во втором задании от учащихся требовалось найти все треугольники на чертеже. После выполнения этого задания мы можем сделать обоснованные выводы о зрительном восприятии геометрических фигур, умения выделить главное, также о знании детьми обязательных компонентов треугольника (3 стороны, 3 вершины, 3 угла). По результатам этого задания (с заданием хорошо справился лишь 1 человек) можно говорить о том, что у детей с ТНР в возрасте 7–8 лет преобладает конкретное мышление над абстрактным, дети не могут абстрагироваться и выделить те свойства и признаки фигуры, которые являются важными для успешного выполнения задания. Такие результаты подтверждают предположение, что у детей с ТНР восприятие длин и размеров фигур является неточным.

Третье задание – классификация – направлено на выявление умения анализировать, обобщать, выделять общие признаки, классифицировать объекты. Если задание выполнено верно – можно говорить о высоком уровне аналитического мышления. Данное задание оказалось довольно трудным для некоторых детей (6 чел.), в то же время не составило сложности при выполнении для других (7 чел), что доказывает, что у детей с ТНР

интеллект первично сохранен, а трудности испытываемые детьми при осуществлении операций классификации и обобщения скорее обусловлены индивидуально-личностными характеристиками детей.

Четвертое задание – найти все прямоугольники – направлено на выявление уровня знаний об основных свойствах и отличительных признаках прямоугольников, и определение способности выделять главные и второстепенные признаки. Несмотря на внешне кажущуюся его простоту, это задание вызвало немало затруднений. Дети не могли ответить, является ли квадрат прямоугольником, и в большинстве случаев игнорировали закрашенный прямоугольник, что говорит о неполноте теоретических знаний о свойствах прямоугольника и недостаточной практике по нахождению объектов.

По результатам выполнения тестовых заданий можно утверждать, что у учащихся с ТНР имеются следующие особенности:

- неточность восприятия геометрических фигур, погрешности при соотнесении длин и размеров,
- трудности ориентировки в пространстве и на плоскости, смешение понятий «право-лево»,
- трудности в осуществлении таких мыслительных операций, как анализ и синтез, что проявляется в недостаточном уровне обобщения, неумении выделять общий признак, классифицировать объекты,
- недостаточный объем памяти, трудности удержания в памяти образов при составлении новых фигур из предложенных,
- недостаточный объем накопленных теоретических знаний о свойствах геометрических фигур.

Проанализировав данные об особенностях мышления младших школьников с ТНР и трудностях, испытываемых детьми с нарушениями речи при изучении математики, я прихожу к выводу, что таким детям требуется специальный подход и обучение с учетом индивидуальных особенностей. Занятия по математике в специальных классах должны быть интересными и содержательными, активизировать познавательную деятельность и быть ориентированными на те умения, которые находятся в зоне ближайшего развития учеников с учетом их возраста и диагнозов.

На уроках должны применяться такие задания, которые будут оказывать максимальное развивающее воздействие на те функции, которые нарушены, а также способствовать процессу компенсации. При изучении геометрического материала необходимо, чтобы дети могли не только слушать учителя и видеть плоскостное изображение фигур, но также ощупывать тела, измерять самостоятельно грани и моделировать их из разных материалов на уроках труда. Это будет способствовать лучшему усвоению материала, закреплению полученных знаний на практике. Наглядного материала

должно быть в достаточном количестве, чтобы каждый ученик мог самостоятельно проверить утверждения о свойствах фигур.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калиниченко, А. В. Обучение математике детей дошкольного возраста с нарушением речи: метод, пособие / А. В. Калиниченко. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 224 с.

И.В. ЦЕКАЛО

ГУО «Ясли-сад № 56 г. Бреста»

Научный руководитель – Т.С. Будько, канд. физ.-мат. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ В СРЕДНЕЙ ГРУППЕ НА ПРОГУЛКЕ

Выводы многочисленных современных исследований показали, что формированию у детей целостной картины мира в наибольшей степени способствует интеграция представлений из различных образовательных областей. Интеграция дает возможность реализовать творческие способности, развивает коммуникативные навыки, дает возможность избежать дублирования материала, а также уменьшить учебную нагрузку при сохранении качества образования. Программные задачи по формированию элементарных математических представлений, как показала практика, также решаются в процессе интеграции на музыкальных занятиях, на занятиях по развитию речи, ознакомлению с природой, изобразительной деятельности, физической культуре.

Формировать элементарные математические представления у дошкольников мы можем и должны не только на занятиях, но и ежедневно в режимных моментах. Дети лучше запоминают материал, когда деятельность им интересна и понятна, когда изучение материала проходит не в рамках занятий. Дети каждый день неоднократно встречаются с математическими отношениями, и почти все математические представления, которые получают дети дошкольного возраста, имеют практическое применение [1].

Формировать, развивать и закреплять математические представления детей необходимо в процессе прогулки – в каждом ее структурном компоненте, что способствует более успешному усвоению и запоминанию материала. Результативность поставленных задач по развитию математических

представлений на прогулке зависит от разнообразной формы работы и четко спланированной структуры компонентов прогулки [2].

Один из компонентов прогулки – наблюдение. Ознакомление с окружающим миром начинается с изучения свойств и признаков предметов. Освоенность таких свойств и отношений объектов, как цвет, форма, величина, пространственное расположение дает возможность дошкольнику усваивать математические знания. Закрепление количественных представлений можно организовать, предлагая детям: посчитать, сколько деревьев растет на участке, сколько птиц прилетело в кормушку; отсчитать нужное количество лопаток для детей, пришедших на прогулку и т. д.; сравнить количество деревьев на нашем участке и на соседнем; сравнить количество грузовых и легковых автомобилей, проехавших по дороге; познакомиться с графическим обозначением числа – цифрой (номер дома дошкольного учреждения, рассматривание цифр на машинах).

Закреплению представлений о величине будут способствовать, например, такое задание, как: сравнить длины двух дорожек на участке и т. д., а для определения формы предметов можно предложить рассматривание объектов на территории детского сада: частей построек (окна, двери); овощей на огороде; деревьев и плодов; объектов неживой природы (камни, снежки).

Труд является одним из компонентов прогулки. В процессе труда дети могут закрепить знания по всем образовательным компонентам образовательной области «Элементарные математические представления». Например, для закрепления навыков количественного и порядкового счета можно предложить детям: посчитать, сколько тюльпанов распустилось на клумбе; сколько шишек дети собрали в свои ведерки; кто первый начал очищать дорожку от листьев), отсчитать определенное количество луковиц цветов для посадки их на клумбу; отсчитать количество граблей, для очистки дорожки от листьев, по количеству присутствующих детей, сравнить количество луковиц в двух коробках.

Для закрепления представлений о величине можно предложить детям сравнить высоту снежных горок, длину или ширину двух лопаток. Для развития умения определять форму объектов интересным заданием будет определение формы клумб на участке, а для умения ориентироваться относительно себя можно поручить одному ребенку собирать листья в кучу справа от домика, а другому – слева собрать ветки; луковицы тюльпанов будем высаживать на второй клумбе справа, а луковицы нарциссов – первой слева).

