ISSN 2500-1655

НАУЧНОЕ ОТРАЖЕНИЕ

2019

№ 2 (16)

Основан в 2016 г.

НАУЧНОЕ ОТРАЖЕНИЕ

№ 2 (16)

2019

Научный журнал
Издается
ежеквартально

Учредитель – ООО Научно-издательский центр «НаукоПолис».

Главный редактор

Ярыгин Анатолий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор.

Редакционная коллегия:

Акулова Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент.
Ахметжанова Галина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор.
Ахрямкина Тамара Александровна, кандидат психологических наук.
Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук.
Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук.
Лазарева Ольга Петровна, кандидат психологических наук, доцент.
Малюченко Геннадий Николаевич, кандидат психологических наук, доцент.
Масычев Павел Владимирович, кандидат социологических наук.
Матуняк Наталья Анатольевна, кандидат педагогических наук.
Морозова Елена Васильевна, кандидат психологических наук.
Ошкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Руденко Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор.
Соловова Надежда Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент.
Чикирева Элеонора Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент.

Входит в перечень рецензируемых научных журналов, зарегистрированных в системе «Российский индекс научного цитирования».

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-66842 от 15 августа 2016 г.).

ISSN печатной версии
2500-1655

Компьютерная верстка:
Т.Ю. Пономарева

Редактор-корректор:
Е.Ю. Жданова

Адрес редакции: 445028,
Россия, Самарская область,
г. Тольятти, ул. Юбилейная, 59

E-mail: naukopolis@yandex.ru
Сайт: http://www.naukopolis-center.ru

Подписано в печать 30.06.2019
Формат 60x84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 5,81
Тираж 100 экз.

© ООО Научно-издательский центр «НаукоПолис», 2019

ООО Научно-издательский центр
«НаукоПолис», 445028,
Самарская область, г. Тольятти,
ул. Юбилейная, 59

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Ярыгин Анатолий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Основной состав редколлегии

Акулова Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии (Балашовский институт Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, Балашов).

Ахметжанова Галина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой «Педагогика и методики преподавания» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Ахрямкина Тамара Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической и прикладной психологии, ученый секретарь Ученого совета (Самарский филиал государственного автономного образовательного учреждения высшего образования г. Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Самара).

Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, начальник управления сопровождения учебного процесса (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Лазарева Ольга Петровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Малюченко Геннадий Николаевич, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры консультативной психологии (Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов).

Масычев Павел Владимирович, кандидат социологических наук, практикующий психолог, бизнес-тренер (Центр андеррайтинга и верификации АО «Банк «Русский стандарт», г. Саратов).

Матуняк Наталья Анатольевна, кандидат педагогических наук, заместитель директора (АНО ДО Планета детства «Лада», Тольятти).

*Морозова Елена Васильевна, к*андидат психологических наук, руководитель структурного подразделения (Центр правовой, психолого-педагогической подготовки и сопровождения замещающих родителей, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Аист» ГБОУ СО «Школа-интернат АОП с. Родничок Балашовского района»).

Ошкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Руденко Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Педагогика и методики преподавания» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти).

Соловова Надежда Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных наук Регионального социо-психологического центра, руководитель программы переподготовки «Педагогика и психология» (Самарский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, Самара).

Чикирева Элеонора Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент, психолог-консультант (ООО «Психологические консультации», Москва).

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

Е.М. Алюханова, Е.В. Гришина, Н.Б. Ергашова
ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРАВИЛАХ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ....5

А.В. Аржевитина, Г.А. Медяник
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ....8

Е.И. Болгарчук
ВЫЯВЛЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ У ДЕТЕЙ
7–9 ЛЕТ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗА РОДНОГО КРАЯ....11

И.В. Казарина
ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА....15

Н.А. Каримова
К ВОПРОСУ О РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ....19

А.А. Кашунина, Э.Д. Шавалиева, Е.В. Фролова, А.И. Ездина
СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ
ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА....21

Д.С. Кизилов
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ
ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА....24

С.М. Лященко, Е.Г. Плетнёва
ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ
И ИХ СООТВЕСТВИЕ ОЖИДАНИЯМ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ....26

С.Л. Пронина, Т.Г. Колесникова, Е.Ю. Елшина
РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА....28

Психологические науки

М. Илич
ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕРМИНАНТ АГРЕССИИ
У ДЕВУШЕК С ДИАГНОЗОМ «НЕРВНАЯ АНОРЕКСИЯ»....31

Е.В. Хасанова, А.Р. Хасанов, О.Л. Юсупова
МЕТОДЫ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ....34

Социологические науки

М.Л. Брагина
ДИНАМИКА КАЧЕСТВА МЕДИЦИНСКИХ УСЛУГ
ПО ВЕДЕНИЮ БЕРЕМЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ....36

Я.А. Маргулян, М.Г. Цыпкина
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
МОБИЛЬНОСТЬЮ В ОЦЕНКАХ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА....39

Д.А. Рылов
ОЦЕНКА ДОСТОВЕРНОСТИ ИНФОРМАЦИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ МОЛОДЁЖИ....42

З.Ф. Хабибуллина
АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ СРЕДСТВ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ....45

НАШИ АВТОРЫ....47

CONTENT

Pedagogical science

E.M. Alukhanova, E.E. Grishina, N.B. Ergasheva
FORMATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN
REPRESENTATIONS OF ROAD TRAFFIC RULES....5

A.V. Arzhevitina, G.A. Medyanik
ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPROVEMENT
OF THE INDEPENDENT FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF BACHELOR STUDENTS....8

E.I. Bolgarchuk
IDENTIFICATION OF FORMATION IN CHILDREN 7–9 YEARS
OF THE POSITIVE IMAGE OF THE NATIVE EDGE....11

I.V. Kazarina
EFFECTIVE METHODS OF FORMATION OF COGNITIVE
UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS FOR RUSSIAN LESSONS....15

N.A. Karimova
THE QUESTION OF EARLY PROFESSIONAL ORIENTATION OF PRE-SCHOOLERS....19

A.A. Kashunina, E.D. Shavalieva, E.V. Frolova, A.I. Ezdina
ROLE-PLAYING GAME AS A MEAN OF SOCIALIZATION
CHILDREN OF SECONDARY PRESCHOOL AGE....21

D.S. Kizilov
PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF PERSONALITY AS A PEDAGOGICAL PROBLEM....24

S.M. Lyashchenko, *E.G. Pletneva*
VALUE PRIORITIES OF MODERN STUDENTS AND THEIR COMPLIANCE
WITH THE EXPECTATIONS OF THE SENIOR GENERATION....26

S.L. Pronina, *T.G. Kolesnikova*, *E.Y. Elshina*
ROLE OF PLAY ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL AGE CHILDREN....28

Psychological science

M. Ilich
THEORETICAL STUDY OF THE DETERMINANTS OF AGGRESSION
IN GIRLS DIAGNOSED WITH ANOREXIA NERVOSA....31

E.V. Khasanov, *A.R. Khasanov*, *O.L. Yusupova*
METHODS OF PSYCHOTHERAPEUTIC CORRECTION IN LOGOPEDIC PRACTICE....34

Social sciences

M.L. Bragina
DYNAMICS OF QUALITY OF MEDICAL SERVICES FOR
THE MANAGEMENT OF PREGNANCY IN MODERN RUSSIA....36

Y.A. Margulyan, *M.G. Tsypkina*
ACTUAL PROBLEMS OF MANAGEMENT OF PROFESSIONAL
MOBILITY IN EVALUATION OF UNIVERSITY GRADUATES....39

D.A. Rylov
EVALUATION OF THE RELIABILITY OF INFORMATION
BY REPRESENTATIVES OF YOUNG PEOPLE....42

Z.F. Khabibullina
CONTEMPORARY TENDENCIES OF MASS COMMUNICATION DEVELOPMENT....45

OUR AUTHORS....47

УДК 373.24

ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРАВИЛАХ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ

© 2019

Е.М. Алюханова, воспитатель
Е.В. Гришина, воспитатель
Н.Б. Ергашова, воспитатель
Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» Детский сад «Радужка», Тольятти (Россия)

Ключевые слова: старший дошкольный возраст; детский травматизм; правила дорожного движения; формирование представлений о правилах дорожного движения.

Аннотация. В статье проанализированы особенности представлений детей старшего дошкольного возраста о правилах дорожного движения, а также методы и приемы, позволяющие их формировать.

Проблема обучения основам безопасного поведения дошкольников на улицах и дорогах является актуальной в связи с высоким уровнем детского дорожно-транспортного травматизма. Одним из целевых ориентиров дошкольного образования ФГОС ДО является способность детей соблюдать правила дорожного движения. Достижение этого результата требует создания условий для формирования у дошкольников навыков безопасного поведения, систематической воспитательно-образовательной работы по ознакомлению их с правилами дорожного движения.

Различные аспекты проблемы профилактики детского травматизма на дороге, формирования представлений детей о правилах безопасного поведения, повышения осознанности поведения на дороге, специфика форм и методов педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста рассматривались в трудах Н.Н. Авдеевой, С.И. Дорониной, О.Л. Князевой, Л.А. Кондрыкинской, Е.Ю. Протасовой, Э.Я. Степаненковой, Р.Б. Стеркиной, Л.С. Уваровой и др. Авторы исследуют возможности различных средств, позволяющих сформировать, расширить и закрепить у старших дошкольников представления о правилах дорожного движения: дидактические (Н.Н. Прокопкина, Н.В. Силаева, 2017) и подвижные игры (М.А. Бараненко М.М. Борисова, 2013), игровые обучающие ситуации (В.В. Гордеева, О.М. Ханова, 2014), сюжетно-ролевые игры и мультфильмы (Н.С. Ганзюкова, В.В Васюкевич, 2015), проектная деятельность (Т.В. Гугуман, М.Н. Журахова, А.С. Семерез, О.А. Фомичева, 2014; О.А. Тебенькова, 2017; Е.В. Лобойко, Э.М. Магеррамова, 2018), мультимедийные технологии (О.Б. Ковальчук, Л.Н. Труфанова, С.В. Черницких, 2017), поисково-познавательная деятельность (В.Н. Дремлюга, М.В. Щебетун, 2017).

Поведение детей дошкольного возраста на дороге связано с особенностями их психофизического развития. Попадание детей в дорожно-транспортные происшествия происходит из-за возрастного несовершенства развития высшей нервной деятельности, суженного поля зрения и особенностей детского глазомера, недостаточной скорости реакции и повышенной возбудимости, преобладанием потребности в движении над осторожностью. Закономерное стремление дошкольника к игре способствует непредсказуемости и импульсивности в поведении ребенка. Захваченный эмоциями на происходящие вокруг события ребенок дошкольного возраста не обращает внимания на опасности, существующие на дороге и может выехать на проезжую часть на самокате, выбежать за мячом [1, с. 21]. При этом даже старший дошкольник еще не может быстро принять решение, определить программу движения, соотнести скорость движущегося транспорта и расстояние до него, предвидеть возможные варианты развития событий. Из-за присущего дошкольникам эгоцентризма ребенок считает, что окружающие видят то, что и он. В силу малого роста и ребенку сложно увидеть все происходящее вокруг, и водитель может не увидеть выбегающего на дорогу ребенка [2, с. 74]. Реакция дошкольника на разные виды транспорта своеобразна: страх больших машин и автобусов, недооценка опасности мотоциклов и велосипедов. Ребенок не может понять, что водитель не может мгновенно остановиться; он начинает наблюдать за ситуацией на дороге только оказавшись рядом с ней и, как следствие – заранее не видит приближающийся автомобиль и не может адекватно оценить происходящее. В ситуации опасности дошкольник теряется и оказывается беззащитным [3]. Поэтому, несмотря на глубокий интерес ученых и педагогов-практиков к проблеме безопасного поведения детей дошкольного возраста на дороге и формирования у них представлений о правилах дорожного движения, она по-прежнему остается актуальной.

Для выявления уровня сформированности у детей старшего дошкольного возраста представлений о правилах дорожного движения необходимо изучить такие показатели, как представления детей о назначении светофора, дорожных знаках, правилах поведения пассажиров и пешеходов, знание дорожной терминологии. Для изучения перечисленных показателей можно использовать диагностические задания, разработанные Г.Х. Манюровой «Светофор сломался», «Угадай знак», «Поездка на автобусе», «Я – пешеход», «Покажи и расскажи» [4].

Проведение диагностического исследования с 26 воспитанниками шестого года жизни показало, что высокий уровень сформированности представлений о правилах дорожного движения выявлен у 26,9% испытуемых. Данный уровень характеризуется тем, что дошкольники знают терминологию дорожного движения, простейшие дорожные знаки и правила поведения на улице (на тротуаре, остановке, пешеходном переходе, в транспорте), называют правильную последовательность сигналов светофора, объясняют их значение для разных участников дорожного движения, верно реагируют на сигналы светофора в игровой ситуации.

У 46,2% дошкольников диагностирован средний уровень сформированности представлений о правилах дорожного движения. Дошкольники со средним уровнем знают назначение светофора, но путают значение его знаков для разных участников дорожного движения. Дети знают об основных правилах поведения на дороге и дорожных знаках, но путают их и затрудняются в объяснении их значения, могут о них рассказать только с помощью педагога.

Низкий уровень сформированности представлений о правилах дорожного движения выявлен у 26,9% детей. Дошкольники не владеют дорожной терминологией, испытывают серьезные затруднения при объяснении дорожных знаков и правил поведения на улице и в транспорте, последовательности сигналов светофора и их назначении. Помощь педагога улучшает результат незначительно.

Полученные результаты указывают на необходимость организации и проведения работы, направленной на повышение уровня сформированности у старших дошкольников представлений о правилах дорожного движения. Эффективность формирования представлений у детей о правилах дорожного движения обеспечивается организацией систематической работы по подготовке дошкольников к безопасному поведению на дорогах, владением педагогами педагогическими технологиями и наличием необходимого уровня материально-технического обеспечения, а также взаимодействием с социально-педагогической средой при организации и проведении мероприятий [3].

В процессе формирования у старших дошкольников представлений о правилах дорожного движения педагог должен обязательно учитывать психофизиологические особенности ребенка данного возраста и специфику его реакций на происходящие в окружающей среде события; знать распространенные ошибки пешеходов и особенности поведения водителей; владеть методами и приемами работы по подготовке детей к безопасному поведению на улице и предупреждению детского травматизма на дороге [5].

Формирование у старших дошкольников представлений о правилах дорожного движения предполагает определённые требования к развивающей предметно-пространственной среде детского сада. Необходимо создать и регулярно обогащать мобильные уголки правил дорожного движения, наполнив их дидактическими, развивающими, настольными играми, атрибутами для ролевых игр с дорожными сюжетами, комплектами дорожных знаков, подборками художественной литературы и пр.; организовать игровые зоны с разметкой перекрестка и дорожными знаками [4; 6].

В процессе работы с детьми по формированию у них представлений о правилах дорожного движения необходимо проанализировать, как в семье относятся к правилам дорожного движения и безопасности на дороге, выяснить имеющийся у детей уровень знаний и личный опыт, систематически расширять представления детей о правилах дорожного движения и формировать сознательное отношение к их соблюдению [7, с. 31].

В соответствии с ФГОС ДО обучение правилам дорожного движения осуществляется с учетом интеграции образовательных областей. В речевом развитии можно использовать составление словесных иллюстраций, описание картин и иллюстраций, посвящённых дорожному движению, беседы, разучивание стихотворений, чтение рассказов. Познавательное развитие позволяет расширять представления о правилах дорожного движения при составлении планов, схем участка или дороги, при создании макетов построек, объединенных темой безопасности. В области социально-коммуникативного развития можно закреплять и расширять знание правил дорожного движения в процессе дидактических, сюжетно ролевых игр. При оформлении выставок, интерьера детского сада целесообразно использовать детские работы, организовывать праздники, театрализованные представления, развлечения, посвященные безопасности на дороге. Закрепление полученных знаний осуществляется во всех видах детской деятельности, что способствует стимулированию интереса детей и проявлению творчества.