Игра – обязательный компонент прогулки, она позволяет не только удовлетворить потребность ребенка в действии, но и обеспечить закрепление полученных ранее знаний. Вместе с тем, развивать математические представления детей можно и нужно в ходе подвижных игр, так как задача

развития двигательной активности может решаться совместно с задачей умственного развития. В ходе игр можно использовать выносной дидактический материал (цифровые карточки, карточки с изображением геометрических фигур, набор геометрических фигур и т. д.). Практически большинство программных задач из области математических представлений решается в процессе выполнения определенных физических упражнений [2]. В ходе подвижных игр на прогулке могут решаться следующие задачи по формированию математических представлений в средней группе:

- формирование навыков количественного счета в пределах 10 (подвижные игры «Ах как мыши надоели», «Городки», «Птички и кошка»),
- закрепление умений сравнивать группы предметов по количеству (подвижные игры «Птички и кошка», «Сбей кеглю»),
- знакомство с цифрами (подвижная игра «Найди свой домик»),
- развитие навыков счета с помощью различных анализаторов (подвижные игры «Столько же», «Кто быстрее добежит»),
- определение формы объектов (подвижные игры «Трамвай», «Найди свой домик», «Добеги до фигуры», «Кролики»),
- ориентировка в пространстве (подвижные игры «Из кружка в кружок», «Трамвай», «Попади в обруч», «Найди свое место»),
- ориентировка во времени (подвижные игры «Допрыгай до картины», «Называя дни недели», «Продолжай», «Неделя (поры года) стройся»).

Важным компонентом прогулки является индивидуальная работа с ребенком, которая предполагает тщательную подготовку и планирование педагогом (определение пробелов в знаниях воспитанников по темам раздела «Элементарные математические представления»). На прогулке в ходе индивидуальной работы можно как формировать, так и закреплять математические представления у детей. Например, можно индивидуально предлагать: сравнение предметов по массе (сравнить по массе овощи, которые выросли на огороде, ведерки пустые и наполненные песком), ориентироваться относительно себя и других объектов (дидактическая игра «Найди предмет»).

Самостоятельная деятельность на прогулке дает возможность детям заниматься тем, что им нравится. Вместе с тем, эта деятельность требует организации и грамотного руководства со стороны педагога, который может предложить детям организовать сюжетно-ролевую игру, дидактическую или подвижную игры, в ходе которых педагог может закрепить знания по элементарным математическим представлениям, полученным ранее в процессе занятий, а так же начать формировать новые представления.

Таким образом, интеграция такой области как «Элементарные математические представления» в процесс прогулки, помогают ребенку, не осознавая нагрузки, приобрести прочные знания, умения и навыки в процессе

практической деятельности. Также ребенок может применить эти знания на практике, что, как известно, дает возможность лучше запомнить материал.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Будько, Т. С. Формирование элементарных математических представлений у детей в разных видах деятельности: особенности организации / Т. С. Будько // Вестник Брестского университета. Серия гуманитарных і грамадскіх навук. – 2009. – № 2. – С. 127–133.

2. Анцупова, Е. Г. Развитие математических представлений дошкольников на прогулке [Электронный ресурс] / Е. Г. Анцупова, А. А. Буркова // Психология, социология, педагогика. – 2016. – № 6. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2016/06/6766>. – Дата доступа: 19.02.2019.

М.С. ШИЛАК, Г.Д. РУСЕЦКАЯ

БГПУ имени М. Танка, г. Минск

Научный руководитель – Н.В. Литвина, канд. пед. наук, доцент

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ МУЛЬТИМЕДИА В ПРОЦЕССЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольный возраст является благоприятным периодом для формирования у детей начал доброжелательного и уважительного отношения к людям, представителям разных национальностей, к языку, культуре быта, традициям разных народов. Данный возрастной период важен для поликультурного воспитания детей.

Т.В. Наумова отмечает, что именно в дошкольном детстве закладываются основы поликультурной компетентности человека, источником которой являются общечеловеческие ценности и патриотические чувства. Ни у кого не вызывает сомнения, что приобщение к культуре и истории следует начинать с дошкольного возраста.

В процессе поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста педагоги могут использовать разнообразные традиционные средства: игры и игрушки разных народов, видеофильмы, картинки, фотографии, звукозаписи и др. Но для современного этапа развития образования характерен переход от традиционных средств обучения к новым, наиболее эффективным. Одним из таких средств являются средства мультимедиа, которые расширяют возможности предъявления информации о климате и природе, истории и символике разных стран, о культуре и быте народов мира,

вовлекают детей в активный процесс познания, позволяют реализовать личностно-ориентированный подход во взаимодействии с детьми. Вместе с тем возможности средств мультимедиа используются педагогами учреждений дошкольного образования в процессе поликультурного воспитания детей недостаточно.

Вопросы использования электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе рассматривались в работах Н.Н. Антипова, А.П. Ершова, А.А. Кузнецова, М.П. Лапчика, В.С. Леднева, В.М. Монахова, Г.П. Петку, Б.Е. Стариченко, О.К. Тихомирова, А.К. Уварова и др.

Самые эффективные ЭОР – мультимедиа ресурсы. В них учебные объекты представлены множеством различных способов: с помощью фото, видео, звука и анимации. Деятельность с использованием мультимедиа ресурсов особенно актуальна в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Воспитанники имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового материала не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Здесь, как нельзя кстати, приходится яркость и занимательность компьютерных слайдов, анимации.

Цель нашего исследования: изучить возможности использования средств мультимедиа в поликультурном воспитании детей старшего дошкольного возраста.

Образовательную работу с детьми по формированию у них представлений о разных странах, развитию познавательного интереса, воспитанию уважения к разным народам мы планировали и осуществляли в специально организованной и в нерегламентированной деятельности детей.

Использование мультимедийных презентаций позволяло нам сделать занятия эмоционально окрашенными, привлекательными, вызывало у ребенка живой интерес, являлось прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом. Знакомство детей с указанными странами организовывалось в виде интерактивного путешествия детей в сопровождении известного из мультфильма и любимого детьми персонажа – Даши-путешественницы. Предварительно мы рассматривали карту и определяли, где находятся наша страна и страны, с которыми мы познакомились; выбирали вид транспорта, который нам понадобится.

При знакомстве детей с государственной символикой мы устанавливали сходство и отличия между флагами и гербами Республики Беларусь и стран, с которыми мы познакомились. Также дети узнали, что в Беларуси и ряде других стран главами государств являются президенты, а, например, в Великобритании правит королева. Знакомили и с неофициальными символами этих стран.

Географические особенности, своеобразие растительного и животного мира этих стран дети узнавали из рассказа персонажа, могли увидеть на экране, сравнить виды природы, национальные жилища, особенности быта и основные занятия разных народов.

Знакомясь с жизнью людей этих стран, дети рассматривали национальные костюмы, головные уборы, обувь, сравнивали их с белорусскими; учились произносить несколько слов на языках этих народов; узнавали самые известные национальные блюда, продукты питания, которыми славятся эти страны во всем мире.

Это знакомство осуществлялась как интересная для детей деятельность: они разгадывали загадки, ребусы, выполняли различные задания. Дети могли рассмотреть на экране и сравнить виды столиц этих стран.

Поскольку в этих странах множество всемирно известных достопримечательностей, мы знакомили детей с ними, но не ставили задачи рассказать и показать детям все, и тем более, чтобы дети запомнили их, так как это слишком большой объем информации, сложный для восприятия детей, останавливались на самых известных и запоминающихся достопримечательностях, обращали внимание на их красоту и своеобразие, стремились вызвать эстетический отклик у детей.

Неподдельный интерес дети проявили к информации о национальных праздниках, увлечениях людей этих стран, всемирно известных изобретениях. Положительный эмоциональный отклик у детей вызвало прослушивание музыкальных произведений (песни, музыка), просмотр видеозаписей национальных танцев.

Анализ таких занятий с применением мультимедийных презентаций показал, что познавательная мотивация у детей значительно увеличилась, облегчилось овладение материалом.

В ходе проведения занятий мы проводили тематические динамические паузы. А народные игры планировали и проводили во время нерегламентированной деятельности детей. Читали и обсуждали народные и авторские сказки этих народов. Полученную информацию закрепляли с детьми в процессе самостоятельной деятельности: рисовали и разукрашивали народные костюмы, рассматривали иллюстрации к сказкам, рисовали героев народных сказок, прослушивали музыкальные произведения, играли в народные подвижные игры, разгадывали ребусы.

Таким образом, для осуществления поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста нужно знакомить воспитанников с жизнью, культурой людей разных стран мира, при этом важно использовать возможности мультимедиа ресурсов, но помнить, что заменить живого общения педагога с ребенком они не могут.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дошкольное детство в современном поликультурном пространстве : сб. научн. ст. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. О. Н. Анцыпирович, Е. И. Смолер, Т. В. Поздеева [и др.] ; под. общ. ред. О. Н. Анцыпирович; – Минск : БГПУ, 2017. – 276 с.

2. Литвина, Н. В. Теоретико-методические аспекты проблемы поликультурного воспитания детей дошкольного возраста / Н. В. Литвина, М. В. Резанович // // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 24 мая 2018 г. / Брест. гос. ун-т имени А. С. Пушкина ; редкол. : Г. Н. Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, Т. С. Будько. – Брест : БрГУ, 2018. – С. 79–83.

А.И. ШУЛЬГА

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е.П. Шевчук, старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ

В настоящее время, согласно статистическим данным, существует достаточно большое количество неполных семей. Неполной называют семью, в которой рядом с ребенком находится только один родитель – мать или отец. Мамы и папы, в одиночку воспитывающие ребенка, часто задаются непростыми вопросами: Не скажется ли отсутствие второго родителя на развитии малыша? Получится ли воспитать в одиночку?

Я считаю, что важным аспектом в воспитании ребенка одним родителем играет общение родителя с ребенком, их взаимоотношения. Очень часто случается, что в неполных семьях родители взваливают на себя тяжкий груз забот, и, в итоге, на общение с ребенком у них совсем не остается времени.

В такой ситуации ребенок чувствует себя брошенным, ему не хватает общения с близким и родным для него человеком, а его развитие начинает идти неправильно: появляются трудности с самооценкой, замкнутость или демонстративное вызывающее поведение, которое как бы говорит родителю: «Я тут, обрати на меня внимание!».

Но случается и так, что родитель действует совершенно по-другому, т. е. он считает, что он обязан дать своему ребенку вдвое больше заботы, раз он оказался в положении «один за двоих». Переизбыток заботы, по моему мнению, не менее вреден для развития ребенка, чем ее недостаток, поэтому это также сказывается на развитии ребенка.

В полной семье ребенок с момента своего рождения оказывается в маленьком социуме, в котором, помимо него самого, есть мать и отец. Это позволяет ребенку учиться общению между людьми, понимать различия во взглядах окружающих (особенно, когда принципы воспитания мамы и папы в чем-то расходятся), наблюдать за разной реакцией людей противоположного пола, за их взаимоотношениями, выстраивая тем самым определенную модель поведения в обществе.

В неполной семье ситуация принципиально другая. У ребенка есть только один родитель, и малыш не видит, как происходит его общение с другими людьми. Он не может наблюдать за семейными отношениями со стороны, и, соответственно, его модель поведения в обществе формируется не на примере двух родителей, а только одного. Поэтому главной задачей родителя, воспитывающего ребенка, должна стать подготовка его к общению в обществе. В этом родителю-одиночке могут помочь фильмы, книги, мультфильмы. Герои во многих сюжетах показывают правильную модель поведения, воспитания, настоящую дружбу, уважение друг к другу. Ребенок, смотря мультфильмы, читая книги, будет хотеть быть похожим на положительного героя, а также понимать, что такое хорошо, а что такое плохо.

В стихотворении «Что такое хорошо? Что такое плохо?» В.В. Маяковского в каждом четверостишии объясняется та или иная ситуация, а также говорится, является ли она положительной или отрицательной. А книга Г.Б. Остера «Вредные советы», отлично показывает то, как не следовало бы себя вести с окружающими людьми.

Существует ряд проблем, касающихся неполных семей, к которым относятся социально-экономические, педагогические, медицинские и психологические. Среди проблем неполных семей, в большинстве случаев, особенно остро стоит проблема экономического характера (материальные трудности, испытываемые семьей).

Педиатры, исследующие уровень здоровья детей, приходят к неутешительному выводу: дети из неполных семей значительно чаще подвержены острым и хроническим заболеваниям. Женщина вынуждена, прежде всего, выполнять функции материального обеспечения семьи в ущерб традиционно материнским обязанностям воспитания и укрепления здоровья детей. Статистически значима частота наличия в неполной семье вредных привычек (курение, употребление алкоголя), социально-бытовая и жилищная неустроенность, несоблюдение гигиенических норм жизни, самолечение и т. п.

Среди студентов нашего факультета я провела небольшой опрос, в который были включены следующие вопросы:

– Как вы считаете, оказывает ли влияние на воспитание ребенка тот факт, что он растет в неполной семье? Каким образом? Почему?

– В какой семье вы воспитывались?

– Что чаще всего, на ваш взгляд, является главной причиной образования неполной семьи?

– Чем именно, по вашему мнению, дети из неполных семей отличаются от других детей? (Возможно несколько вариантов).

– Как вы относитесь к неполным семьям?

На первый вопрос утвердительно ответили 96 % опрошенных, отрицательно – 4 %. Встречались такие варианты ответов, как: ребенок должен получать как воспитание мамы, так и папы; ребенок может стать замкнутым; у ребенка возникает чувство неполноценности.

Согласно результатам опроса, 80 % студентов воспитывались в полных семьях и 20 % – в неполных.

В качестве главных причин, приводящих к появлению неполной семьи, назывались: смерть одного родителя (12 %), развод (76 %), случайная беременность (12 %). Многие студенты считают, что главное причиной неполных семей является развод. Я согласна с ними и считаю, что это неправильно. Когда люди разводятся, они думают только о себе, они не думают о детях, о том, каким их ребенок вырастет, какое воспитание они смогут дать своему ребенку в одиночку.

В качестве возможных отличий детей из неполных семей были названы: невоспитанность (3 %), недостаток любви в детстве (28 %), излишняя самостоятельность (25 %), обида (4 %), нарушения психики (4 %), замкнутость (23 %), ничем не отличаются (8 %). Около 5 % опрошенных студентов затруднились ответить на этот вопрос.

Положительно к неполным семьям относятся 36 % респондентов, отрицательно – 8 %, нейтрально – 44 %, 12 % – затруднились ответить.

Очень часто в неполной семье, где ребенка воспитывает одна мама, возникает сложность в том, как научить ребенка правильно общаться с противоположным полом. Если мама постоянно рассказывает ребенку гадости о его отце, а в подростковом возрасте убеждает дочь, что ни к чему хорошему отношения с мужчинами не приведут, высока вероятность того, что повзрослевшая девочка так и не построит своего личного счастья. Она подсознательно будет избегать мужчин, бояться их, не доверять им, испытывать страх перед отношениями и копировать поведение своей матери. А если мама будет рассказывать мальчику о том, каким плохим был его отец, то мальчик может замкнуться в себе, считать, что он ущербный, ведь у него есть гены отца.

Я думаю, когда мать рассказывает своим детям об отце плохо – это одна из самых грубых ошибок в воспитании ребенка. Надо стараться сформировать положительный или хотя бы нейтральный образ отца у детей. Или в противном случае, ребенок просто не захочет общаться со своим отцом и это в последствие серьезно повлияет на его воспитание и на его психическое развитие.