В работе по формированию у старших дошкольников представлений о правилах дорожного движения активно используются мультимедийные пособия и презентации, просмотр обучающих мультфильмов, фильмов, которые позволяют проиллюстрировать событие, пережить на примере героев различный опыт поведения на дороге [8, с. 29]. Эффективно использование кукольных и драматических спектаклей. Реальные события, которые обсуждаются на примере персонажа произведения, не пугают и адекватно воспринимаются дошкольниками. Максимально приблизить детей к объектам на дороге и получить громадный личный опыт позволяют наблюдения и экскурсии. Они структурируют детские представления о поведении пешеходов и разнообразных транспортных средствах [9].

Огромное значение имеют словесные методы: беседа, рассказ, объяснение, напоминание, словесная инструкция. Они позволяют детям овладеть опытом поведения, узнать об основных источниках и видах опасностей на улицах и о способах поведения в случае возникновения опасности. Словесные методы целесообразно сопровождать демонстрацией наглядного материала [3]. Чтение художественной литературы, загадывание и сочинение загадок открывают массу возможностей для обсуждения с дошкольниками конкретных примеров, формирования ценностных установок безопасного поведения и усвоения его правил [4; 9]. После чтения художественной литературы дети могут иллюстрировать отдельные сюжеты, участвовать в викторинах, инсценировках, творческих заданиях, играх по мотивам произведений и пр. В процессе работы активно используются проблемные ситуации, которые активизируют мышление, обнаруживают разные точки зрения и противоречия между личным опытом и новыми знаниями, побуждают к поиску ответа.

Обязательно использование игровых упражнений, игр с правилами, компьютерных игр, игр-придумываний, самостоятельных игр детей [7]. Они способствуют конкретизации и продуктивности усвоения представлений о правилах поведения разных участников дорожного движения, воспитанию оптимального отношения дошкольника к потенциально опасным для человека ситуациям на улице.

Участие дошкольников в разного рода творческих заданиях, творческих проектах, конкурсах позволяет отработать навыки правильного и безопасного поведения на улице. Это могут быть аппликации, конструирование, рисование, изготовление буклетов и газет, книг и энциклопедии и пр. Для структурирования представлений дошкольников о правилах безопасного поведения на улице используется изготовление классификационных таблиц.

Основная задача данного направления работы заключается в том, чтобы привить дошкольникам необходимые навыки безопасного поведения на дорогах в опасных дорожно-транспортных ситуациях, позволить увидеть и осознать опасность на дороге и дать возможность ее избежать; сформировать необходимую модель безопасного поведения, положительное отношение к соблюдению правил безопасного поведения на дороге.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Саулина Т.Ф. Три сигнала светофора. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. 112 с.
2. Данилова Т.И. Программа «Светофор». Обучение детей дошкольного возраста Правилам дорожного движения. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. 208 с.
3. Авдеева Н.Н., Князева О.Л. Стеркина Р.Б. Безопасность на улицах и дорогах: Методическое пособие для работы с детьми дошкольного возраста. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 144 с.
4. Методические рекомендации по обучению детей правилам дорожного движения в условиях детского сада / авт.-сост.: Г.Х. Манюрова, Л.В. Мирошниченко. Казань: ИРО РТ, 2015. 28 с.
5. Элькин Г.Н. Правила безопасного поведения на дороге. СПб.: Литера, 2017. 64 с.
6. Хабибуллина Е.Я. Дорожная азбука в детском саду. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 64 с.
7. Правила дорожного движения для детей дошкольного возраста / сост. Н.А. Извекова. А.Ф. Медведева, Л.Б. Полякова ; Под ред. Е.А. Романовой, А.Б. Малюшкина. М.: ТЦ Сфера, 2006. 64 с.
8. Пичугина Т.И., Шурмелева О.В. О правилах дорожного движения (для старших дошкольников) // Дошкольная педагогика. 2017. №10 (135). С. 29–30.
9. Лобазнова Л.Ф., Гарбузова О.В. Ознакомление дошкольников с правилами дорожного движения в ДОУ // Вестник научных конференций. 2017. № 4-4 (20). С. 73–75.

FORMATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN REPRESENTATIONS OF ROAD TRAFFIC RULES

© 2019

E.M. Alukhanova, teacher
E.E. Grishina, teacher
N.B. Ergasheva, teacher
Structural division of "School № 89" Kindergarten "Raduzhka", Togliatti (Russia)

Keywords: older preschool age; child injuries; Traffic Laws; the formation of ideas about the rules of the road.

Abstract. The article analyzes the features of the ideas of senior children of preschool age about the rules of the road, as well as methods and techniques that allow them to form.

УДК 37.02+378

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ

© 2019

А.В. Аржевитина, магистрант
Г.А. Медяник, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и методики преподавания»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: иноязычная подготовка; самостоятельная работа студентов; иноязычная коммуникативная компетенция.

Аннотация. В данной статье рассматриваются организационно-педагогические условия совершенствования самостоятельной иноязычной подготовки студентов-бакалавров.

Овладение иностранными языками становится для специалистов неязыкового образования одним из важных приоритетных направлений в подготовке будущего бакалавра психолого-педагогического образования. Применение английского языка как международного средства общения в интернациональном масштабе обусловливает потребность овладения им будущими бакалаврами.

Исследования, целью которых было совершенствование самостоятельной иноязычной подготовки у студентов-бакалавров, определили, что формирование должно осуществляться с учетом психологических черт характера на различных этапах возраста.

Особенностями возрастного периода студентов-бакалавров являются рефлексия и объединение аффекта и интеллекта. У юношей и девушек в этом возрасте идет упор на развитие волевой сферы как самостоятельной психической функции [1].

В данном возрасте у студентов-бакалавров есть следующие черты характера: активная генерализация в мыслительном процессе, мыслительная самостоятельность, гибкие мыслительные процессы.

В рамках бакалавриата ход обучения определен также процессами приспособления к учебной занятости. Адаптация – это процесс внедрения человека в неизвестную и новую для него социальную сферу, становление его активным членом новой социальной среды.

Рассматривают следующие адаптационные формы при обучении в вузе.

1. Формальная адаптация, которая определяет познавательно-информационную адаптацию к обучению в высшем учебном заведении. Практический пример: студенты-первокурсники узнают об учебной программе, которую они пройдут в течение четырех лет в университете.

2. Социальная адаптация, определяющая взаимосвязанный процесс студентов между собой. На практике осуществляется таким образом: студенты-первокурсники знакомятся друг с другом, узнают об интересах друг друга, формируют группы и распределяют роли.

3. Организационная адаптация, которая определяет подготовительную деятельность студентов к ранее неизвестным формам и технологиям обучения в вузе. Например, преподаватель знакомит студентов с технологией кейс-стади и проводит занятие с помощью данной технологии. К целевым установкам организации адаптационного процесса относятся: создание и разработка методов организационной системы учебной деятельности студентов с учетом всех особенностей и условий обучения и познавательной деятельности в юношеском возрасте [2].

На основе этих психологических черт юношеского возраста и адаптивных процессов в системе бакалавриата рассмотрим условия, по которым возможна организация процесса совершенствования самостоятельной иноязычной подготовки студентов-бакалавров.

Прежде всего, конкретизируем, что мы рассматриваем под самостоятельностью в психологии. В психологии самостоятельность рассматривается как свойство личности, которое проявляется в сознательной и адекватной критичности, инициативности, трезвой самооценке и чувству личной ответственности за проделанную работу и поведение [3].

Рассматривая вышесказанное, мы заключаем, что самостоятельность способствует совершенствованию иноязычной подготовки студентов-бакалавров и является формирующим звеном на основе качеств личности, которые присутствуют у студентов. Также самостоятельность формирует полезные состояния для эффективного процесса совершенствования иноязычной подготовки.

Далее представлены соответствующие условия обучения.

1. Повышение мотивации к овладению иностранным языком путем организации обучения с учетом интересов студентов с помощью средств отбора, организации содержания обучения и форм его предъявления. На практическом занятии осуществляется следующее: студентам интересна тема окружающего мира и сохранения природы, преподаватель строит занятие таким образом, чтобы студенты смогли использовать ранее изученную лексику и грамматику по данной теме, используя инновационные методы организации занятия.

2. Включение студентов в процесс овладения иноязычной коммуникативной компетенцией с помощью рефлексии и осознанного развития личных языковых способностей. Например, в конце занятия преподаватель проводит небольшой опрос для обратной связи, в котором ему важно узнать, что понравилось студентам на занятии, что бы они хотели изменить, чему они научились и т.д.

3. Организация коммуникативной деятельности на занятиях по иностранному языку с помощью имитации и симуляции ситуаций иноязычного общения. Практический пример: преподаватель после изученной темы-юнита дает установку студентам на создание ролевой игры по теме «Environment». Студенты придумывают название ролевой игры, совместно пишут сценарий, распределяют роли, готовят костюмы и необходимый реквизит и т.д.

4. Использование средств методического обеспечения в процессе самостоятельного овладения иноязычной коммуникативной компетенцией при взаимосвязанном развитии всех видов иноязычной

речевой деятельности. Это условие можно осуществлять таким образом: преподаватель использует различные новые методические идеи в обучении студентов, дает рекомендации по самостоятельной работе над совершенствованием иноязычной коммуникативной компетенции, консультирует по развитию всех видов речевой деятельности, используя инновации в методических разработках отечественных и зарубежных специалистов.

В качестве первого условия мы определяем необходимость в отборе содержания, его организации и форм предъявления, исходя из мотивации и интересов студентов. Формирование мотивации и интересов происходит с учетом особенностей возрастной группы.

В системе бакалавриата у студентов на первом курсе обучения присутствует внутренняя мотивация к изучению иностранного языка. Новые методы и формы обучения, которые отличаются от методов и форм обучения в школе, также способствуют повышению учебной мотивации. Также при обучении эффективно применяются и используются современные и инновационные пути овладения иностранным языком. Например: использование интерактивной доски при объяснении социокультурного материала по теме «Cultural traditions of the USA». На занятии преподаватель использует презентации и видео с описанием различных социокультурных традиций США. При подготовке к занятию он использует различные интернет-источники, такие как видеохостинг Youtube, где есть специально разработанные видео по изучению английского языка от англоговорящих носителей [7], также он дает объяснение материала посредством иностранных песен и видео [8].

Задача преподавателя состоит в обнаружении различных пробелов в подготовке студентов:

1) социолингвистические, которые определяются в недостатке знаний социолингвистического контекста;

2) языковые компоненты: фонетика, лексика, грамматика;

3) умения студентов анализировать полученную информацию, синтезировать ранее полученные данные с новой информацией, сравнивать различные информационные источники; работать с материалами различных текстовых источников.

Таким образом, студент внедряется в условия, в которых он понимает, что его сформировавшиеся иноязычные компетенции являются основными.

Второе условие − включение студентов в процесс овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. Для осознанного совершенствования персональных языковых способностей студентам понадобится рефлексия. В качестве примера: студент-бакалавр анализирует свой языковой потенциал и осознает, что ему необходимо и дальше развивать свои познания. В ситуации современной действительности в овладении иностранным языком должно реализовываться развитие и наработка потенциала языковой личности. По мнению Головина, должно происходить «объединение способностей и характерных черт человека, которые помогают студентам в формировании и восприятии речевых произведений (текстов), у которых есть различие в степени структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отображения действительной реальности, определенной целевой направленностью» [4].

Сознательное применение опыта в процессе овладения иноязычной компетенцией имеет следующую схему с определением структурно-образующих блоков, разработанную П.К. Анохиным:

1) афферентный синтез – анализ ситуации, в которой происходит деятельность;

2) а) принятие решения; б) выбор средств для осуществления деятельности;

3) формирование результата действия (прогнозирование и предвосхищение результатов) [5].

Студент включается в процесс овладения иноязычной коммуникативной компетенцией, применяя приемы рефлексии и осознанного совершенствования персональных языковых способностей.

Овладение иноязычной коммуникативной компетенцией организуется таким образом, что на каждом этапе применяются уже полученные знания. Студенты, используя дополнительные средства, контролируют собственный прогресс в различные периоды обучения, характерные черты и природу ошибок, причины их появления, организационные условия обучения. В качестве примера: сайт и одноименное приложение для изучения иностранных языков LinguaLeo. Студенты анализируют внешние факторы, которые влияют на процесс овладения и качество получаемых навыков и умений. Студенты становятся готовыми к рефлексии и рассмотрению собственного прогресса овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. Они рассматривают возможности развития индивидуальных способностей.

Третье условие – организация коммуникативной деятельности на занятиях по иностранному языку с помощью имитации и симуляции ситуаций иноязычного общения. В качестве примеров для тренировки этого условия возможно обращение студентов к повседневным ситуациям из их жизни, это позволит студентам проявить личностную заинтересованность в выполнении данного условия [9]. Специфика предмета «иностранный язык» формирует коммуникативно-деятельностный паттерн овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. Обучение дискурсивной (речевой) иноязычной деятельности в ситуации этого паттерна определяет овладение через коммуникативную деятельность. Общение воспринимается не только как процесс обоюдного обмена информативными данными, в процессе которого у каждого участника есть целевая установка к успешному выполнению своей коммуникативной задачи. Также общение – это форма, которая представляет язык как средство и цель коммуникативной деятельности в овладении иноязычной коммуникативной компетенцией.

Овладение иноязычной коммуникативной компетенцией через обучающее общение происходит с учетом адаптационного процесса студентов к образовательной деятельности в вузе. Следовательно, можно прогнозировать различные трудности в коммуникации, которые вызваны низкой успеваемостью, отсутствием мотивации, отсутствием саморегуляции поведения.

Иноязычная коммуникативная деятельность определяет организованную систему деятельности по сотрудничеству преподавателя со студентами, с каждым студентом по отдельности, а также формирует сплоченность коллектива. Для того чтобы данное сотрудничество состоялось, нужно выполнить ряд требований при внедрении иноязычной коммуникативной деятельности в обучение: адресность, самомотивируемость и интерактивность [9].

Уже после этого преподаватель формирует активность иноязычной коммуникации, которая вводит студентов-бакалавров в коммуникативную ситуацию и симулирующую деятельность в иноязычной среде. Такая деятельность предназначена для знакомства с уже принятыми нормами в данной языковой среде и внедрения этих норм в иноязычную коммуникативную компетенцию студентов.

Четвертое условие − реализация средств методического обеспечения в процессе самостоятельного овладения иноязычной коммуникативной компетенцией при интегративном развитии всех видов иноязычной речевой деятельности.

Овладение иноязычной коммуникативной компетенцией реализуется с опорой на интегративный подход – подход к овладению языком, который базируется на взаимосвязанной организации навыков и умений в каждом виде речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении, письме [6].

Взаимосвязанное овладение видами речевой активности происходит в границах их последовательной и временной комбинации, в основу которой входит ведущий языковой материал.

Также преподаватель делает анализ объективных сложностей во всех видах речевой активности, их психологических черт, а также ведет контроль за познавательными и психологическими трудностями студентов.

Преподаватель реализует методическое обеспечение процесса совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции: выбор системы организации содержания обучения, форм и последовательности его предъявления; разработку и организацию стратегических тактик, методов и подходов в обучении; организацию упражнений, упорядоченную структуру их выполнения, формулировку заданий и упражнений.

Следовательно, самостоятельное совершенствование иноязычной подготовки у студентов-бакалавров психолого-педагогического образования возможно в системе высшего образования в специально созданных организационных условиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Психология. М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.
2. Ткачева Г.В. Научно-дидактические условия учебной адаптации студентов на начальном этапе обучения // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – вуз» : Материалы международной научно-методической конференции. Гомель : УО «ГГУ им. Ф. Скорины», 2003. Ч. 1. С. 22-27.
3. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. Минск : Харвест, 1998. 623 с.
4. Язык и личность / отв. ред. Д.Н. Шмелев. М. : Наука, 1989. 216 с.
5. Анохин П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. М. : Медицина, 1968. 546 с.
6. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
7. Чернявский А.А., Воловикова И.П. Использование YouTube в процессе обучения иностранному языку // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы VII Международной конференции, посвященной 92-летию образования Белорусского государственного университета, 30 октября 2013 г. Минск : Изд. центр БГУ, 2013. С. 283-285.
8. Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford : Pergamon, 1982. 16 p.
9. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М. : Высш. шк., 1986. 103 с.

ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPROVEMENT OF THE INDEPENDENT FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF BACHELOR STUDENTS

© 2019

A.V. Arzhevitina, graduate student
G.A. Medyanik, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor,
assistant professor of Pedagogy and teaching methods Chair
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: foreign language training; independent work of students; foreign language communicative competence.

Abstract. This article describes the organizational conditions for the improvement of independent foreign language training of bachelor students.

УДК 371

ВЫЯВЛЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ У ДЕТЕЙ 7–9 ЛЕТ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗА РОДНОГО КРАЯ

© 2019

Е.И. Болгарчук, студент магистратуры направления подготовки «Психолого-педагогическое образование»[1], учитель начальных классов[2]
Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти (Россия)[1]
ГБОУ СО основная общеобразовательная школа с. Севрюкаево муниципального района Ставропольский Самарской области, село Севрюкаево (Россия)[2]

Ключевые слова: диагностика позитивного образа родного края; позитивный образ; родной край; показатели сформированности позитивного образа родного края.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования у детей 7–9 лет позитивного образа родного края. Представлены разработанные показатели, диагностические задания и результаты первичной диагностики уровня сформированности у детей 7–9 лет позитивного образа родного края.

Гражданско-патриотическое воспитание в настоящее время является одним из приоритетных направлений реализации Федерального государственного стандарта начального общего образования. В личностных результатах освоения основной общеобразовательной программы «портрет» выпускника начальной школы имеет такие качества как любовь к своему народу, стране, малой родине. Патриотическое воспитание определяется как целенаправленный процесс, формирующий у младшего школьника ценностные ориентиры, качества и нормы поведения гражданина-патриота России [1–3].

В процессе развития и становления личности происходит формирование определенных стандартов, ассоциаций, стереотипов и образов по отношению к неким предметам, объектам, в том числе и к месту нашего рождения – родному краю. У части людей данный образ сформирован положительно, но, несомненно, есть люди, у которых данный образ сформирован негативно. Отсюда может сложиться проблема: подрастающему поколению будут навязывать отрицательный стереотип. В последствии у ребенка сложится неправильная гражданская позиция. Важно именно на начальных ступенях развития личности проводить работу по формированию позитивного образа родного края [4–7].

В настоящее время практически нет разработок в области диагностики сформированности позитивного образа родного края у младших школьников, показателей, а также диагностических методик. Несомненно, эти разработки, помогли бы воспитателям, учителям в работе формирования патриотизма в целом.

Диагностика патриотизма – это неотъемлемая часть воспитательного процесса учителя с учащимися, позволяющая педагогу отслеживать качества гражданской идентичности каждого учащегося. Результаты диагностики являются материалом для построения воспитательной работы в образовательном учреждении [8–10].

Для того чтобы понять, что работа в данном направлении проходит эффективно и результативно, необходимо проводить анализ деятельности и диагностику школьников при помощи различных методик. Также стоит осуществлять и наблюдение за учениками в ходе патриотической деятельности, а для того чтобы понять, какие диагностики подойдут для данной работы, в первую очередь, необходимо определить показатели, которые стоит диагностировать, а впоследствии – включать в воспитательную работу школы, учителей такую деятельность, в ходе которой данные показатели будут формироваться, развиваться, воспитываться.

Проанализировав мнения многих авторов, которые выделяют различные критерии оценки знаний, мы пришли к выводу, что в своей работе мы будем опираться на подход И.Я. Лернера [11] и В.А. Беликова [12], основанный на таких принципах, как многосторонность (широта), избирательность, действенность, глубина, эмоциональность, осознанность.

В соответствии с выделенными показателями были разработаны диагностические задания (табл. 1).

Таблица 1. *Диагностическая карта*

Показатели	**Диагностические задания**
Многосторонность (широта) Наличие представлений/ знаний в каждой из составляющих образа родного края	«Интервью с туристом»
Избирательность Способность выделять существенные признаки образа родного края (избирательность).	«Я блогер»
Действенность Выраженность желания участвовать в деятельности, носящей практический характер, активность, направленная на познание родного края	Письмо «Помощь Родине моей»
Глубина Представления о родном крае не только во внешних проявлениях, но и понимание их сущности	Викторина «Я знаю все о своей Родине»
Эмоциональность Положительное/ нейтральное/ отрицательное отношение к родному краю	Синквейн «Мой родной край»»
Осознанность Умение реализовать информацию о родном крае в практической деятельности	Эмблема «Мой родной край»

При анализе результатов нами было выделено три уровня (низкий, средний, высокий) сформированности у детей 7–9 лет позитивного образа родного края.

Низкий уровень сформированности позитивного образа родного края характеризуется следующим: у детей присутствует отрицательное отношение к родному краю, что можно наблюдать в нежелании участия в деятельности, которая направлена на благо родному краю, а также они не могут применять информацию на деле. Знаний и представлений о родном крае ученики не имеют ни в одном из компонентов образа родного края, интереса дети не проявляют, для них важны второстепенные компоненты образа родного края.

Представления о родном крае присутствуют лишь во внешних проявлениях, дети не понимают их сущности.

Средний уровень характеризуется нейтральным отношением к родному краю, наличием представлений и знаний о родном крае, но не в полной мере. В основном эти дети выделяют второстепенные признаки, но также иногда и существенные. Нет выраженного желания участвовать в деятельности на благо родному краю. Представления о родном крае носят поверхностный характер. Реализовывать информацию о родном крае дети могут не в полной мере.

Высокий уровень сформированности позитивного образа родного края характеризуется тем, что дети имеют множество представлений и знаний в каждом компоненте образа родного края и выделяют существенные признаки; представления о родине носят не только внешние проявления, присутствует понимание их сущности; имеются выраженное желание участвовать в деятельности, которая носит практический характер, активность, направленная на познание родного края, а также положительное отношение и умение реализовать информацию о родном крае в практической деятельности.

Ниже приведен подробный анализ полученных данных после проведения диагностических методик, выявляющих сформированность позитивного образа родного края. В диагностике участвовали 16 учащихся в возрасте 7–9 лет.

Целью диагностического задания 1 – «Интервью с туристом» было определить у детей 7–9 лет уровень сформированности представлений и знаний о каждой составляющей образа родного края, таких как история, достопримечательности, природа, культура (многосторонность (широта)). При проведении диагностического задания педагог предлагает представить детям, что к ним приехал турист, который создает сайт о различных уголках нашей страны, ему необходимо узнать все самое важное и интересное о вашем родном крае, для того чтобы разместить это на сайт. Подумайте, что бы интересного и уникального вы рассказали туристу о родном крае, какие бы вы предложили сделать ему вкладки и разделы на страничке сайта о своем родном крае. Беседа проводится индивидуально.

Анализ данных показал, что 6 обучающихся (37%) обладают низким уровнем сформированности представлений и знаний о каждой составляющей образа родного края. Эти дети рассказали и предложили создать сайт только о природе, при этом никаких особенностей не выделили, аргументируя это тем, что «везде много красивой природы».

У 10 детей (63%) выявлен средний уровень сформированности представлений и знаний о каждой составляющей образа родного края. Они предложили создание сайта, который включал бы вкладки, отражающие такие составляющие образа родного края, как природа, достопримечательности и история. Указали, что на сайте обязательно должны быть яркие фотографии и видеоролики. Рассказывая информацию о родном крае, которой они поделились бы с туристом, представляли интересные факты, например, о том, что «во времена войны в нашем селе прятались немцы, а потом их захоронили на месте, где сейчас построен магазин», «наше село было названо в честь первого жителя – Севрюкея, он победил противников и основал село», «наша область – это то место, где находится множество животных и растений, занесенных в красную книгу», «главная наша река – это Волга, она протекает через все города нашего края», «когда к нам приезжают родственники из далека, они всегда говорят, что самая красивая природа тут». Иногда эти ребята уточняли у педагога информацию: «я правильно думаю, что Волга протекает через все города нашей области?», «во времена войны немцы прямо здесь жили или только прятались?»

Высокий уровень глубины представлений и знаний о родном крае у ребят не выявлен. Это говорит о том, что у них не сформированы представления обо всех составляющих образа родного края, конкретно о достопримечательностях.

Целью диагностического задания 2 «Я блогер» было определить способность выделения существенных признаков образа родного края (избирательность). В ходе проведения задания педагог предлагает ребенку представить, что он ведет свой блог, тематика блога связана с «родным краем», необходимо подумать, на какую тему ты будешь опираться при создании своих постов, о чем хотел бы рассказать больше всего своим подписчикам. А если бы ты создавал такой блог с друзьями, за какой раздел ты бы был ответственным? Задание проводится индивидуально.

Анализ данных показал, что большинство детей с заданием не справились, 13 учеников (81%) обладают низким уровнем способности выделения существенных признаков образа родного края. Например, учащиеся говорят о том, что им интересна тема природы: «Я бы вел блог на тему природы, потому что очень люблю животных и растения». Ученики выделили второстепенные признаки родного края, четких обоснований своего выбора они не предоставили.

Средний уровень способности выделения существенных признаков образа родного края выявлен у 3-х учеников (19%). Ребята предложили вести свой блог на тему природы, культуры и истории, аргументируя это следующим: «в нашем крае самая «богатая» и красивая природа, много гор, когда к нам приезжают в гости из других городов, то всегда восхищаются, что у нас так красиво, а в их местности такого нет», «я бы попросила бабушку рассказать о народах, которые живут в наших краях, знаю, что у многих были красивые национальные костюмы, интересные и необычные традиции», «во времена войны в нашей местности прятались немцы, шли разные бои, я бы рассказывал об этом». Все это говорит о том, что дети выделяют относительно существенные признаки, но обосновать свой выбор не могут.

Высокий уровень способности выделения существенных признаков образа родного края у учащихся не выявлен.

Диагностическое задание 3 – письмо «Помощь Родине моей» – проводилось с целью определить у детей 7–9 лет уровень сформированности желания участвовать в деятельности, которая носит практический характер, проявлять активность, направленную на познание родного края (действенность).

Диагностика проводится в два этапа. На первом этапе ребятам предлагается подумать, какие проблемы они могут выделить в родном крае. Затем все предложенные проблемы выписываются на доску. На втором этапе педагог узнает у ребят, хотели бы они помочь родному краю по решению выделенных проблем. Педагог дает установку-инструкцию детям: «Ребята, вам выпала возможность написать письмо губернатору, с просьбами, предложениями о том, что можно сделать

по предотвращению данных проблем, а может быть, вы хотите предложить непосредственно свое участие в делах на благо родного края». Задание проводится фронтально.

Анализ данных показал, что 5 учеников (31%) обладают низким уровнем сформированности желания участвовать в деятельности, которая носит практический характер, проявлять активность, направленную на познание родного края. Дети не смогли выделить проблем, соответственно – не предложили решение и свою помощь на благо родному краю, ссылаясь на то, что «все и так хорошо».

У 11 учеников (69%) выявлен средний уровень сформированности желания участия в деятельности, которая носит практический характер, проявления активности, направленной на познание родного края. Ребята отметили такие проблемы, как «плохая экология», «безработица», «браконьерство». Они объясняли это следующим образом: «у нас очень много заводов, которые загрязняют атмосферу», «люди, кидают мусор, где попало, а это вредит окружающей среде», «людям негде работать и поэтому они уезжают в другие города и страны», «браконьеры убивают животных, даже тех, которые занесены в красную книгу, для того что бы делать одежду или ковры». На втором этапе, где необходимо было непосредственно предложить свою помощь в предотвращении данных проблем, эти дети указали следующее: «необходимо ставить контейнеры для мусора повсюду и раздавать листовки, где будут написаны последствия загрязнения окружающей среды», «необходимо делать заводы, которые не будут вредить экологии, а будут перерабатывать это все», «штрафовать людей, которые загрязняют наш край и убивают животных», «на территории леса ставить охрану, которая будет следить, чтобы не убивали животных». Но сами участвовать дети в такой деятельности не готовы, говоря что «это должны делать взрослые». Для решения проблемы безработицы ничего конкретного дети предложить не смогли. Если говорить о том, какую помощь предложили непосредственно от себя, то это: «я бы создал листовки и раздавал их жителям», «я буду собирать мусор по улицам», «я бы с родителями облагородил памятники».

Высокий уровень сформированности желания участвовать в деятельности, которая носит практический характер, проявить активность, направленную на познание родного края, у детей не выявлен.

Целью диагностического задания 4 – викторина «Я знаю все о своей Родине» – являлось определение у детей 7–9 лет глубины представлений о родном крае не только во внешних проявлениях, но и в понимании сущности и взаимосвязи этих знаний.

В ходе проведения диагностического задания перед учениками лежат «колоды» карточек с заданиями по различным компонентам образа родного края, таким как история, достопримечательности, природа. В каждой колоде по 5 вопросов. После того, как ребенок ответил на один вопрос, он берет следующую карточку и так далее, вопросы усложняются/ углубляются с каждым разом. Вопросы в каждой колоде взаимосвязаны. Содержание вопросов было определено в соответствии с изученными темами по школьной программе, знаниями, которые были сформированы на ступени дошкольного образования. Викторина проводится индивидуально с каждым ребенком.

Исходя из полученных данных 9 учеников (56%) обладают низким уровнем глубины представлений о родном крае. К примеру, они ответили только на один вопрос из каждой колоды. Такими вопросами были: «Какое животное изображено на гербе Самарской области?», «От названия чего произошло название Национального парка нашей области?», «Мы живем в местности, населенной большим количеством вымирающих животных и растений, которые находятся под охраной, исходя из этого, как можно назвать наш край?». Это означает, что их представления о родном крае носят поверхностный характер, так как ответить на следующий взаимосвязанный вопрос они не смогли, например, после вопроса: «Какое животное изображено на гербе Самарской области?» – был вопрос: «Какой цвет имеют рога символа Самарской области?».

У 7 учеников (44%) выявлен средний уровень глубины представлений о родном крае. Ребята с трудом отвечали на вопросы в каждом составляющем образа родного края. Дети смогли ответить только на 2 взаимосвязанных вопроса. После того, как дети ответили, что название Национального парка нашей области произошло от реки Волги, последовал вопрос: «Какое животное является символом Национального парка «Самарская Лука»?», дети ответили правильно, но на следующий вопрос «Чем отличается заповедник от национального парка?» – учащиеся ответить не смогли.

Высокий уровень глубины представлений о родном крае не выявлен.

Целью диагностического задания 5 – синквейн «Мой родной край» – являлось выявление у детей 7–9 лет модальности отношения к родному краю: положительной, нейтральной, отрицательной (эмоциональности).