Но в наше время существуют и такие семьи, где ребенка воспитывает один отец. Как и в случае с матерью, отец ни в коем случае не должен плохо отзываться о матери ребенка, особенно если он воспитывает мальчика. Потому что у него сложится образ, который он будет в будущем отождествлять с каждой девушкой. Но совсем другая ситуация, когда отец воспитывает дочь. По моему мнению, самое сложное в воспитании дочери – воспитать дочку женственной. Обычно, девочки вырастают «пацанками», сильными, готовыми в любой ситуации постоять за себя. И в развитии девочки отец является главным мужчиной, образцом, на который впоследствии она будет ориентировать свои отношения с мужчинами. Взаимоотношения девочки с отцом в раннем детстве влияют на ее будущую личную жизнь.

Существуют и такие ситуации, когда одного из родителей нет в живых. И я считаю, что воспитать ребенка становится еще труднее. Особенно, когда родитель не может смириться с мыслью, что человека больше нет, и может начать употреблять алкоголь. Это будет сильно влиять на воспитание. Ребенок будет это видеть и у него будет складываться мысль о том, что это нормально и что в этом ничего отрицательного нет. Он может замкнуться в себе, стать агрессивным, неуправляемым, убежать из дома, не уважать старших, не прислушиваться к их мнению и советам.

В настоящее время проблема воспитания детей в неполной семье является актуальной. Я считаю, что если семья неполная, то не нужно критиковать другого родителя, настраивать ребенка против. Если есть возможность проводить время всем вместе, то нужно делать это как можно чаще, чтобы ребенок чувствовал заботу и любовь двоих родителей. В каких бы взаимоотношениях не были бы родители, второй родитель должен хоть немного участвовать в воспитании ребенка.

Воспитание ребенка в неполной семье определенно влияет на его жизнь в дальнейшем, а также может повлиять и на его будущую семью. Семья, как залог стабильности общества в целом, требует пристального внимания со стороны органов государственной власти и общественности, принятия большего объема мер по улучшению положения семей, все это должно осуществляться, в том числе и с помощью социальных работников.

И.В. ЯЦКЕВИЧ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Т.Ю. Трофимчук, старший преподаватель

**ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА
СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ
В ПРОСТРАНСТВЕ УНИВЕРСИТЕТА**

Одним из необходимых условий успешной деятельности студента в высшем учебном заведении является отсутствие ощущения внутреннего дискомфорта, блокирующего возможность его конфликта с окружающей средой. Особенно важно это для студентов первого курса, которые попадают в совершенно новую для них обстановку.

Для изучения проблемы адаптации студентов-первокурсников к пространству Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина было проведено эмпирическое исследование. Выборку составили 46 студентов социально-педагогического факультета специальности «Практическая психология», «Дошкольное образование», «Логопедия» (ДФПО). В качестве метода исследования был использован опросник Т.Д. Дубовицкой.

Результаты исследования показали следующее:

– 19,53 % опрошенных могут назвать себя активными, берут инициативу на себя, 19,53 % не проявляют инициативу, 60,76 % затрудняются ответить на этот вопрос;

– 13,02 % студентов утверждают, что держаться в стороне, проявляют сдержанность в отношениях, так как могут быть неправильно поняты однокурсниками. 69,44 % не согласны с этим утверждением, 17,36 % затрудняются ответить;

– 54,25 % первокурсников ответили, что однокурсники проявляют к ним интерес и стремятся общаться, 2,17 % так не считают, а 43,4 % затрудняются ответить;

– 28,21 % респондентов считают, что могут влиять на мнения и взгляды однокурсников ради своих интересов, 21,7 % отрицают такую способность, 49,91 % затрудняются ответить;

– на утверждение, что им трудно общаться со своими однокурсниками 93,31 % студентов ответили отрицательно, 6,51 % затрудняются ответить, ответ «да» никто не выбрал;

– с утверждением, что им комфортно в группе и им легко следовать ее правилам и нормам согласны 91,4 % студентов, 8,6 % затрудняются ответить, ответ «нет» никто не выбрал;

– на утверждение, что однокурсники относятся к ним насторожено и мало с ними общаются 91,14 % опрошенных ответили «нет», затрудняются ответить 6,51 %, ответ «да» выбрало 0 %;

– 2,17 % опрошенных первокурсников ответили, что им сложно обратиться за помощью к однокурсникам, 91,14% – ответили, что не сложно, 6,51 % затруднялись ответить;

– 41,23 % студентов чувствуют себя комфортно на всех занятиях, 6,51% – нет, 52,08 % затрудняются ответить;

– 43,4 % первокурсников утверждают, что в учебе могут в полную меру проявить свою индивидуальность и способности, 54,25 % затрудняются ответить, а 2,17 % студентов выбрали ответ «нет»;

– 15,19 % опрошенных согласны с утверждением, что им трудно выступать и выражать собственные мысли, 45,57 % затрудняются ответить, 45,57 % ответили «нет»;

– 21,7 % студентов согласны с утверждением, что многие учебные предметы являются сложными для них, 32,55 % затрудняются ответить, 45,57 % выбрали ответ «нет»;

– успешно и в срок справляются со всеми учебными заданиями 58,59 % студентов, 26,04 % затрудняются ответить, 15,19 % ответили «нет»;

– с утверждением, что у них есть собственное мнение по изучаемым предметам, и они всегда его высказывают согласны 45,57 %, 23,87 % не согласны, 30,38 % – затрудняются ответить;

– 13,02 % согласны с утверждением, что им трудно задать вопрос, обратиться за помощью к преподавателю, 54,25 % не согласны с этим, 32,55 % затрудняются ответить;

– 6,51 % из числа опрошенных студентов нуждаются в помощи и дополнительных консультациях преподавателей по многим предметам, 47,74 % ответили «нет», 45,57 % – затрудняются ответить.

Качественный анализ результатов показал, что 93,5 % опрошенных студентов имеют высокий показатель по шкале адаптированность к группе, что свидетельствуют о том, что студент чувствует себя в группе комфортно, легко находит общий язык с однокурсниками, следует принятым в группе нормам и правилам. У 6,5 % опрошенных был выявлен низкий уровень адаптации к группе, что указывает на испытываемые студентом трудности в общении с однокурсниками. По шкале адаптированности к учебной деятельности у 50,99 % студентов первого курса выявлены высокие показатели, что свидетельствует о том, что студент легко осваивает учебные предметы, успешно и в срок выполняет учебные задания, при необходимости может обратиться за помощью к преподавателю. У 49,01 % опрошенных по шкале адаптивности низкие показатели.

Таким образом, адаптация – это предпосылка активной деятельности и необходимое условие ее эффективности. В этом положительное значение адаптации для успешного функционирования индивида в той или иной социальной роли. Успешность адаптации личности к непривычным, измененным условиям жизнедеятельности во многом детерминирована ее адаптационными способностями. Однако помощь при прохождении этого сложного периода (со стороны кураторов групп, службы СППС университета, отдельных преподавателей и т. д.) является нужной и востребованной. Для этого важным является своевременное выявление проблемных зон процесса адаптации и комплексная работа над ними.

Т.А. ЯЦУК

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – А.И. Лысюк, доктор полит. наук,
канд. филос. наук, доцент

ОБРАЗ ЛЕНИНА В КОНЦЕПЦИИ НИКОЛАЯ БЕРДЯЕВА

Взгляды миллионов людей на Ленина и его деятельность очень часто отличаются. Нередко можно услышать от старшего поколения, что он – великий вождь и учитель трудящихся всего мира, а другие люди считают его диктатором и амбициозным бунтарем, который погубил множество жизней и окрасил землю кровью.