При проведении диагностического задания педагог рассказывает технологию создания синквейна, объясняет, что первая строка – это тема синквейна, она у всех одинаковая – «Мой родной край», вторая строка – два прилагательных, характеризующих родной край, третья строка – три глагола, четвертая – предложение/ цитата/ афоризм, характеризующий, по их мнению, родной край, пятая – одно слово, ассоциация или синоним к теме, отражающий их отношение к родному краю. Затем предлагает детям самим побыть в роли «поэтов» и составить синквейн о своей малой родине. Задание проводится фронтально.

5 детей (31%) обладают низким уровнем модальности отношения к родному краю. В строках у ребят прослеживается отрицательная характеристика родного края. Обучающиеся указали следующие прилагательные и глаголы «гибнет», «жалкий», «скучный», «не очень». Пословицы и афоризмы подобрать не смогли. Мы уточнили, почему дети использовали данные слова-характеристики и выяснили, что дети не ценят и не гордятся своим родным краем, говорят о том, что, когда вырастут, сразу же переедут, что им здесь не нравится.

У 8 человек (50%) выявлен средний уровень модальности отношения к родному краю. У этих ребят прослеживается нейтральная характеристика к родному краю в синквейне. Это подтверждается тем, что ученики указали нейтральные понятия, такие как «красивый», «хороший», «веселый». Написали просто «красивый край», что указывает на нейтральную характеристику отношения к родному краю. В последней строке, где необходимо указать синоним или ассоциацию к теме синквейна «Мой родной край», написали: «дом», «деревня», «край».

Высокий уровень модальности отношения к родному краю выявлен у 3 учеников (19%). У этих детей во всех строках прослеживается положительная характеристика в синквейне. Это подтверждается ответами учеников, которые отметили, что их родной край «любимый», «безграничный», «развивается», «кормит», «оберегает», написали пословицы о Родине: «Родина мать – умей за нее постоять», «На чужой стороне, Родина вдвойне милей», «Край родной – дороже жизни», некоторые указали две пословицы.

Диагностическое задание 6 – эмблема «Мой родной край» – проводилось с целью определения сформированности у детей 7–9 лет уровня умения реализовать информацию о родном крае в практической деятельности (осознанности).

Педагог рассказывает, что такое герб, рассказывает, из каких элементов он состоит, раскрывает характеристику цвета и составляющих. Затем предлагает самостоятельно каждому ребенку создать эмблему его родного края, при этом просит обратить внимание на то, что отличает родной край от остальных, что в нем есть особенного, чем можно гордиться. Задание проводится фронтально, затем обсуждается индивидуально.

Анализ данных показал, что 8 учеников (50%) обладают низким уровнем умения реализовать информацию о родном крае в практической деятельности. Например, дети изобразили на эмблеме цветы, радугу, животных. Характеризуют они это следующим образом: «у нас такие цветы растут», «у меня дома живут эти животные», «после дождя здесь всегда появляется радуга». Рассказать, что обозначают различные цвета на их эмблеме, они не могут. Эти дети изобразили не значимые объекты, выбор цвета не несет никакого смысла, что говорит об их неумении реализовывать информацию о родном крае в практической деятельности.

У 8 учеников (50%) выявлен средний уровень умения реализовывать информацию о родном крае в практической деятельности. Учащиеся изобразили на эмблеме «волгу», «природу», «обелиск». Для них характерны следующие фразы: «в нашем крае очень красивая природа», «Волга – это наша главная река», «обелиск», «Самарская Лука», «виды природы», «наши предки воевали, что бы мы жили мирно и дружно, это наша главная достопримечательность, посмотреть на которую мы ходим постоянно и возлагаем цветы». Цвета описали следующим образом: «синий и голубой – это речка и небо, он означает чистоту», «зеленый – в нашем крае очень много цветов, лесов, наша природа очень красивая». Все это характеризует то, что дети выделили важные объекты родного края, они гордятся ими, но обосновать свой выбор в достаточной степени они не могут.

Высокий уровень умения реализовать информацию о родном крае в практической деятельности у детей не выявлен.

Проанализировав результаты первичной диагностики, мы пришли к выводу, что у обучающихся преобладает средний уровень сформированности позитивного образа родного края. Полученные данные, несомненно, свидетельствуют о том, что в школе необходимо проводить целенаправленную работу по формированию у детей 7–9 лет позитивного образа родного края. Особенное внимание стоит уделять глубине представлений, ведь дети могу иметь поверхностные преставления и знания о родном крае, но сущности и взаимосвязи этих знаний они не понимают. Особенно сложно для детей выделять существенные признаки и характеристики родного края, в основном они называют второстепенные. Важно, чтобы работа в данном направлении проводилась систематически с упором на знакомство с позитивными сторонами родного края.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации : Государственная программа на 2016–2020 годы // Правительство России : официальный сайт. URL : static. government. ru/medi a/files/8qqYUwwzHUxzVkH-1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 // ФГОС : сайт. URL : fgos.ru.
3. Галумов Э.А. Международный имидж России: стратегия формирования. М. : Омега-Л, 2004. 150 с.
4. Леонтьев А.Н. Психология образа // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1979. № 2. С. 3-13.
5. Панасюк А.Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехнологии, психотехники. М.: Омега-Л, 2008. 266 с.
6. Перелыгина Е.Б. Социально-психологическая природа индивидуального имиджа // Мир психологии. 2004. №. 4. С. 154-166.
7. Попов А.И. Развитие образа Родины у школьников: дисс. … канд. пед. наук. Волгоград, 2005. 176 с.
8. Дуранов И.М. К вопросу о взаимосвязи воспитания гражданственности и патриотизма // Вестник ОГУ. 2012. № 1. С. 55-58.
9. Фейзулина Н.Ж. Понятие имиджа в современной российской науке // Имиджелогия: имидж как феномен современной цивилизации : Материалы V международного симпозиума по имиджелогии. 2007. № 5. С. 36-39.
10. Соколова-Сербская Л.А. Культурологическая составляющая имиджа // Имиджелогия: имидж как феномен современной цивилизации: Материалы V Международного симпозиума по имиджелогии. 2007. № 5. С. 42-45.
11. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения : монография. М. : Педагогика, 1981. 186 с.
12. Беликов В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности. Челябинск : Факел, 1995. 141 с.

IDENTIFICATION OF FORMATION IN CHILDREN 7–9 YEARS OF THE POSITIVE IMAGE OF THE NATIVE EDGE

© 2019

E.I. Bolgarchuk, graduate student of Psychology and Pedagogical Education[1], primary school teacher[2]

Togliatti State University, Togliatti (Russia)[1]

Sevryukaevo village Basic Secondary School of Stavropol municipal district of Samara region, Sevryukaevo village (Russia)[2]

Keywords: diagnosis of a positive image of the native land; positive image; native land; indicators of the formation of a positive image of the native land.

Abstract. This article deals with the problem of the formation of a positive image of the native land in children of 7–9 years old, presents the developed indicators, diagnostic tasks and the results of the initial diagnosis of the level of formation in children of 7–9 years old of a positive image of the native land.

УДК 371.671.12

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

© 2019

И.В. Казарина, учитель русского языка и литературы
МБУ лицей № 51, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: формирование познавательных универсальных учебных действий на уроках русского языка; применение кейс-технологии как метода проблемного обучения; проектный метод как подготовка к научно-исследовательской деятельности; составление обобщающих схем, таблиц и алгоритмов.

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования нетрадиционных форм обучения на уроках русского языка в 6–7-х классах. В качестве эффективных методов современного обучения рассматриваются кейс-технология и метод проектов, имеющие практико-ориентированную направленность. Автор делится своим опытом применения обобщающих таблиц и алгоритмов на уроках русского языка в 7-м классе.

Цель исследования – выявить эффективные формы нетрадиционных уроков, направленные на формирование познавательных универсальных учебных действий в средней школе на уроках русского языка.

Важнейшей задачей современного образования является формирование универсальных учебных действий, то есть способностей учащихся к самостоятельному усвоению новых знаний и умений. Новое поколение – это граждане России, обладающие новым мышлением, мотивированные к инновационному поведению. Поэтому важно сформировать у школьника такую ключевую компетенцию, как умение учиться. В связи с этим встает вопрос об актуальности нетрадиционного обучения. Нетрадиционное обучение русскому языку, формирующее познавательные учебные действия, недостаточно теоретически разработано, далеко от практической реализации и не соответствует современному социальному заказу; наблюдается разрыв между теорией и практикой. Эти противоречия позволили сформулировать проблему исследования, состоящую в выявлении теоретических оснований, обеспечивающих нетрадиционное обучение русскому языку, формирующее познавательные универсальные учебные действия, поиск эффективных форм нетрадиционных уроков, направленных на формирование познавательных универсальных учебных действий в средней школе на уроках русского языка. В ходе исследования была изучена психолого-педагогическая литература по проблеме нетрадиционного обучения русскому языку и обобщен собственный опыт по формированию познавательных УУД на уроках русского языка. Гипотеза исследования состояла в предположении о том, что формирование познавательных универсальных действий на уроках русского языка будет эффективно при условиях проведения нетрадиционных уроков по русскому языку в средней школе.

На современном этапе обучения важен системно-деятельностный подход в обучении, процесс развития личности, способной к самореализации. В основе изучаемого учебного материала лежит овладение системой универсальных учебных действий. «Познавательные универсальные учебные действия включают в себя общеучебные учебные действия, постановку и решение проблемы, знаково-символические действия (в том числе моделирование, преобразование модели)» [1].

Любое усвоение знаний строится на усвоении учеником учебных действий, овладев которыми, ученик смог бы усваивать знания самостоятельно, пользуясь различными источниками информации. Научить учиться, а именно усваивать и должным образом перерабатывать информацию – главный тезис деятельностного подхода к обучению. Проблемно-ситуативное обучение с использованием кейсов – одна из новых форм эффективных технологий обучения. Внедрение учебных кейсов в практику российского образования в настоящее время является весьма актуальной задачей. «Кейсовая технология (метод) обучения – это обучение действием. Суть кейс-метода состоит в том, что усвоение знаний и формирование умений есть результат активной самостоятельной деятельности учащихся по разрешению противоречий, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей. Кейс – это описание конкретной реальной ситуации, подготовленное по определенной форме, предназначенное для обучения анализу разных видов информации, ее обобщению, навыкам формулирования проблемы и выработки возможных вариантов ее решения в соответствии с установленными критериями. Кейсы, обычно подготовленные в письменной форме, читаются, изучаются и обсуждаются. Эти кейсы составляют основы беседы класса под руководством учителя. Учащиеся должны разрешить поставленную проблему и получить реакцию окружающих (других учащихся и учителя) на свои действия. Возможны различные пути решения проблемы. Учитель помогает учащимся рассуждать и спорить. Роль учителя – направлять беседу или дискуссию с помощью проблемных вопросов, контроль времени работы, побуждение учащихся отказаться от поверхностного мышления, вовлечение всех ребят группы в процесс анализа кейса. Таким образом, кейс-метод – сложная система, в которую включены более простые методы познания : моделирование, системный анализ, проблемный метод, игровые методы и другие формы и методы преподавания, которые выполняют в кейс-методе свои роли» [2].

Основные принципы данного метода:

– он предназначен для получения знаний по темам, истина в которых неоднозначна;

– результатом такой деятельности является не только получение знаний, но и формирование навыков учебной работы, которые будут востребованы и в будущей профессиональной деятельности обучающихся;

– важным достоинством кейс-метода является формирование ценностей, жизненных установок учащихся.

«Чем отличается кейс от проблемной ситуации? Отличительной особенностью кейс-метода является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Содержащаяся в кейсе проблема не имеет однозначного решения: из множества альтернативных вариантов в соответствии с выработанными ранее критериями надо выбрать наиболее целесообразное решение и разработать практическую модель его реализации.

Этапы работы с кейсом:

– индивидуальная самостоятельная работы обучаемых с материалами кейса (идентификация проблемы, формулирование ключевых альтернатив, предложение решения или рекомендуемого действия);

– работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений;

– презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии (в рамках учебной группы)» [2].

Рассматривая программный материал 7-го класса можно вычленить следующие «спорные вопросы лингвистики», при изучении которых можно использовать кейс-технологии:

1) вопрос о причастии;

2) вопрос о деепричастии (самостоятельная разработка этой темы в форме групповой работы как первый опыт);

3) вопрос о категории состояния (о выделении в отдельную часть речи, собирание кейса на эту тему как подготовка к плановому лингвистическому сочинению).

К подобным проблемным вопросам, требующим неоднозначного решения, относятся:

1) вопрос о начальной форме глагола (что такое -ть, синтаксическая роль инфинитива, правописание -ться с точки зрения указания на грамматическую форму);

2) спорные вопросы морфемного разбора (подборка слов, разговор о формообразующих суффиксах, этимологический подход);

3) вариативные нормы (акцентологические, грамматические (формообразование).

Работу по кейс-методу можно продолжить в 10–11 классах при подготовке к сдаче ЕГЭ.

Очень удобно использовать этот метод при подготовке к диспутам по литературе, на которых будут обсуждаться проблематика произведения и образы героев.

Отличный образец урока нового типа представлен Е.В. Шерстовой в работе «Системно-деятельностный подход на уроках русского языка» [3].

«Одним из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности в основной школе является также включение обучающихся в учебно-исследовательскую и проектную деятельность, имеющую следующие особенности:

1) цели и задачи этих видов деятельности обучающихся определяются как их личностными, так и социальными мотивами. Это означает, что такая деятельность должна быть направлена не только на повышение компетентности подростков в предметной области определённых учебных дисциплин, на развитие их способностей, но и на создание продукта, имеющего значимость для других;

2) учебно-исследовательская и проектная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы обучающиеся смогли реализовать свои потребности в общении со значимыми, референтными группами одноклассников, учителей и т.д. Строя различного рода отношения в ходе целенаправленной, поисковой, творческой и продуктивной деятельности, подростки овладевают нормами взаимоотношений с разными людьми, умениями переходить от одного вида общения к другому, приобретают навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе;

3) организация учебно-исследовательских и проектных работ школьников обеспечивает сочетание различных видов познавательной деятельности. В этих видах деятельности могут быть востребованы практически любые способности подростков, реализованы личные пристрастия к тому или иному виду деятельности. При построении учебно-исследовательского процесса учителю важно учесть следующие моменты:

– тема исследования должна быть на самом деле интересна для ученика и совпадать с кругом интереса учителя;

– необходимо, чтобы обучающийся хорошо осознавал суть проблемы, иначе весь ход поиска её решения будет бессмыслен, даже если он будет проведён учителем безукоризненно правильно;

– организация хода работы над раскрытием проблемы исследования должна строиться на взаимоответственности учителя и ученика друг перед другом и взаимопомощи;

– раскрытие проблемы в первую очередь должно приносить что-то новое ученику, а уже потом науке.

Учебно-исследовательская и проектная деятельность имеет как общие, так и специфические черты. К общим характеристикам следует отнести практически значимые цели и задачи учебно-исследовательской и проектной деятельности; структуру проектной и учебно-исследовательской деятельности, которая включает общие компоненты: анализ актуальности проводимого исследования; целеполагание, формулировку задач, которые следует решить; выбор средств и методов, адекватных поставленным целям; планирование, определение последовательности и сроков работ; проведение проектных работ или исследования; оформление результатов работ в соответствии с замыслом проекта или целями исследования; представление результатов в соответствующем использованию виде; компетентность в выбранной сфере исследования, творческую активность, собранность, аккуратность, целеустремлённость, высокую мотивацию. Итогами проектной и учебно-исследовательской деятельности следует считать не столько предметные результаты, сколько интеллектуальное, личностное развитие школьников, рост их компетентности в выбранной для исследования или проекта сфере, формирование умения сотрудничать в коллективе и самостоятельно работать, уяснение сущности творческой исследовательской и проектной работы, которая рассматривается как показатель успешности (неуспешности) исследовательской деятельности» [4].