Личность Ленина нельзя рассматривать только с одной стороны: он имел свои положительные и отрицательные качества. Несмотря на жесткую политику, которую он проповедовал, Ленин не был жестоким человеком. Он любил животных, любил шутить и смеяться, трогательно заботился о матери своей жены, которой часто делал подарки. В молодости Владимир Ильич поклонялся Плеханову, но его настигло разочарование, так как объект его благоговения имел мелкие черты самолюбия, честолюбия, горделиво-презрительного отношения к товарищам. Главным толчком, который определил революционное отношение Владимира Ильича к миру и к жизни, была казнь его брата, замешанного в террористическом деле (покушение на Александра III). Казнь брата потрясла молодого Ульянова и вместе с тем укрепила его революционные взгляды. Преклоняясь перед памятью брата, его мужеством, он отверг избранный братом путь террористической борьбы.

По мнению Бердяева, у Ленина выработалось циническо-равнодушное отношение к людям. Он не верил в человека, но хотел так организовать

жизнь, чтобы людям было легче жить, чтобы не было угнетения человека человеком.

Согласно Бердяеву, Ленин являлся революционером до мозга костей, именно потому, что всю жизнь исповедовал и защищал целостное, тоталитарное мирозерцание, не допускал никаких нарушений этой целостности. Он настаивал на оригинальном, национально-своеобразном характере русской революции и всегда говорил, что русская революция будет не такой, какой представляли ее себе доктринеры марксизма. Он построил теорию и тактику русской революции и осуществил ее. Ленин обвинял меньшевиков в педантическом следовании марксизму и отвлеченном перенесении его принципов на русскую почву. Они усложняли дело разговорами о том, что в России сначала нужна буржуазная революция, что социализм осуществим лишь после периода капиталистического развития, что нужно ждать сознания рабочего класса, что крестьянский класс реакционный и пр. Для Ленина марксизм есть прежде всего диктатура пролетариата. Ленин не демократ, он утверждает не принцип большинства, а принцип подобранного меньшинства.

Бердяев отмечает, что Ленин не теоретик марксизма, как Плеханов, а теоретик революции. Он никогда не разрабатывал программы, а интересовался лишь одной темой, которая менее всего интересовала русских революционеров, темой о захвате власти, о стяжании для этого силы. Он один, заранее, задолго до революции, думал о том, что будет, когда власть будет завоевана, как организовать власть. Все мышление Ленина было империалистическим, деспотическим. С этим связана прямолинейность, узость его мирозерцания, сосредоточенность на одном, элементарность лозунгов, обращенных к воле. Тип культуры Ленина, был невысокий, многое ему было недоступно и неизвестно. Он много читал, много учился, но у него не было обширных знаний, не было большой умственной культуры. Он приобретал знания для определенной цели, для борьбы и действия. Он всю жизнь боролся за целостное, тоталитарное мирозерцание, которое необходимо было для борьбы, которое должно сосредотачивать революционную энергию. Добро для него было все, что служит революции, зло – все, что ей мешает. Революционность Ленина имела моральный источник, он не мог вынести несправедливости, угнетения, эксплуатации. Но став одержимым максималистической революционной идеей, он в конце концов потерял различие между добром и злом, потерял непосредственное отношение к живым людям, допуская обман, насилие, жестокость. Он был абсолютно преданный идее, он даже не был особенно честолюбивым и властолюбивым человеком, он мало думал о себе. Но исключительная одержимость одной идеей привела к страшному сужению сознания и нравственному перерождению, к допущению совершенно безнравственных средств в борьбе.

По убеждению Бердяева, целью Ленина было создание партии, представляющей хорошо организованное и железно-дисциплинированное меньшинство, опирающееся на цельное революционное мирозерцание. Партия должна иметь доктрину, в которой ничего нельзя изменить, и она должна готовить диктатуру над всей полнотой жизни. Большевистская партия, которую в течение многих лет создавал Ленин, должна была создать образец грядущей организации всей России. Вся Россия, весь русский народ оказался подчиненным не только диктатуре коммунистической партии, ее центральному органу, но и доктрине коммунистического диктатора в своей мысли и своей совести. Ленин отрицал свободу внутри партии и это отрицание распространялось на всю Россию.

Вся история русской интеллигенции подготавливала коммунизм. В него вошли знакомые черты: жажда социальной справедливости и равенства, признание классов трудящихся высшим человеческим типом, отвращение к капитализму и буржуазии, стремление к целостному мирозерцанию и целостному отношению к жизни, сектантская нетерпимость, подозрительное и враждебное отношение к культурной элите, отрицание духа и духовных ценностей. Все эти черты всегда были свойственны русской революционной и радикальной интеллигенции, которая трансформировалась после победоносной революции. Часть ее превратилась в коммунистов и приспособила свою психику к новым условиям, другая же часть не приняла социалистическую революцию, забыв свое прошлое. Война выработала новый душевный тип, тип склонный переносить военные методы на устройство жизни, готовый практиковать мелодическое насилие, властолюбивый и преклоняющийся силе. Это – мировое явление, одинаково обнаруживающееся в коммунизме и фашизме.

В новом коммунистическом типе мотивы власти и силы вытеснили старые мотивы правдолюбия и сострадательности. В этом типе выражается жесткость, переходящая в жестокость. Этот новый душевный тип оказался очень благоприятным плану Ленина, он стал материалом организации коммунистической партии, он стал властвовать над огромной страной. Народ в прошлом чувствовал неправду социального строя, основанного на угнетении и эксплуатации трудящихся, но он кротко и смиренно нес свою страдальческую долю. Ленин осуществил переворот в душе народа и превратил кротость и смирение в свирепость и разъяренность, и, благодаря этому, осуществил свой революционный план.

Ленин верил в исключительную миссию пролетариата. Во время войны, которая перешла в разложение старого строя, он осуществил первую в мире пролетарскую революцию в крестьянской среде. Ленин совершил прежде всего крестьянскую революцию, провозгласил новую революционную мо-

раль, соответствующую новому типу и новым условиям. Ленин – антигуманист и антидемократ. Он человек новой эпохи. Ленинизм есть вождизм нового типа, он выдвигает вождя масс, наделенного диктаторской властью.

Ленин совсем не думал, что после победы октябрьской революции в России окончательно осуществится коммунистическое общество. Предстоит еще подготовительный процесс и жестокая борьба. Ленин говорил, что «буржуазное» государство нужно уничтожить путем революционного насилия, затем вновь образовавшееся «пролетарское» государство отомрет, по мере осуществления бесклассового коммунистического общества.

А.С. ГРЕБЕЛЬНАЯ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е. Н. Сидя, канд. психол. наук

ОСОБЕННОСТИ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ

Одним из наиболее важных вопросов в современном обществе является сохранение психического здоровья личности. Люди всё чаще начинают задумываться о своих физических проблемах. Современная молодёжь предпочитает здоровую еду и физические нагрузки. Но, пытаясь сохранить себя в тонусе, мы часто забываем о нашем психическом здоровье, которое требует поддержания и сохранения. Более того, многие люди даже не понимают смысл данного понятия и не пытаются разобраться в интересующей нас проблеме.

Поэтому *целью нашего исследования* явилось: выявить особенности сохранения психического здоровья у современной молодежи.

В психологической литературе психическое здоровье трактуется как состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических проявлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей действительности [3]. Данный термин достаточно широк, поэтому Всемирная организация здравоохранения выделяет несколько основных критериев:

- осознание и чувство непрерывности, постоянства, идентичности своего физического и психического «Я»;
- чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях;
- критичность к себе, своей собственной психической продукции и её результатам;

- соответствие психических реакций силе и частоте средовых воздействий, социальным обстоятельствам и ситуациям;
- способность самоуправления поведением в соответствии с социальными нормами, правилами, законами;
- способность планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать эти планы;
- способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств [1].

Перечисленные характеристики свидетельствуют о степени совершенства и зрелости *личности*. Нужно ли с раннего детства учиться формировать своё психическое здоровье, тренировать его, как и физическое, или можно просто подождать пока всё само собой сформируется?

Чтобы ответить на данные вопросы и выявить и выявить особенности сохранения психического здоровья у современной молодежи мы провели исследование, в котором приняли участие 20 молодых людей. Методом исследования явилось анкетирование.

Результаты исследования показывают, что 60 % респондентов уделяют больше времени физическому здоровью, а 10 % утверждают, что «со здоровьем у них всё и так в порядке, зачем уделять ему внимание, лучше поработать». Также, 70 % заявили, что не высыпаются, подозревают у себя какие-либо психические или психологические проблемы. Поразительным является и тот факт, что 95 % респондентов подтвердили, что они часто подвергаются стрессу, будь то влияние общества, отношения в семье или на работе/учёбе.

Несомненно, знания о психическом здоровье формируются с раннего возраста. Некоторые родители настолько увлечены физическим здоровьем своих детей, что совсем забывают и о другой весомой составляющей психического здоровья своих детей. Например, некоторые родители позволяют себе повышать голос на ребёнка, который не надел шапку, или, когда их чадо отказывается доедать кашу. Благодаря такому воздействию на хрупкую психику ребёнка, родители невольно становятся причиной их постоянных стрессов, неудач, неуверенности в себе.

Чтобы избежать подобного в будущем, необходимо с раннего детства дать ребёнку возможность понять, что его поддерживают, любят и уважают в семье. Также рекомендуется закладывать в ребёнке привычку планировать свой день, установить порядок выполнения домашней работы, научить ребёнка справляться с трудностями и не забывать устраивать выходные дни.

Таким образом, обучение основам психического здоровья должно осуществляться на протяжении всех возрастных этапов. Взрослые должны влиять на сохранение психического здоровья детей с точки зрения научных подходов и собственного поведения.

Для профилактики психического здоровья и стрессоустойчивости предлагаем следовать простым советам:

- «Ваши заботы должны быть направлены только на сегодняшний день, поскольку мы не можем точно предугадать будущее и изменить прошлое.»

- «Будьте заняты. Человек, страдающий от беспокойства, должен полностью забыть в работе, иначе он иссохнет от отчаяния».

- «Не позволяйте себе расстраиваться из-за пустяков, которые следует презирать и забыть. Помните, что «жизнь слишком коротка, чтобы тратить её на пустяки» [2].

Эти советы не всегда будут действенны, так как, если мы будем просто плыть по течению и концентрировать внимание лишь на одном моменте, то мы разучимся планировать, ставить цели и реализовывать их. Первый совет подходит для тех, кто находится в безвыходной ситуации (по его мнению) и не видит «светлого будущего». Второй совет явно не подойдёт тем людям, которые не могут сидеть без дела (те 10 %, у которых время находится только на работу). Таким людям следует справляться с их гиперактивностью и постоянным стрессом из-за работы с помощью таких методов, как:

- *Прогулка.* Когда мы проводим целые дни сидя в четырёх стенах перед компьютером, работая над очередной задачей, мы даже и не задумываемся, какой вред причиняем сами себе. Помимо физического урона, страдает и наша нервная система. Нашему организму необходим свежий воздух и солнечный свет.

- *Чтение.* К сожалению, в современном мире многие предпочтут просмотр телевизионных программ или онлайн-игры. Но, в то время как массовая информация подвергает нас большему стрессу, книга помогает расслабиться, отвлечься и, возможно, найти решение возникшим проблемам.

- *Здоровый сон.* Люди стали пренебрегать этим источником энергии, так как им не хватает времени доделать их работу или просто общаться в социальных сетях. Забывая о сне, мы перестаём быть продуктивными, энергичными, жизнерадостными. Также, не стоит упускать и тот факт, что всю полученную за день информацию наш мозг обрабатывает именно во сне.

- *Быть в гармонии с собой.* Здесь много вариантов. Например, отличным способом профилактики психического здоровья являются занятия йогой, медитации, посещение массажа, физические нагрузки и даже танцы, которые будут приносить удовольствие.

Исходя из вышесказанного, можно подытожить, что детей нужно учить пониманию психического здоровья с самого рождения, так как необразованность в данной сфере может привести к серьёзным последствиям.

Психическое здоровье является таким же важным аспектом в жизни человека, как и физическое. Справляться с проблемами и со стрессом нужно разумно, используя методы, которые лучше всего подходят по увлечениям, занятости и эффективности в определённой ситуации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Елисеев Ю. Ю. Психосоматические заболевания. Справочник. / Под ред. доктора медицинских наук, профессора, член-корр. РАЕ и РЭА Ю. Ю. Елисеева. – М. : АСТ, 2003. – 311 с.
2. Карнеги, Д. Как перестать беспокоиться и начать жить / Д. Карнеги, пер. с англ. Е. В. Городничева, Я. И. Цыбовский. – 10-е изд. – Минск : Попурри, 2015. – 416 с.
3. Психологический словарь. / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М. : АСТ, 2009. – 440 с.

А.Д. ЗАЯЦ

БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест

Научный руководитель – Е. Н. Сидя, канд. психол. наук

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Одной из наиболее актуальных и важных тем в психологии, философии и во многих других дисциплинах является проблема развития и становления личности. Особенно заметно эта проблема проявляется у детей в подростковом и юношеском возрастах. С одной стороны, период становления личности у подростков проходит остро и, зачастую, сложно. Но с другой стороны, в этом процессе есть и множество положительных факторов.

Поэтому целью нашего исследования явилось: выявить проблемы развития личности в подростковом возрасте.

Личность как объект общественных отношений рассматривается в социологии в контексте двух взаимосвязанных процессов – социализации и идентификации. В процессе социализации личности принимает участие все окружение индивида: семья, соседи, сверстники в детском заведении, школе, средства массовой информации и т.д. [1].

Подростковый возраст – это стадия развития, которая порождает у человека ряд проблем. Эти проблемы возникают из-за адаптации подростка к следующим социальным группам: семья; школа; партнеры

своего пола; партнеры другого пола.

Конкретный человек фиксируется окружением по его индивидуальности, так как индивидуальность человека обладает определенной устойчивостью, люди узнают друг друга и сохраняют определенное отношение друг к другу. В то же время следует отметить, что под влиянием опыта, общения с другими людьми, воспитания и образования происходит изменение индивидуальности человека, иногда очень существенное. [2]

Социальные контакты человека расширяются в основном от младенчества до зрелости. С раннего детства круг общения ребенка расширяется по мере того, как ребёнок вступает в контакт с другими членами семьи, с детьми своего возраста, может свободно выбирать своих друзей и единомышленников.

Каждый отец или мать считает, что его ребенок является продолжением его самого, и когда подросток входит во внешний мир, они чувствуют, что теряют часть себя. По мере того, как подросток становится более самостоятельным и независимым, некоторые родители все еще считают себя необходимыми для его существования и благополучия. Но подросток рассматривает любую форму зависимости от родителей как признак слабости. Поэтому одна из проблем, по которой происходит конфликт между подростком и его родителями.

Большое количество проблем, с которыми сталкиваются подростки, связаны со школой, финансами, группами сверстников. Большинство таких проблем незначительны, по крайней мере, с точки зрения взрослых. Тем не менее, проблема, которая кажется неважной для взрослого, может показаться непреодолимой для подростка. Эта разница во взглядах может сама по себе вызвать проблемы, если она приведет к нарушению общения между родителями и подростками.