Исследовательская и проектная деятельность открывает новые возможности для создания интереса подростка как к индивидуальному творчеству, так и к коллективному. Важной особенностью реализации исследовательских и проектных работ является необходимость владения школьников компетенциями в той или иной области знаний, а также активной работы воображения – непременной основы творчества.

Предложу вашему вниманию созданный и успешно апробированный проект.

Описание проекта

«Путешествие в страну «Этимология»»

Тема учебного проекта: «Происхождение слов и словообразовательных элементов».

Творческое название учебного проекта – «Путешествие в страну «Этимология».

Предмет (предметы): русский язык, информатика.

Возрастная группа участников проекта: учащиеся 6–7-го классов.

Описание проблемы, решаемой в процессе реализации проекта: привлечение внимания к слову, формирование интереса детей к происхождению слов, изменениям, которые

происходят в языке, связи между языками, развитие стремления к повышению эрудиции.

Цели и задачи учебного проекта:

- пробудить интерес к слову;
- научить работать со словарями (этимологическим, толковыми, словообразовательным и пр.), с лингвистической литературой;
- научить искать информацию и анализировать ее;
- сформировать навыки работы в группе, умения выступать от группы;
- обратить внимание на специфику языка как такового;
- дать знания по этимологии в границах вышеизложенной темы.

Используемые педагогические технологии (методы): обучение в команде, проблемный метод, метод проектов.

Основополагающий вопрос: откуда появляются слова? (как рождаются слова?)

Проблемные вопросы и вопросы учебной темы (частные)

1. Проблемный вопрос: какие слова пришли из старославянского и древнерусского языков?

Учебные вопросы и задания

Почему слова «улица» и «улей» – однокоренные? Найдите в современном русском языке подобные пары слов, казалось бы, совсем не связанных друг с другом, но имеющих единое происхождение.

Каких букв не было в древнерусской азбуке, а какие были лишними?

Почему суффикс -ся стоит после корня?

Что общего у слов «кормить» и «любить», «искать» и «пускать»?

О чем говорит буква *ф* в слове?

Найдите общее и различное в парах *сторона – страна*, *молоко – млеко*?

2. Проблемный вопрос: как без словаря узнать, из какого иностранного языка пришло к нам слово?

Учебные вопросы

Что общего у аквариума с акварельными красками?

Как без словаря можно догадаться о значении слов «гастроном», «гастрит»?

Что объединяет джина с джазом?

Что говорит о немецком происхождении Петербурга?

Возможные темы самостоятельных исследований (работ) учащихся

1. Полногласные и неполногласные сочетания.
2. Чередования согласных в корне.
3. Эта странная буква *ф*.
4. Почему суффикс -ся стоит после корня.
5. Заимствованные из латинского языка приставки и корни.
6. Словообразовательные элементы, указывающие на английское (немецкое) происхождение.

Способы деятельности учащихся: поиск информации, анализ, подготовка к представлению результатов исследования.

Формы представления результатов исследования: презентации, буклеты.

На уроках русского языка также часто используются проблемные вопросы, предлагается проанализировать, сравнить с уже имеющимися знаниями о языке как системе, систематизировать материал в виде таблицы, схемы, составить алгоритм по правилу, придумать или запомнить уже имеющуюся схему, рифму.

1. Так как дети хорошо осознают трехчастную структуру морфологического разбора, после наблюдений за значением, набором постоянных и непостоянных признаков, синтаксической ролью причастий им предлагается самостоятельно сформулировать правило.

2. При изучении темы «Образование причастий» детям предлагается запомнить все правила о том, как образованы разные виды причастий, отталкиваясь от схемы:

... причастия ... времени образованы от _____?__
П (и Н) глаголов несов. (и сов.) вида

3. Уже на первом уроке предлагается находить причастия по суффиксам, которые представлены в таблице 1.

Затем осуществляется переход к таблице об образовании от двух глагольных основ форм глаголов, причастий и деепричастий (табл. 2).

При определении количества -н- в кратких прилагательных и причастиях используем алгоритм:

Если слово, отвечающее на вопрос ***каков?,*** оканчивается на ***-ан, -ян, ен***, нужно отбросить -н- и присоединить -ть.

Если ***такой глагол есть и*** если ***можно заменить мн. ч. глагола пр. вр.*** (чувствуется, что признак временный и возник в результате действия над предметом), то это причастие – следует писать одну -н-.

Это лишь небольшая часть разработанных таблиц и алгоритмов, которыми мы успешно пользуемся при изучении такой сложной темы, как «Причастие».

Конечно, формирование познавательных УУД является одной из важнейших задач при обучении русскому языку. И в процессе обучения учитель не должен останавливаться на достигнутом, а занимаясь саморазвитием, применяя творческий подход, должен идти в ногу со временем и решать современные задачи современными методами.

Таблица 1. *Нахождение причастий по суффиксам*

	Настоящего времени	**Прошедшего времени**
Действительные (шипящая в суффиксе)	-ущ-, -ющ- -ащ-, -ящ-	-вш-, -ш-
Страдательные	-ем- (-ом-), -им-	-нн-, -енн-, -т-

Таблица 2. *Правописание глагольных форм, причастий и деепричастий*

Настоящего времени: требуется определить спряжение	Н. Ф. Просто перенести букву перед -ТЬ
Окончания глагола: стро-ит (ят)	Прош. вр. глагол: строи-л
-ущ-, -ющ-; -ащ-, -ящ-: стро-ящ-ий	Прош. вр. причастие : строи-вш-ий
-ем- (-ом-), -им-: стро-им-ый	а (я)-ть: сказа-нн-ый не а(я)-ть: постро-енн-ый
1 спр.: -е, -у/-ю; 2 спр.: -и, -а/-я	Деепричастие: сказа-в

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. М., 2009. 55 с.

2. Сайко С.А. Применение современных педагогических технологий в начальной школе. Кейс-технология // Инфоурок : сайт. URL : https://infourok.ru/nauchnaya-statya-primenenie-keystehnologii-2511102.html.

3. Шерстова Е.В. Системно-деятельностный подход на уроках русского языка. // Интернет-журнал «Эйдос». 2012. № 3. URL : http://eidos.ru/journal/2012/0529-03.htm.

4. Учебно-исследовательская и проектная деятельность. URL : https://leontevkashkola.ucoz.ru/_tbkp/u/pr_issl_deyt.pdf.

EFFECTIVE METHODS OF FORMATION OF COGNITIV UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS FOR RUSSIAN LESSONS

© 2019

I.V. Kazarina, teacher of Russian language and literature
Lyceum 51, Togliatti (Russia)

Keywords: formation of cognitive universal educational actions at the lessons of the Russian language; the use of case-technology as a method of problem learning; project method as a preparation for research activities; preparation of generalizing schemes; tables and algorithms.

Abstract. The article is devoted to the problem of using non-traditional forms of education in the Russian language lessons in 6-7 grades..The case-technology and the method of projects with practice - oriented orientation are considered as effective methods of modern education. The author also shares his experience of using generalizing tables and algorithms in Russian lessons in the 7th grade.

The aim of the study is to identify effective forms of non-traditional lessons aimed at the formation of cognitive universal educational activities in secondary school in the Russian language lessons.

УДК 373.2

К ВОПРОСУ О РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

© 2019

Н.А. Каримова, воспитатель 1-й категории
Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» детский сад «Радужка», г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: ранняя профориентация; знакомство с профессиями в детском саду; профессиональная ориентация в детском саду; осознанный выбор профессии.

Аннотация. Автор статьи раскрывает подходы ранней профессиональной ориентации в дошкольном возрасте. Отмечаются эффективные средства, направленные на ознакомление детей дошкольного возраста с миром профессий.

Когда возникает вопрос о профессиональном самоопределении? Чаще всего задумываются об этом в старших классах как дети, так и их родители. Отмечается, что многие выпускники делают свой выбор стихийно, необдуманно, под влиянием многих факторов: «это сейчас модная профессия», «большинство из класса выбрали это направление», «одному будет скучно в незнакомом институте», «потому что так видят его родители» и так далее. То есть выпускник оказывается не готов к самостоятельному, осознанному выбору.

Что же сделать для того, чтобы выбор профессии не был стрессом ни для выпускника, ни для его родителей?

Ранняя профессиональная ориентация – одно из ключевых направлений государственной политики. Для реализации любых экономических проектов необходимо достаточное количество рабочей силы соответствующей квалификации. Отсутствие в постсоветской России государственной политики на рынке труда, в сфере образования, информационно-диалогической сфере привело к изменению мира ценностей, целей, профессиональных предпочтений подрастающего поколения. Снижен рейтинг востребованных на сегодняшний день профессий: учитель, воспитатель, профессии, связанные со сферой обслуживания (службы быта, общественное питание) и так далее.

Уже в детском возрасте можно и нужно готовить детей к профессиональному самоопределению. Данная проблема довольно актуальна и изучается такими педагогами, как Е. Алябьева [1], Т. Сальникова [2], О.С. Буре [3].

Детский сад – первая ступень в социализации детей – формировании умения взаимодействовать с окружающим миром. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы трудового воспитания, происходит знакомство с многообразием и широким выбором мира профессий. Задача педагогов на этом этапе – развить эмоциональное отношение к миру профессий, создать условия, чтобы ребенок мог проявить свои силы, возможности в разных видах деятельности.

При правильной организации работы ребенок не только получает знания о профессиях, у него формируется навык труда, уважительное отношение к труду взрослых вне зависимости от его профессии, и самое главное – проявляется интерес ребенка и склонность к конкретной профессии.

Процесс ознакомления дошкольников с трудом взрослых строится по следующей схеме: название профессии – место работы – условия труда – инструменты для работы – выполняемые трудовые операции – результат труда.

В младшем дошкольном возрасте ознакомление с трудом взрослых происходит на основе непосредственных наблюдений за трудовыми действиями (профессии в детском саду: воспитатель, помощник воспитателя, медсестра, повар).

В старшем дошкольном возрасте детям уже интересен труд, который протекает вне стен детского сада, что в свою очередь представляет некоторую трудность для педагогов. Поэтому идет постоянный поиск эффективных форм приближения детей к труду взрослых, для формирования образных представлений о нем.

Наиболее эффективные формы ознакомления с трудом взрослых – экскурсии, встречи и беседы с представителями различных профессий. Однако необходима последующая интерпретация наглядного восприятия. Беседы, передача образов профессий в рисунках, проигрывание ситуаций закрепляют, уточняют и дополняют знания детей, полученные во время наблюдений.

Специальные образовательные ситуации для решения детьми, непосредственно-образовательная деятельность, направленные на знакомство с профессиями, также способствуют расширению, закреплению и систематизации знаний детей, полученных в ходе непосредственного общения с представителями профессий.

Использование проектной деятельности на темы профессий развивает творческую и познавательную активность детей, побуждает их к поиску информации, систематизации знаний о труде людей.

Немаловажную роль в ранней профориентации играют дидактические игры.

Дидактические игры – отличное средство всестороннего развития детей. Правильно подобранные игры систематизируют знания детей о различных профессиях, расширяют словарь детей профессиональными терминами. Особой популярностью пользуются дидактические игры, переложенные на интерактивную доску: «Снаряди пожарного», «Кому что нужно для профессии», «Четвертый лишний», «Кто что делает?» и другие.

Чтение художественной литературы также играет важную роль в формировании профориентации детей дошкольного возраста. Эмоциональность, образность, живость детских произведений «заражает» детей энтузиазмом труда: пробуждает интерес и желание подражать героям литературных произведений, подобно им, хорошо работать.

Сюжетно-ролевые игры позволяют детям воспроизвести взрослый мир, создать воображаемую ситуацию, «примерить» на себя тот или иной образ окружающих взрослых, взять на себя их роли.

Важная черта сюжетно-ролевых игр – проявление самостоятельности детьми: возможность выбрать тему игры, определить, каким будет сюжет, кто какие роли будет исполнять, где будет развернута игра. Использование предметов-заместителей дает свободу детям в выборе средств создания своего образа.

Подобные игры-фантазии и свобода в осуществлении замысла игры позволяют детям окунуться в мир взрослых, вжиться в любую профессию.

Сюжетно-ролевые игры позволяют не только воспроизвести действия, присущие данной профессии, но и взаимоотношения людей на работе. В процессе игры идет освоение элементарных трудовых умений и навыков, познаются физические свойства предметов, активно развивается практическое мышление.

Ключевая роль в процессе ознакомления детей с различными профессиями принадлежит педагогу. Его задача – вызвать интерес к изучаемой профессии. При формировании активного интереса к труду взрослых обращается внимание на нравственную сторону труда: обсуждается, какая польза приносится тем или иным трудом, для чего все люди работают. Постепенно происходит осознание детьми, что работая на одном предприятии, выполняя разную работу, люди участвуют в общем деле.

Правильно организованная игра – залог формирования качеств, необходимых в будущем для успешной трудовой деятельности во взрослой жизни: ответственность, умение работать в команде, согласуя свои действия с другими партнерами, находить компромисс в спорных вопросах.

В игре педагог может отследить интересы ребенка, его особенности, эмоциональное отношение с целью проектирования развития личности ребенка, что, в свою очередь, может стать первой ступенью профориентации ребенка дошкольного возраста.

В настоящее время набирают популярность такие формы знакомства и погружения детей в мир профессий, как «Город профессий», где в интерактивной форме дети знакомятся с особенностями той или иной профессии, «примеряют» ее на себя. Данный формат организации досуга детей также способствует выявлению склонностей детей, их интересов. Другая форма – конкурсы с направленностью на углубление знаний детей о профессиях, также способствующих самоопределению ребенка.

Таким образом, ознакомление детей с миром профессий – целостный органический процесс. Используя доступные, интересные формы знакомства детей с различными профессиями, педагоги готовят ребенка к тому, чтобы в нужный момент он не стоял на перепутье, а мог сделать свой выбор.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алябьева Е. Поиграем в профессии. Занятия, игры, беседы с детьми 5–7 лет. М. : Сфера , 2014. 128 с.
2. Сальникова Т. Детям о профессиях. 6–7 лет. Ранняя профориентация детей. М. : Детство-Пресс, 2017. 24 с.
3. Буре О.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания : пособие для педагогов дошкольных учреждений. М. : Мозаика-Синтез, 2016. 150 с.

THE QUESTION OF EARLY PROFESSIONAL ORIENTATION OF PRE-SCHOOLERS

© 2019

N.A. Karimova, teacher of the 1st category
Structural division of "School № 89" Kindergarten "Raduzhka", Togliatti (Russia)

Keywords: early career guidance; acquaintance with professions in kindergarten; professional orientation in kindergarten; conscious choice of profession.

Abstract. The author reveals the approaches of early professional orientation in preschool age. Effective means aimed at familiarizing preschool children with the world of professions are noted.

УДК 373.2

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2019

А.А. Кашунина, воспитатель
Э.Д. Шавалиева, воспитатель
Е.В. Фролова, воспитатель
А.И. Ездина, воспитатель
Детский сад № 150 «Брусничка»
АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: игровая деятельность с дошкольниками; сюжетно-ролевая игра; социализация детей среднего дошкольного возраста; игра как форма развития ребенка.

Аннотация. Статья посвящена вопросу социализации детей среднего дошкольного возраста (4–5 лет) посредством организации и проведения сюжетно-ролевых игр в дошкольном образовательном учреждении. Обоснована актуальность развития детей в процессе игровой деятельности. Представлены особенности развития игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста.