Образование становится все более важным в современных реалиях. Многие подростки, которые пренебрегают учебной работой зачастую не получают должной мотивации для обучения от семьи и учителей. Но многие дети не полностью развивают свои способности, даже если они получают достаточную поддержку дома. Даже способные ученики могут опускать руки, если они чувствуют, что от них требуется слишком много.

Подростки часто беспокоятся о том, как они выглядят. В период полового созревания телосложение подростков резко меняется, и они сталкиваются с новыми проблемами. К сожалению, для растущей половины детей и подростков это беспокойство перерастает в навязчивую идею, которая вызывает резкие колебания веса, мешает нормальной повседневной жизни. Такие изменения тела, как правило, ставят под угрозу веру в стабильность психологической основы, на которой стоит подросток.

У большого количества подростков развиваются расстройства пищевого поведения, которые включают нервную анорексию. Как правило, расстройства пищевого поведения начинаются в возрасте от 11 до 13 лет. Несмотря на то, что они чаще встречаются среди девочек, мальчики также могут переживать эти проблемы. Многие дети успешно скрывают это от своих семей на месяцы или годы.

С целью изучения возможных причин возникновения проблем в развитии детей подросткового возраста, нами проведен опрос подростков 13–15 лет. Проанализировав ответы, мы получили следующие результаты: из 100 опрошенных 65 человек (65 %) подчеркнули потребности, при отсутствии которых могут возникать проблемные ситуации на данном возрастном этапе (потребность в любви и необходимость одобрения).

Следующие 25 человек (25 %) подчеркнули другие потребности: необходимость свободы и независимости и потребность в самовыражении и достижениях.

Еще 10 человек (10%) отметили, что не встречались с подобными причинами и проблемами.

Мы рассматриваем выявленные проблемы в следующем аспекте:

1. Потребность в любви – одна из самых основных психологических нужд подростков. Человек, которого не любят, не будет глубоко придерживаться правильных взглядов и концепций, касающихся его собственных ценностей.

2. Потребность в самовыражении и достижениях.

Творческая самореализация – это часть развития личности подростка, так как творческая деятельность способствует его самовыражению через успешные достижения. Подросток испытывает удовлетворение и уважение к себе, положительно воспринимает окружающих его людей.

3. Необходимость свободы и независимости. Подростковый возраст – это время, когда человек стремится быть вне контроля родителей. Подросток хочет правильно выразить свои чувства, эмоции и идеи. Однако чувствует раздражение и неприятность, когда на него накладывают ограничения.

Предлагаем некоторые рекомендации по развитию личности в подростковом возрасте.

– Признайте и поощряйте сильные стороны подростка: сильные стороны подростка зависят от того, к какому психологическому типу он принадлежит. В психологии условно разделяют людей на 4 типа и, базируясь на этом, говорят об их характере и том, что у них будет получаться лучше всего. Если подростку помогут развивать его способности в правильном направлении, он определенно достигнет успеха.

– Задачи для повышения уверенности: небольшие задачи укрепляют

уверенность в себе и помогают повысить самостоятельность и независимость. Передача ответственности и социальных навыков также поощряют уверенность в себе.

– Обсуждение конкретных тем: чем старше дети, тем более конкретные вопросы могут быть вынесены на обсуждение. Если вопрос подготовлен в соответствии с их возрастом и пониманием, они будут рады принять участие.

Таким образом, подростковый возраст – один из самых важных этапов развития личности. Многие зависят от окружения подростка и от его предшествующего опыта. Если рядом с ним понимающие родители, хорошие друзья и сверстники, которые сопровождают его на протяжении всего непростого пути, то подростковый возраст будет проходить значительно лучше и проблемных ситуаций в его развитии будет меньше.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Радугин, А. А. Социология / А. А. Радугин, К. А. Радугин. – М. : Центр. – 1997. – 76 с.
2. Колесников, В. Н. Лекции по психологии индивидуальности / В. Н. Колесников. – М. : Изд-во ин-та психологии РАН. – 2000. – С. 48–62.

М.В. МИКУЛЬСКАЯ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Н. Сидя, канд. психол. наук

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Любая наука вне всяких сомнений должна иметь практическое применение. Практическая психология – это как раз такая психология, которая направлена на оказание психологической помощи людям в различных жизненных и профессиональных ситуациях.

Практическая психология в последние годы стала выделяться в отдельную отрасль, и в качестве своего специфического предмета она рассматривает принципы, методы и формы психологической помощи, психологической поддержки, психологического содействия и психологического сопровождения развития человека. Одной из основных задач практической психологии выступает обоснование психологического воздействия на человека с целью развития его возможностей [2].

Цель нашего исследования: выявить актуальные проблемы практической психологии в повседневной жизни молодых людей.

На современном этапе развития общества к актуальным проблемам практической психологии и можно отнести:

1) Взаимодействие профессии и общества в целом (специалисты не производят осязаемого продукта, результаты психологической помощи отсрочены и создается видимость бесполезности или избыточности профессии, в то же время психология – одна из модных и популярных профессий на данный момент).

2) Позicionирование и восприятие профессии психолога. Психологическая культура населения в целом низкая, представления о деятельности психолога и психологических услугах размыты, о них не знают или путают с психотерапией и психиатрией. Общество не готово платить за услуги психолога.

Однако в современной жизни мы можем наблюдать возрастающий интерес людей к психологии в частности. Люди, которые еще вчера думали, что к психологу ходят только душевнобольные, уже сегодня с интересом читают книжки о психологии денег, психологии семейной жизни и т. д. Тем не менее, вокруг психологического консультирования по-прежнему распространено много мифов, которые зачастую препятствуют людям обратиться за психологической помощью.

3) Слабое осознание миссии своей профессии у психологов. Деформированное профессиональное сознание, несформированная, размытая или неадекватная идентичность «помогающим» профессиям.

4) Формирование профессионального сообщества. Разделение по сферам, отсутствие сотрудничества – конкуренция, борьба за клиентов.

5) Отсутствие нормативно-правовой базы. С одной стороны, не регулирует профессиональную деятельность, а с другой стороны, оставляет возможность выбирать методы работы. Неизвестно, какие у нас могут быть приняты законы, и к чему это может привести.

6) Научное обеспечение практической деятельности – наблюдается разрыв.

7) Необходима система стандартизации, сертификации психологов. Необходима система испытаний для получения права вести психологическую деятельность и последующие подтверждения квалификации, процедура отсеивания людей, выдающих себя за профессионалов: магов, гадалок, экстрасенсов, просто неквалифицированных психологов.

8) Создание технологий безболезненного воздействия [1].

Проблема неправильного позиционирования и восприятия профессии психолога в последнее время приобрела небывалую остроту. Для каждого из нас важно быть не только здоровым физически, но также и психологически.

У большинства людей стремление к лучшей жизни выходит за грани разумного, они работают круглосуточно, и даже не задумываются о своём психологическом состоянии. А при упоминании слова психолог только отмахиваются и говорят, что с ними всё хорошо. Но задумайтесь, будет ли это так важно, когда вы, не уделяя должного внимания своему психологическому здоровью, потеряете его?

Нами было проведено исследование, основной задачей которого было выявление актуальных проблем практической психологии у молодых людей. Для исследования использовалась анкета, которая включала в себя 5 вопросов. Анкетирование проводилось среди студентов второго курса физико-математического факультета, специальности математика и информатика.

Анализ результатов опроса показывает, что 8 человек (80 %) знают, что психолог это ученый, специалист в области психологии, занимающийся процессами и закономерностями психической деятельности человека. 90 % респондентов говорят о том, что никогда не обращались за помощью к специалисту. Приятно было услышать, что 10%, которые обращались к психологу за помощью, были удовлетворены его работой. Около 65% студентов предпочитают держать свои проблемы в себе и не видят смысла посетить специалиста. Но при этом 35 % хотели бы обратиться за психологической помощью, но не знают, как это сделать. К большому нашему удивлению, нашлись и такие студенты (20%), которые не знают отличие психолога от психотерапевта.

Таким образом, наше исследование показало, что некоторые студенты до сих пор не осведомлены о том, кто такой психолог и чем он занимается, а также о том, что есть студенты, которые не смогли обратиться за помощью к специалисту. Поэтому, проблемы в практической психологии существуют, актуальны и требуют их научного исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Образовательный портал [Электронный ресурс] – Образовательная энциклопедия. – Режим доступа:https://stydopedia.ru/1_16356_prakticheskaya-psihologiya-v-sovremennom-obshchestve-aktualnie-problemi-prakticheskoy-psihologii.html.

2. Образовательный портал [Электронный ресурс] – Образовательная энциклопедия. – Режим доступа:<https://proamco.ru/psihoterapiya-chto-eto-takoe-chto-takoe-psihoterapiya-kakoi-metod/>.

СОДЕРЖАНИЕ

АПЕНКО Д.В. Сравнительный анализ данных опроса родителей о качестве психолого-педагогических условий образовательной деятельности.....	3
АСЕЕВА К.Е. Вербальное и невербальное общение в образовательном процессе	6
БАБАНОВА М.И. К проблеме развития импрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	8
БАНЬ О.В. Развитие рефлексивности у студентов: теоретический аспект	11
БАРАНОВА В.А. Особенности проявления субъектности в учебной деятельности у младших школьников	15
БАЧА Т.В. Самоактуализация личности учителей музыки	19
БЛЯШУК Л.П. Формирование интонационной стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами игр-драматизаций	22
БОКША Н.И. Выраженность оптимизма/пессимизма у пожилых мужчин с разным семейным положением	25
БУДИК М.В. Роль информационных технологий в развитии коммуниктивной компетенции учащихся колледжа	27
ВОЩУК М.В., ПЕШКО К.А. Выраженность шкал (каналов) эмпатии у студентов-психологов	30
ГЕРАСИМЕНЯ Н.А. Взаимодействие учреждения дошкольного образования и семьи в формировании основ безопасности жизнедеятельности у детей старшего дошкольного возраста	33
ГЕРМАНОВИЧ А.Ю. Формирование представлений об организме человека у детей старшего дошкольного возраста в процессе познавательно-практической деятельности.....	37
ДЕДЕЙКО А.В. Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с цветами – национальными символами разных стран	40
ДЕМКОВИЧ Ю.А. Влияние образовательного уровня занимающихся на эффективность самостоятельных занятий	42
ЕВТУХ А.Л. Музыкальный фольклор как средство развития креативности у детей старшего дошкольного возраста	44
ЖБАНКОВ И.И., СТРЕХА А.В. Система специального образования в Республике Беларусь	48
ЗУЩИК К.А. Опыт работы волонтерского отряда «Инсайт»	50
ЗУЩИК К.А. Волонтерская деятельность как путь формирования гуманных ценностей современного общества	52
ЗЫЛЬ А.О. Здоровьесберегающая компетентность детей дошкольного возраста	55
КАРПОВИЧ А.Ю. Педагогическое сопровождение адаптации детей раннего возраста к учреждению дошкольного образования	58
КАШУТКО Д.В. Предупреждение и регулирование конфликтного взаимодействия субъектов образовательного процесса как актуальное направление социальной работы с детьми и молодежью: зарубежный опыт....	62

КЛИМУК Ю.В. Роль дидактической игры в формировании у детей старшего дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности	65
КОВАЛЬЧУК Д.В. Культура питания студентов.....	68
КОНЕВЕГА В.А. Представление подростков о ровеснике с признаками академической одаренности	72
КОСТЮЧИК С.И. Особенности формирования педагогической культуры у будущих воспитателей.....	74
КУЛИКОВА М.В. Особенности адаптации детей раннего возраста к учреждению дошкольного образования	77
ЛАГУНОВСКАЯ Е.А., ЯТЧУК Т.Ю. Духовно-нравственные принципы христианства в становлении ценностно-смысловой сферы личности	80
ЛИТВИН К.А. Особенности интеллекта студентов гуманитарных и технических специальностей	82
ЛЫСАК М.В. Педагогический потенциал познавательной практической деятельности как средства формирования представлений о взаимосвязях в природе у детей дошкольного возраста.....	84
МАЕВСКАЯ Н.И. Особенности формирования представлений о животных у детей дошкольного возраста	88
МАРЦЫНКЕВИЧ А.Т. Здоровье в большом городе: миф или реальность.....	90
МЕДВЕДЮК П.О. Развитие лексического запаса у детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментальной деятельности.....	93
МИЩУК А.М. Формы воздействия на человека в межличностных отношениях	96
МОЙСЕВИЧ А.А. Трудности осмысления детьми с особенностями психофизического развития учебной информации	97
НЕМАРСКАЯ Я.Н. Взаимодействие педагогов и родителей как фактор социализации личности дошкольника: результаты констатирующего этапа исследования	100
НИЧИПОРЧИК М.И. Особенности участия семьи в коррекции речевого развития ребенка	103
НОВИЧУК А.Г. Агрессивное поведение в межличностных отношениях	105
ПАПКЕВИЧ Е.М. Коррекция телосложения (массы тела) студента средствами физической культуры	108
ПЕЙГАНОВИЧ А.О. Методическая работа как фактор поддержки молодых педагогов учреждений общего среднего образования	110
ПЕТРОВ Е.В. Современный взгляд на пожилой возраст	113
ПОЛЮХОВИЧ А.Н. Личность в истории (на примере Иосипа Тито)	116
ПУЩАЕНКО А.Ю. Проблемы сохранения здоровья в современном мире.....	118
ПЯЦІНКІН К.П. Развіццё творчага патэнцыялу студэнтаў	121
РОЩЕНКО О.А. Гендерные представления современных школьников старшего подросткового возраста	123
РУДА А.Н. Особенности формирования представлений о растениях у детей 4-го года жизни	125
РУСАК Н.С., ОСОЧУК А.А. Требования к компетенциям учителей по осуществлению инклюзивной педагогической деятельности	128

СЕЛЕХ Н.И. Особенности личностной зрелости у студентов-психологов.....	131
СЕМЕНЮК Е.В. Развитие представлений об объектах неживой природы у детей старшего дошкольного возраста в процессе проведения опытов	133
СУГАК В.С. Развитие личности в контексте патриотического воспитания	136
СУПРУН Н.М., ВАЦИЛКО Д.Н. Типы психологических защит у студентов	140
ТИМОХИНА М.И. Особенности формирования приемов умственных действий у детей с тяжелыми нарушениями речи при изучении геометрического материала	143
ЦЕКАЛО И.В. Формирование элементарных математических представлений у детей в средней группе на прогулке.....	146
ШИЛАК М.С., РУСЕЦКАЯ Г.Д. Использование средств мультимедиа в процессе поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста	149
ШУЛЬГА А.И. Особенности воспитания детей в неполной семье	152
ЯЦКЕВИЧ И.В. Особенности адаптационного процесса студентов-первокурсников в пространстве университета.....	156
ЯЦУК Т.А. Образ Ленина в концепции Николая Бердяева.....	158
ГРЕБЕЛЬНАЯ А.С. Особенности сохранения психического здоровья личности	161
ЗАЯЦ А.Д. Проблемы развития личности в подростковом возрасте	164
МИКУЛЬСКАЯ М.В. Актуальные проблемы практической психологии	167