Игра – это важнейшая форма жизнедеятельности ребенка дошкольного возраста, главное средство его развития и формирования личностных свойств. Игра, в отличие от многих других видов занятости детей, является органичным, естественным видом деятельности для дошкольника, осуществляющимся на основе эмоционального вовлечения и интереса ребенка. И только посредством такой ненавязчивой, естественной деятельности возможно полноценное формирование и развитие здоровой личности дошкольника. По словам Д.Б. Эльконина, «переход на следующий, более высокий этап развития, подготавливается и определяется тем, насколько полно прожит предшествующий период, насколько созрели те внутренние противоречия, которые могут разрешиться путем такого перехода. Если же он будет совершен до того, как эти противоречия созрели, – искусственно форсирован, не принимая во внимание объективных факторов, то существенно пострадает формирование личности ребенка, причем ущерб может быть невосполнимым» [1, с. 78]. Вот почему одной из главных задач современного педагога является активное использование в воспитательном и образовательном процессе ДОО игровой деятельности, которая будет способствовать успешной социализации детей, их радостному общению со взрослыми и сверстниками, а также становлению ребенка как личности [2].

Игровая деятельность с дошкольниками делится на разновидности. К одному из самых востребованных видов игровой деятельности с дошкольниками относится сюжетно-ролевая игра, посредством которой у ребенка активно развиваются социальные навыки взаимодействия с людьми.

Игра сопровождает развитие ребенка начиная с самого раннего возраста. И для каждого возраста организация игровой деятельности имеет свои особенности, обусловленные потребностями и возможностями детей.

Остановимся на описании педагогических условий для реализации сюжетно-ролевых игр с детьми среднего дошкольного возраста.

Средний дошкольный возраст – переломный момент в развитии детей, который очень многое определяет в жизнедеятельности человека на протяжении всей его последующей жизни. В этот период происходит ряд значимых для развития игры изменений:

- растёт познавательная активность – это возраст «почемучек»;
- дети в этом возрасте в полной мере открывают для себя сверстника. Они начинают понимать, что сверстник – это не просто рядом находящийся ребёнок, а ребёнок, который имеет свои желания, потребности, возможности, он чего-то хочет, чего-то не хочет так же, как и я [2].

Средний дошкольный возраст – это период, который сложен как для самого ребёнка, так и для педагогической деятельности. Именно на него накладывается решение сложнейшей задачи по формированию у ребёнка гибкого ролевого поведения. Что это означает? Ребёнок должен научиться гибко переключаться с одной социальной роли на другую. «Вот сейчас он – мама, у него есть ребёнок. Мама пришла на работу – стала врачом – и теперь новая социальная роль: есть врач, есть пациент. Мама-врач пошла в парикмахерскую – и она уже не врач, не мама – она клиент парикмахера. Мама пошла после парикмахерской в театр – она там уже просто зритель. У нас с вами, во взрослой жизни, этих ролей масса и, к сожалению, мы сами иногда не справляемся с такой сменой ролей. Мы руководим на работе, дома, в магазине, общественном транспорте и т.д. Эта сложность социального поведения рождает большое количество конфликтов. Поэтому задача, которую мы должны начинать решать в средней группе, – это профилактика конфликтов в социальном поведении человека во всей его дальнейшей жизни. Если научить детей легко переходить от одной роли к другой, то они будут легко адаптироваться к различным условиям» [2].

Решать задачи формирования гибкого социального поведения эффективно с помощью технологии, которая была разработана Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой [3; 4]. Авторы считают, что при соответствующей организации сюжетно-ролевой игры мы сможем увидеть следующие сформированные умения:

- адаптироваться;
- проявлять гибкость;
- проявлять эмпатию, сопереживание;
- слушать и слышать;
- менять поведение в зависимости от поведения партнера.

Ключевым моментом этой технологии является понятие «ролевой куст». Это 3–4 взаимосвязанных роли в сюжете. Например, есть врач как ключевая роль, с которым связаны медсестра, пациент, главврач (см. рис. 1).

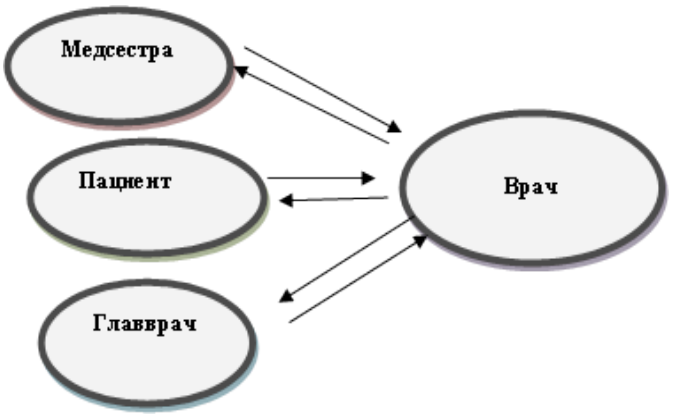


Рис. 1. *Ролевой куст*

На первом этапе ведущую ключевую роль берёт на себя взрослый. Он – врач и приглашает поиграть с собой детей. «Кого бы мне полечить? Леночку полечу. Пойдём, Леночка, я тебя послушаю. Так, что-то мне не нравится твоё горлышко. Давай мы позовём медсестру, чтобы она тебе выписала направления на анализы» [2].

Ребёнка на роль пациента выбирают произвольно, так как идёт процесс игрового обучения для того, чтобы затем игра стала самостоятельной: «Медсестрой у меня сегодня будет Катя. Иди, Катюша, сюда. Посмотри, у Лены болит горло. Давай, выписывай направления и рецепты на сироп, на средство для полоскания. Лена, идёшь на анализы. Пойду-ка я скажу главврачу, что у нас Лена заболела (разыгрываем сцену «как будто» разговор с главврачом). Кого бы мне ещё полечить? Ну-ка, Саша, иди сюда. Что-то ты хромаешь (включайте долю юмора, побуждайте детей делать то, что вы им говорите). Катя, какие инструменты нам будут нужны, чтобы осмотреть Сашу?» [2].

После того как проиграли 3–4 раза данную ситуацию с несколькими детьми, предлагаем Кате стать самой врачом.

Воспитатель: «А я буду главврачом и буду проверять, как ты работаешь. Где твоя медсестра? А вот и Лена выздоровела. Лена, ты хочешь поработать медсестрой? (включили Лену в игру)» [2]. Важно показать момент лёгкости перехода от роли к роли.

На 2-м этапе ключевая роль у ребёнка, на 3-м этапе взрослый может исключиться из игры и занять позицию наблюдателя. Игровое объединение начинает играть без взрослого. Если дети без воспитателя не играют, значит, нужно вернуться назад и проанализировать, что мешает детям играть: не поняли, нет игровой мотивации, нет определённого познавательного опыта, нет элементов в среде. Многие дети, к сожалению, очень сильно «запредмечены». Без предмета они не могут почувствовать себя врачом. Нет фонендоскопа – «я играть не буду». В этот момент акцентируем внимание на предметах-заместителях и показываем, как можно «слушать» рукой.

В этой возрастной группе воспитатель может занимать три позиции:

- инициатор (на первых этапах разыгрывания сюжета и демонстрации игровых умений);
- партнёр (на этапе отработки игровых действий);
- наблюдатель (при самостоятельной игре детей).

Для поддержания интереса детей к конкретному сюжету игры и дальнейшему развитию игровых действий провоцировать детей на изменение ролевого поведения: в больнице может случиться карантин, пожар и т.д. А ещё к врачу может прийти на работу его ребёнок. Для ребёнка среднего возраста понять, что мама и врач – это одно лицо, очень тяжело. И когда дети играют в больницу и вдруг слышат от взрослого, который обращается с очередной провокацией к ребёнку-врачу со словами: «Мама, привет. Мне в школу нужно принести 10 рублей. Ты мне дашь?» – то реакция на такую провокацию бывает непредсказуемой, вплоть до отказа от игры. Но к осознанию данного факта нужно подводить, создавая как можно больше игровых провокаций. Взрослый намеренно создаёт трудные ситуации, которые требуют принятия каких-то решений. Так, например, в роли продавца взрослый говорит, обращаясь к покупателям: «Магазин через 5 минут закрывается. Вы зачем пришли? Всё. Мы закрываемся. Что Вы хотели?» [2].

В среднем дошкольном возрасте воспитатели и родители развивают игру в следующих направлениях:

- освоение и развитие ролевого поведения,
- поддержка игровых объединений детей,
- обогащение игрового взаимодействия,
- расширение тематической направленности сюжетных игр,
- обогащение игрового опыта детей.

Начиная с условий, акцентируем внимание на участии взрослого (педагога, родителя) в игре, в общении. Если взрослый умеет и любит играть, учит детей играть, то и игры будут развёрнутыми, сюжеты не будут бедными.

В создании предметно-игрового пространства не должно быть жёстко зонированных помещений. Стационарные игровые уголки – «Кухня», «Больница», «Магазин» – превращают сюжетно-ролевую игру в некий стереотип, вносят в неё штампы. Дети должны иметь возможность менять пространство групповой, спальной комнат.

У детей не должно быть запрета на перемещение столов и стульев, мебели, их использование в игровой деятельности, так как это существенно обедняет возможности свободной игры. Для детей это незаменимый опыт самостоятельного творческого преобразования действительности, активного освоения пространства своей жизни.

Наличие маркеров роли – детали, позволяющие ребёнку принять и удержать игровую роль (шапочки, воротнички, повязки, фартучки и т.д.) – в этом возрасте тоже необходимое условие для игровой деятельности детей.

Отсутствие в группе уголков уединения делает пребывание ребёнка в детском саду психологически напряжённым, снижает его эмоциональный настрой, нарушает право на отдых.

Особое значение имеют так называемые предметы-заместители (неоформленный или природный материал), способствующие развитию у дошкольников знаково-символической функции мышления.

Комплект игр и игрушек лучше разделить на несколько частей и посменно предъявлять их дошкольникам. Новые игрушки вызывают энтузиазм, а возврат к «старым» пробуждает воспоминания о прошлых играх.

Таким образом, при правильной организации игровой деятельности в дошкольном образовательном учреждении и при создании всех необходимых педагогических условий сюжетно-ролевая игра будет способствовать формированию необходимых социальных навыков у детей и может стать залогом успешной социализации ребенка в его будущей взрослой жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.
2. Методические рекомендации по организации игровой деятельности в образовательном процессе ДОО и в семье / сост. Т.В. Кирсанова, Н.А. Матуняк, С.П. Кузьмина, Е.Л. Савостикова, Г.В. Ромашихина. Тольятти : НИЦ «НаукоПолис», 2017. 84 с.
3. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. М., 2012. 176 с.
4. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя. М. : ГНОМ и Д, 2000. 96 с.

ROLE-PLAYING GAME AS A MEAN OF SOCIALIZATION CHILDREN OF SECONDARY PRESCHOOL AGE

© 2019

A.A. Kashunina, teacher
E.D. Shavalieva, teacher
E.V. Frolova, teacher
A.I. Ezdina, teacher
Kindergarten № 150 “Brusnichka” of “Planet of childhood “Lada”, Togliatti (Russia)

Keywords: game activity with preschool children; plot and role-playing game; socialization of children of middle preschool age; game as a form of development of the child.

Abstract. The article is devoted to the issue of socialization of children of preschool age (4–5 years) through the organization and conduct of role-playing games in preschool educational institution. The urgency of development of children in the process of game activity is proved. Features of development of game activity of children of average preschool age are presented.

УДК 377

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

© 2019

Д.С. Кизилов, аспирант
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; выбор профессии; критерии профессионального самоопределения.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема профессионального самоопределения личности с точки зрения личностно ориентированного и личностно-деятельностного подходов.

Большинство областей профессиональной сферы деятельности на современном этапе характеризует перенасыщенность специалистами, среди которых отмечается постоянное повышение уровня конкурентоспособности. Начальный этап профессионального самоопределения личности соотносится с особой готовностью, определяемой постоянными изменениями требований самой профессии к формируемым качествам и уровню ее подготовки.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования определяет в качестве результата освоения основной образовательной программы общего образования сформированность «ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию» [6]. В дальнейшем это помогает выпускнику школы осознанно выбирать и строить собственную индивидуальную траекторию образования.

Вследствие этого, проблема профессионального самоопределения имеет социально значимый характер, в связи с чем встает необходимость в разработках теоретического и прикладного плана.

Как показывает практика, процесс профессионального самоопределения актуален для юношеского возраста, хотя начало собственно самоопределения закладывается еще в дошкольном возрасте. Можно отметить и то, что выбор профессиональной деятельности нельзя считать окончательным. На протяжении своей профессиональной жизни личность постоянно вносит изменения разного рода. Это, в свою очередь, позволяет характеризовать процесс профессионального самоопределения такими особенностями, как гибкость, динамичность, обновляемость, специфичность в разные периоды возрастного развития.

Анализ проблемы профессионального самоопределения личности в трудах отечественных исследователей демонстрирует различные стороны затрагиваемых теоретических и практических аспектов.

Заметим, что проблема профессионально-личностного самоопределения представлена различными подходами, одними из которых являются личностно ориентированный и личностно-деятельностный.

С точки зрения личностно ориентированного подхода самоопределяющаяся личность оценивает себя с позиции специалиста той или иной профессиональной сферы, в которой важны те или иные профессионально важные качества личности. Степень самооценки в этом случае, как правило, может отличаться у разных людей и в разные периоды развития личности (Т.В. Кудрявцев, К.К. Платонов). Личностно-деятельностный подход связывает профессиональное самоопределение с активной деятельностью, которая также может иметь различные характеристики на разных этапах возрастного развития (Е.И. Чистякова) [8].

А.Б. Ценципер определяет профессиональное самоопределение в качестве акта, где осуществляется аналитическая работа относительно внутренних аспектов личностного развития, результатом которого является выбор профессии [1].

Рассматривая данную проблему, остановимся на анализе позиций авторов, придерживающихся вышеуказанного личностно-деятельностного подхода: Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова, С.Н. Чистяковой.

Так, Е.А. Климовым понятие «профессиональное самоопределение» рассматривается «как важное проявление психического развития, как активный поиск возможностей развития, формирования себя как полноценного участника сообщества делателей чего-то полезного, сообщества профессионалов» [3].

Э.Ф. Зеер подчеркивает субъективный характер этого многогранного процесса, отмечая, что «профессиональное самоопределение – это сложный и длительный процесс поиска личностью своего места в мире профессий, отношение к себе как к субъекту определенной деятельности, сопоставление своих физических и интеллектуальных сил и способностей, интересов и склонностей, ценностных ориентаций и установок с требованиями профессиональной деятельности» [2].

С.Н. Чистякова указывает на то, что профессиональное самоопределение можно представить как «активную деятельность, принимающую то или иное содержание, в зависимости от этапа развития» [8]. Этот процесс имеет многоступенчатый характер. С точки зрения социологического подхода, он представлен как серия задач, поставленных обществом перед личностью. С позиции социально-психологического подхода профессиональное самоопределение выступает в качестве процесса поэтапного принятия решений, в результате чего у индивида устанавливается гармоничное соотношение собственных предпочтений и тех потребностей, отраженных в области разделения труда, которые имеют место в обществе. В дифференциально-психологическом подходе подчеркивается стремление к формированию индивидуального стиля жизни, находящего отражение и в профессиональной деятельности любого человека [8].

Особый вклад в развитие проблемы профессионального самоопределения внес Н.С. Пряжников, который утверждает, что результатом процесса профессионального самоопределения является, прежде всего, тот факт, что учащийся становится готовым к тому, чтобы самостоятельно и сознательно выстраивать этот процесс, а впоследствии – корректировать его, реализуя тем самым перспективы своего собственного развития. Определяемая таким образом будущая профессиональная деятельность становится для молодых людей той возможностью, благодаря

которой они постепенно смогут развиваться со временем и находить в этой деятельности личностно значимый смысл [5]. Сущность профессионального самоопределения Н.С. Пряжников видит в том, чтобы найти смысл той профессиональной деятельности, которую выполняешь, распространив этот опыт в дальнейшем и на всю свою жизнедеятельность. Для этого процесса характерными признаками должны стать самостоятельность и осознанность [5].

Д.А. Леонтьев выделяет такую характеристику процесса профессионального самоопределения, как динамичность, и отмечает, что в ходе этого сложного периода личностью формируется целостная система базисных отношений к профессионально-трудовой среде [4].

Понятие профессионального самоопределения, данное Э.Ф. Зеером, представляется наиболее точно отражающим его суть. Э.Ф. Зеер указывает: «Профессиональное самоопределение – осознанный выбор профессии с учетом своих особенностей и возможностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий» [2].

В контексте рассматриваемой проблемы важным является положение, которое содержится в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 66, п. 2): «Среднее общее образование направлено на дальнейшее становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности» [7]. Речь идет о результате формирования к концу обучения в школе самостоятельной личности, способной выстраивать свою дальнейшую перспективу, связанную с ее профессиональным маршрутом.

Проблема профессионального самоопределения личности, на первый взгляд, в целом разработана. Но результаты исследований демонстрируют недостаточно высокий уровень осмысленности, ответственности при выборе будущей профессии.

Изучение и анализ источников по проблеме профессионального самоопределения позволил определить критерии, с помощью которых можно качественно охарактеризовать уровень сформированности профессионального самоопределения обучающегося.

В качестве критериев профессионального самоопределения можно выделить:

– когнитивный критерий, обеспечивающий определенный уровень представлений о чем-либо, в нашем случае это, прежде всего, уровень представлений школьника о своих собственных индивидуальных особенностях (склонности и способности);

– мотивационный критерий – в большей степени побуждает к тем или иным действиям;

– деятельностный критерий связан с конкретными действиями, осуществляемыми школьником на пути выбора профессии.

Таким образом, процесс профессионального самоопределения личности характеризуется своей динамичностью. Этот процесс направлен на анализ и обозначение собственных профессиональных предпочтений, задавая тем самым вектор профессионального развития, релевантный особенностям личности, имеющимся возможностям и актуальным потребностям современного рынка труда. Факторы, оказывающие влияние на процесс профессионального самоопределения школьника, разнообразны и многоплановы: это и особенности возраста, и состояние здоровья, и специфика процесса развития личности, и характер межличностных отношений, и обучаемость, и социальные условия, и экономическая ситуация в целом. Все это определяет проблемный характер процесса профессионального самоопределения, а также необходимость решения личностью вопросов, связанных с ним: анализ своего соответствия выбранной профессии, осознание этого выбора, обозначение различных вариантов реализации профессионального выбора, готовность действовать в заданном направлении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдурасулов Т.Д. «Я-концепция» и профессиональное самоопределение личности // Сервис в России и за рубежом. 2011. № 4. С. 152–157.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. Воронеж : МОДЭК, 2008. 256 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М.: Академия, 2005. 304 с.
4. Леонтьев Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 57–66.
5. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: Академия, 2008. 320 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 17 декабря 2010 г. № 1897 // СПС «Гарант». URL : base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/.
7. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) // СПС «Гарант». URL : base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/.
8. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 128 с.

PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF PERSONALITY AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

© 2019

D.S. Kizilov, post-graduate student
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: professional self-determination; choice of profession; criteria of professional self-determination.

Abstract. This article deals with the problem of professional self-determination of the individual from the point of view of personality-oriented and personality-activity approaches.

УДК 37.01

ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ СООТВЕСТВИЕ ОЖИДАНИЯМ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ

© 2019

С.М. Лященко, кандидат педагогических наук**,** директор
ГКУ СО «Тольяттинский социальный приют для детей и подростков «Дельфин», Тольятти (Россия)
Е.Г. Плетнёва, студент магистратуры кафедры педагогики и методик преподавания
ФГБОУ ВО Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: ценностные ориентации; школа; традиционные ценности; актуальные проблемы образования; воспитание молодежи.

Аннотация. В данной статье описан опыт изучения ценностных ориентаций современных школьников при помощи авторской анкеты «Портрет ценностей». В исследовании также проанализировано, каких ценностных приоритетов ждут учителя и родители от учащихся.

В ближайшие годы характер и направленность происходящих в стране преобразований будут определять молодое поколение. В связи с этим жизненные планы и ценностные ориентиры современных школьников привлекают особое внимание исследователей.

Социология, психология и антропология определяют ценности как определяющий фактор выбора в повседневной жизни, как полезный инструмент для людей в координации их приоритетов [1]. Ценности характеризуют способы построения и организации социальных отношений, и в то же время представляют собой якоря, которые позволяют людям ориентироваться в окружающем мире [2]. Их можно также назвать глубоко укоренившимися мотивами, которые помогают прогнозированию и анализу отношений и мнений, могут отражать основные социальные изменения в обществе. Ценности вытекают из обычаев, норм, убеждений и идеологий, именно поэтому их сравнение может выявить последствия крупных социальных изменений [3].

С целью составления портрета ценностей школьников и анализа образовательных факторов, влияющих на формирование ценностей учащихся, а также иерархию личных ценностей их родителей и учителей, было организовано исследование. Его участниками стали ученики двух школ г. Тольятти (12–18 лет), их учителя и родители (24–67 лет) – всего 112 человек.

Первая анкета называлась «Портрет ценностей». Анкета разработана для измерения восьми ценностных ориентаций: положение в обществе, карьера, развлечения, саморазвитие, самореализация, друзья, семья, здоровье. Результаты проанализированы с использованием статистических методов.

Анкеты учащиеся заполняли в школе на уроке. Часть учителей и родителей заполнили анкеты в школе, а часть из них ответила на анкету онлайн. Участие в исследовании было анонимным, строго на добровольной основе.

Анкета «Портретные ценности» включает 21 короткий словесный портрет разных людей. Каждый портрет описывает цели, стремления или желания человека, которые неявно указывают на преобладание одного типа ценностей. Личные ценности респондентов проявляются из их самооценки сходства с людьми, которые описаны в портретах. Например: «Для него важно придумывать новые идеи и быть креативным. Ему нравится делать все по-своему» – описывает человека, для которого важны ценности самореализации.

Участникам было предложено ответить на вопрос: «Насколько вы похожи на этого человека?» – по каждому портрету. Есть шесть вариантов: «очень похоже на меня», «как я», «в некоторой степени похоже на меня», «немного похоже на меня», «не похоже на меня» и «совсем не похоже на меня», преобразованные в 6-балльную числовую шкалу.

Вторая анкета представляет собой модификацию анкеты «Портретные ценности», предназначенной для учащихся, родителей и учителей. Учащиеся отвечали на вопрос: «Как бы ваши родители хотели, чтобы вы отвечали на каждый пункт?». Родителям было предложено описать желаемые ответы их сына или дочери. Учителя отмечали в анкете то же самое про своих учеников.

Результаты анкеты показали, что в каждой из групп среди учащихся, родителей и учителей встречается практически одинаковый портрет ценностей. Взрослое поколение (родители и учителя) описывают себя как ориентированных на самоопределение и самопреодоление, стремящихся к толерантности и социальной справедливости. Они не сообщают о том, что для них важно иметь положение в обществе, социальный статус и развлечения.

Подростки называют себя независимыми, предпочитающими свободу и стремящимися к развлечениям. Уважение традиций и положение в обществе для них наименее важные ценности в списке. В то же время они считают, что ожидания их родителей заключаются в самостоятельности и независимости в сочетании с доброжелательностью, стремлении помогать другим.

Учителя наиболее важными ценностями выбрали самореализацию и саморазвитие. Развлечения и положение в обществе не являются важнейшими ценностями для них.

Восприятие детьми ценностей их собственных родителей оказалось на более высоком уровне, чем автопортрет родителей. Школьники считают, что их родители желают для них более безопасной жизни, с уважением к традициям, здоровьем и с хорошим положением в обществе, возможностями к самореализации и с меньшим количеством развлечений. В частности, дети считают, что родители больше всего хотят, чтобы их дети научились уважать правила, быть послушными.

Удивительно, но все оценки ценностей детей педагогами выше, чем то, как сами дети описывают себя. Более того, иерархия желаемых ценностей у детей, описанная родителями, практически одинакова. Они желают для своих детей гораздо больше достижений, саморазвития, самостоятельности, семьи и здоровья.

Учителя хотят, чтобы их ученики получили более высокий уровень развития, чем им самим удалось достичь. Кроме того, учителя желают своим ученикам больших карьерных успехов и положения в обществе.

Основным отличием является более высокое уважение взрослых участников опроса к традициям (средний уровень – 5 и 6) по сравнению с общекультурными нормами (средний уровень – 8 и 9).

Таким образом, в группах исследуемых наблюдался определенный уровень согласия относительно важности различных типов ценностей. Результаты исследования могут быть полезны педагогам для анализа действий, отношений, мнений и поведения, отражения основных социальных изменений в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильева Г.М., Харченкова Л.И. Ценностные приоритеты россиян // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2008. № 1. С. 48-58.
2. Трошкова Е.А. О ценностных приоритетах студенческой молодёжи // Вестник ЧелГУ. 2014. № 2 (331). С. 125-129.
3. Архипова И.В. Ценностные ориентации старших школьников как детерминанта социального самоопределения // Социально-экономические явления и процессы. 2010. № 5. С. 183-188.

VALUE PRIORITIES OF MODERN STUDENTS AND THEIR COMPLIANCE WITH THE EXPECTATIONS OF THE SENIOR GENERATION

© 2019

S.M. Lyashchenko, Candidate of Pedagogic Sciences, Director
Togliatti social shelter for children and adolescents "Dolphin", Togliatti (Russia)
E.G. Pletneva, Master's student of Pedagogy and Teaching Methods Chair
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: value orientation; school; traditional values; current problems of education; youth education.

Abstract. This article describes the experience of studying the value orientations of modern students with the help of the author's questionnaire "Portrait of Values". The study also analyzed the value priorities that teachers and parents expect from students.

УДК 373.2

РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2019

С.Л. Пронина, воспитатель
Т.Г. Колесникова, воспитатель
Е.Ю. Елшина, воспитатель
Детский сад «Радужка» МБУ «Школа № 89», г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: игровая деятельность с дошкольниками; организация игровой деятельности с детьми дошкольного возраста; классификация игровой деятельности; развитие социальных навыков у детей.

Аннотация. Статья посвящена проблеме важности игровой деятельности для полноценного и всестороннего развития детей дошкольного возраста. Приводится классификация видов игровой деятельности с дошкольниками.

Развитие игровой деятельности дошкольников – проблема, на сегодняшний день актуальная не только в России, но и во всем мире. Для регулирования вопросов, возникающих в данной сфере, создана международная ассоциация по игровой деятельности, которая отстаивает право ребёнка на игру. Международная ассоциация игры (IPA – International Play Assotiation) ставит своей задачей консолидировать усилия специалистов разных стран для исследования состояния игры в разных странах, для поддержания ценности детской игры и создания благоприятных условий, обеспечивающих право ребёнка на игру. Она распространяет информацию по развитию игровой деятельности, о необходимости создания целого ряда условий, для того чтобы игра вернулась в дошкольный период, содействует всем лицам, которые участвуют в этом процессе [1–3].

Конвенция о правах ребенка, статья 31, утверждает право детей на игру. «Каждый ребёнок имеет право на игру, отдых, на участие в культурной и творческой жизни. Взрослые, в том числе государственные структуры, ответственны за соблюдение этого права; они должны обеспечить детям все возможности для свободной самостоятельной активности, которую дети сами выбирают» [4, с. 230–239].

Но, несмотря на эти действия и утверждения, игра, которая признается всеми педагогами и психологами в качестве ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста, в своей высшей форме – в форме сюжетно-ролевой игры, исчезает из жизни ребенка.

Что же стало с сюжетно-ролевой игрой сегодня?

Современные исследования развития игры показывают:

- ролевые игры однообразны, ограничены семейной тематикой;
- отсутствуют игры на «профессиональные сюжеты» (а ведь именно они способствуют вхождению ребенка в мир взрослых);
- игра перестает быть способом освоения социальных отношений (дошкольники все больше и больше отделяются от взрослых, не видят и не понимают профессиональной деятельности родителей);
- сюжеты детских игр оторваны от реальной жизни (дети больше знакомы с жизнью и отношениями героев телевизионных передач).
- игра имеет огромное развивающее значение для ребенка:
- ребенок добровольно подчиняется правилам, его поведение становится осмысленным и осознанным, ребенок учится добиваться цели (сначала – игровой, затем – любой другой), преодолевать импульсивные желания;
- игра упорядочивает внутреннюю жизнь ребенка, помогает понять себя, свое отношение к миру;
- в игре ребенок может проявить инициативу, творческую активность;
- в игре ребенок учится контролировать и оценивать себя, понимать, что делает.

Несмотря на вышесказанное, наблюдается парадокс – игра уходит из жизни детей, так как:

- прервана связь поколений (разновозрастные детские сообщества исключение, взрослым некогда играть с детьми);
- ребенку (особенно старшему дошкольнику) некогда играть, ведь его усиленно «готовят» к школе.

Все это негативно сказывается на общем психическом и личностном развитии современного дошкольника.

Изучение данной проблемы позволило выявить, что свою развивающую функцию игра может выполнять лишь в том случае, если она постепенно усложняется и достигает высокого уровня развития игровой деятельности в каждом возрасте.

Какой же должна быть игра на разных этапах дошкольного детства?

Какова специфика педагогического воздействия на игру?

На основании выводов Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой [5; 6], критерием оценки уровня развития игровой деятельности являются игровые умения детей (преобладающий способ построения игры и потенциальная возможность использования различных способов).

Игровые умения у дошкольников могут быть сформированы, если у детей для этого будут соответствующие возможности:

- должны быть предусмотрены моменты формирования игровых умений у детей в совместной игре с тем, кто уже умеет играть;
- созданы условия для самостоятельной игровой деятельности детей.

Как и любой другой вид деятельности, игра передается людьми, которые уже владеют ею.

Ребенок овладевает ею, словно втягиваясь в мир игры, в мир играющих людей. У современных детей мало шансов таким образом войти в мир игры (в детских садах группы одновозрастные, дворовые разновозрастные объединения детей разобщены в силу разных причин). Поэтому только взрослые могут выполнить функцию проводника ребенка в мир игры. И это – воспитатели и родители.

Для развития игровой деятельности педагогам и родителям необходимо принять для себя следующие принципы педагогического воздействия на игровую

деятельность детей (разработанные Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой):

- взрослый должен занимать в игре позицию «играющего партнера»;
- на каждом возрастном этапе игра должна быть развернута так, чтобы дети могли для себя «открывать» и усваивать более сложный способ ее построения;
- необходимо ориентировать ребенка на осуществление игрового действия и пояснение его смысла партнерам (взрослому или сверстнику);
- сюжет будет являться тем средством, который может способствовать формированию игровых умений, поэтому воспитатель должен свободно оперировать элементами сюжета (событиями, персонажами, действиями), должен уметь развернуть сюжет [5; 6].

Организация педагогического процесса по формированию игровых умений у дошкольников в ДОО в разных возрастных группах имеет ряд своих особенностей, состоит из ряда этапов. При этом активность детей и педагога меняется на каждом из этапов. Рассмотрим более подробно процесс формирования сюжетной игры у дошкольников в каждом из возрастных этапов дошкольного детства и его влияние на формирование психологических новообразований.

Долгие годы у педагогов формировался взгляд на игру как средство воспитания и обучения, что, конечно же, имеет место быть. Но самое важное сегодня понимать, что игра является важнейшей формой жизнедеятельности дошкольника. Ребёнок живёт, играя. И если мы этой формы жизни его лишаем, то не обеспечиваем полноценного проживания детьми дошкольного возраста своего жизненного периода. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования ставит основной задачей педагогов – обеспечение полноценного проживания ребёнком своего дошкольного детства. Поэтому вопрос возвращения игры как формы жизнедеятельности детей на сегодняшний момент является актуальным.

Мы используем в своей работе классификацию игровой деятельности, которая была разработана С.Л. Новосёловой – одним из ведущих специалистов в области развития игры дошкольника в XX веке.

С.Л. Новосёлова [7] обращает внимание на то, что игра – это форма жизни и очень мощное средство социализации личности человека. Социализация для человеческого общества – один из важнейших процессов в жизни. Человек, рождаясь как биологическое существо, в процессе освоения определённых правил, норм поведения, общественных установок, становится активным членом общества. Взяв в основу классификации этот подход, С.Л. Новосёлова выделила три группы игр (табл. 1).

1. Игры, которые зависят от активности самого ребёнка и возникают в рамках его круга интересов, по его собственной инициативе. В эту группу игр включаются те виды игр, которые должны обязательно присутствовать как в детском саду, так и в семье.

2. Игры, которые возникают по инициативе взрослого. Эта группа игр на сегодня преобладает в практике работы педагогов. В нее включаются дидактические игры, игры с правилами. Они призваны формировать у ребенка зону ближайшего развития ребёнка в познавательной, социально-коммуникативной, художественно-эстетической, речевой сферах.

3. Народные игры – это игры, способствующие включению детей в национальную культуру.

Таблица 1. *Классификация игр для детей раннего, дошкольного и младшего школьного возраста*

Классы игр	Виды игр	Подвиды игр	Возрастная адресованность									
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Игры, возникающие по инициативе ребенка	Игры экспериментальные	Игры с природными объектами				+	+	+	+	+	+	+
		Игры с животными и людьми					+	+	+	+	+	+
		Игры - общение с людьми	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
		Игры с игрушками для экспериментирования (в т.ч. компьютерные)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	Сюжетные самодеятельные игры	Сюжетно-отобразительные игры		+	+							
		Сюжетно-ролевые игры			+	+	+	+	+			
		Режиссерские игры (в т.ч. компьютерные)				+	+	+	+	+	+	+
		Театрализованные самодеятельные игры					+	+	+	+	+	+
Игры, связанные с исходной инициативой взрослого	Обучающие игры	Автодидактические предметные игры	+	+	+	+	+	+				
		Сюжетно-дидактические игры		+	+	+	+	+	+			
		Подвижные игры		+	+	+	+	+	+	+	+	+
		Музыкальные игры		+	+	+	+	+	+	+	+	+
		Учебно-предметные дидактические игры (в т.ч. компьютерные)				+	+	+	+	+	+	+
	Досуговые игры	Игры интеллектуальные					+	+	+	+	+	+
		Игры-забавы		+	+	+	+	+	+	+	+	+
		Игры-развлечения				+	+	+	+	+	+	+
		Театральные игры					+	+	+	+	+	+
		Празднично-карнавальные игры			+	+	+	+	+	+	+	+
		Компьютерные игры				+	+	+	+	+	+	+
Игры народные, идущие от исторической инициативы этноса	Обрядовые игры	Культовые игры							+	+	+	+
		Семейные игры			+	+	+	+	+	+	+	+
		Сезонные игры			+	+	+	+	+	+	+	+
	Тренинговые игры	Интеллектуальные игры					+	+	+	+	+	+
		Сенсомоторные игры	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
		Адаптивные игры			+	+	+	+	+	+	+	+
	Досуговые игры	Игрища						+	+	+	+	+
		Тихие игры	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
		Забавляющие игры	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
		Развлекающие игры			+	+	+	+	+	+	+	+

В классификации все виды игры представлены до 10 лет. И это очень важный момент, потому что игра не исчезает в момент перехода в начальную школу. Психологи доказали, что дети играть не перестают, и игра угасает у каждого ребёнка по-разному. Если он в 10 лет продолжает играть – это не «патология», а особенность этого ребёнка. Поэтому необходимо создавать условия для игры, даже тогда, когда дети учатся в начальной школе, чтобы удовлетворить особенности и темпы их развития.

Принципы организации игры, лежащие в основе развития игровой деятельности

1. Для того чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель/ родитель должен играть вместе с детьми.
2. Воспитатель / родитель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом его этапе следует развертывать игру таким образом, чтобы дети сразу «открывали» и усваивали новый, более сложный способ ее построения.
3. Начиная с раннего возраста и далее на каждом этапе дошкольного детства необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику.

Акцент делается на то, что взрослый должен играть вместе с ребёнком. Раньше это не было так актуально, потому что существовали дворовые детские сообщества, когда старшие дети непосредственно передавали свой игровой опыт младшим.

Взрослый – не руководитель игровой деятельности, а участник игры. Он играет с ребёнком в качестве партнёра.

Условия развития игры

• Взаимодействие со взрослыми:
- с воспитателями в детском саду;
- с родителями дома.

• Развивающая предметно-игровая среда.

• Накопление познавательного опыта.

Игра – это отражение жизни. Чем больше представлений сформированно у ребёнка, тем богаче его сюжеты. Накопление познавательного опыта, когда ребёнок сам осваивает окружающую действительность, должно быть очень активным. Лучшими методами работы в данном аспекте являются наблюдение и экскурсия. Дети играют в то, что они видят. Поэтому нужно включать в работу с детьми сюжетно-ролевые игры, связанные с общественной жизнью, а также игры, в которых дети смогут обыгрывать мультфильмы, кинофильмы, потому что на сегодняшний день самыми доступными источниками информации для них являются телевидение и Интернет.

Осуществление полноценной и регулярной игровой деятельности с детьми дошкольного возраста и в дошкольном образовательном учреждении, и в домашних условиях является важнейшим элементом всестороннего и гармоничного развития личности ребенка, закладывает фундамент для социализации детей в обществе и освоения ими различных умений и навыков, которые могут быть полезны им на протяжении всей их дальнейшей жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Смирнова Е.О., Соколова М.В., Котляр И.А. Отчет о XIX всемирной конференции Международной ассоциации игры (International Play Association (IPA)) // Культурно-историческая психология. 2014. Том 10. № 2. С. 105–109.
2. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Право на игру : Новый комментарий к статье 31 конвенции о правах ребёнка // Психологическая наука и образование. 2013. № 1. С. 5–11.
3. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15–24.
4. Конвенция о правах ребенка // Официальные отчеты Генеральной Ассамблеи, сорок четвертая сессия. Дополнение № 49 (A/44/49), 1989.
5. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. М., 2012. 176 с.
6. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя. М. : ГНОМ и Д, 2000. 96 с.
7. Игра дошкольника / под ред. С.Л. Новоселовой. М. : Просвещение, 1989. 286 с.

ROLE OF PLAY ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL AGE CHILDREN

© 2019

S.L. Pronina, teacher
T.G. Kolesnikova, teacher
E.Y. Elshina, teacher
Kindergarten "Raduzhka" of "School № 89", Togliatti (Russia)

Keywords: game activity with preschool children; organization of game activity with preschool children; classification of game activity; development of social skills in children.

Abstract. The article is devoted to the importance of gaming activities for the full and comprehensive development of preschool children. Classification of types of game activity with preschool children is given.

УДК 159.9

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕРМИНАНТ АГРЕССИИ У ДЕВУШЕК С ДИАГНОЗОМ «НЕРВНАЯ АНОРЕКСИЯ»

© 2019

М. Илич, магистрант
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: агрессивное поведение девочек; диагноз «нервная анорексия»; расстройство пищевого поведения у девушек; психические расстройства; расстройства личности; психология здоровья.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты исследования проблемы агрессивного поведения у девочек с диагнозом «нервная анорексия». Эмпирическое исследование, обобщение и сопоставление возникновения агрессивного состояния, психологических и эмоциональных проявлений у девочек с расстройством пищевого поведения, в том числе и нервной анорексией. Также в статье говорится о важности работы психолога в направлении «психология здоровья».

Проблематика сохранения и профилактики здоровья занимает значимое место среди научных исследований. На сегодняшний день существуют многочисленные научные исследования, занимающиеся вопросами физического, психического и социального здоровья. По определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), здоровье определяется как «состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов». Как весьма молодая и динамически развивающаяся отрасль психологических наук психология здоровья имеет большое значение в профилактике и диагностике состояния психологического здоровья [1].

Свое эмоциональное и душевное состояние каждый человек демонстрирует своим стилем питания. С нашего первого дня жизни питание является основным фактором жизненной функции. Акт питания для младенца имеет ряд целей. Таким образом младенец ощущает тепло матери, чувство защищённости, любовь к себе и чувство сытости, все это образует ощущение благополучия и позитивно влияет на психологическое развитие младенца. Если мать спешит, не уделяет достаточно внимания ребенку, испытывает негативные эмоции и переживает, все передаётся ребёнку через телесный контакт. Все это может обусловить оральную агрессию у младенцев в виде отказа от пищи, срыгивания и плача. После, во взрослом периоде жизни, это может обусловить ряд психологических проблем в виде разнообразных пищевых расстройств, в том числе и нервную анорексию [2].

При формировании баланса эмоционального и душевного благополучия важную роль в исследовании имеет психическое здоровье человека. Психическое здоровье рассматривается как стабильное адекватное функционирование всех основных психических функций, составляющих психику человека, а также способность человека адаптироваться к окружающей среде [3]. Для определения психического здоровья человека, в конкретном примере у девушек с диагнозом «нервная анорексия», от специалиста требуется большой профессиональный и личный опыт, так как данная проблематика является весьма серьёзной проблемой современного общества и сложным диагностическим поступком.

У больных с диагнозом «нервная анорексия», по определению Ф. Александера существует фиксация на оральной ступени организации либидо. Она характеризуется двойственной амбивалентностью, и любое агрессивное поведение побуждает чувство переработки ситуации и выбор поведенческого действия [4].

Результаты исследования института психиатрии Великобритании показывают, что агрессия у больных нервной анорексией направлена не на себя, а на окружающих людей [5]. Существуют два вида пищевого поведения у больных нервной анорексией: ограниченный и очистительный [6]. Эти виды поведения могут быть обусловлены эмоциональными факторами. Ограничивать себя в еде, или проводить очистительные процедуры, такие как вызывание рвоты или приём диуретических средств или средств для ускорения обмена веществ [7].

К эмоциональным факторам относятся бессознательные импульсы. Данные люди не дают себе отчета в последовательности и направленности своих поступков. Если рассмотреть работы М.В. Коркина и соавторов, то увидим, что у больных нервной анорексией выделяются две группы черт характера: истероидные черты характера с эгоцентризмом, такие как перфекционизм, завышенная самооценка и повышенный уровень признания, и тормозимые черты, которые проявляются как тревожность, постоянная склонность к сомнению и высокая застенчивость [8]. В.В. Ромацкий и И.Р. Семин в процессе изучения катамнестических ретроспективных данных у 81-го больного с диагнозом «нервная анорексия» выявили, что у 20% из них в детстве фиксировали признаки тревожного расстройства [9]. Общими чертами всех больных с диагнозом «нервная анорексия», по мнению М.В. Коркина, являются чрезмерная аккуратность, прилежность, стремление к самоутверждению [8]. Также развивается патология самосознания и патология личности.

Полученные данные систематических исследований у больных с нервной анорексией выявили, что у 20–50% проявляются расстройства личности. Общая черта личности, присущая больным, – это перфекционизм, который сохраняется даже после восстановления больного. Психопатологическая структура нарушения поведения выражается как нарушение эмоциональной регуляции (тревожность, депрессивность, эмоциональная неустойчивость), нарушение мышления и восприятия (перфекционизм и нарушение телесного чувства), нарушение потребностно-волевой сферы (аномалии инстинктивных и психосоциальных потребностей и трансформация агрессивных и сексуальных побуждений) [10].

М. Кляйн, согласно психоаналитической теории, разложил содержательную проблематику тревожности у больных нервной анорексией как опасность уничтожения «Я» с одновременной тревогой по поводу сохранения «Я». Можно предположить, что происходит самонаблюдение и самоанализ, при котором происходит раздвоение объекта, и больной ограничение в пище воспринимает как стремление избавиться от плохого

и нежелательного [11]. Часто встречаемый психопатологический синдром формируется в структуре шизофренических или психических расстройств, таких как ипохондрия, дисморфомания и дисморфофобия [12].

На основании результатов исследования анамнеза у девочек с диагнозом «нервная анорексия» Т.Ю. Катанцева и В.Г. Петрова выявили у наблюдаемых наиболее выраженную акцентуацию на циклотомичность и застревание, а также – повышенный уровень педантичности, дистимии, тревожности и возбудимости [13]. Такие особенности девочек могут развить эмоциональную неустойчивость и повышенную раздражимость.

Ученые из Хорватии проводили исследование среди больных женщин с диагнозом «нервная анорексия». По результатам исследования была выявлена значительно выраженная эмоциональная неустойчивость, а также аффективные и межблочные проблемы [14].

В исследовании Ю.Ю. Худякова на степень и выраженность агрессивности у больных с таким диагнозом были выявлены положительные результаты на неконтролируемую и отрицательную составляющую агрессии [4]. Также на социально-психологическом уровне выявлены косвенные признаки агрессии и страх перед открытой агрессией со стороны других людей. По психодинамическому профилю определяется Я-функция нарциссизма в деструктивной форме.

Исследование А. Харрисон с группой ученых показало, что больной с нервной анорексией склонен реагировать дифференциально на социальную фрустрацию в отношениях с контрольной группой с умеренной тенденцией к нейтрализации агрессии, направленной на других людей вокруг себя [5].

В психологии здоровья существуют многочисленные методики определения и диагностики уровня психологического здоровья [3]. В работе, в том числе с больными с диагноз «нервная анорексия», один из весьма распространённых методов – это метод наблюдения. Он позволяет рассмотреть реальные проявления особенностей психики человека, а также раскрыть индивидуальные психические особенности человека и проявления и связи с социумом.

При исследовании агрессивности и агрессивного поведения больных девушек с диагнозом «нервная анорексия» часто используют Я-структурный тест Аммона, который представляет собой шесть сгруппированных шкал для диагностики агрессии, тревоги и страха, внешнего отграничения Я, внутреннего отграничения Я, нарциссизма и сексуальности. По Аммону, каждая функция может быть конструктивной, деструктивной и дефицитарной.

Весьма распространенная методика для определения агрессивности и враждебных реакций – это опросник уровня агрессивности Басса-Дарки, определяющий восемь видов реакций, таких как физическая и косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная агрессия и чувство вины.

Для определения и диагностики типа акцентуации личности у больных нервной анорексией часто используется опросник С. Шмишека, методика изучения акцентуаций личности. Данная методика определяет десять типов акцентуации характера по классификации К. Леонгарда. Выделяют следующие типы акцентуации личности: гипертимичный, дистимичный, циклотимный, эмотивный, демонстративный, возбудимый, педантический, застревающий, тревожный и экзальтированный.

На основании результатов теоретического исследования агрессивного поведения у девушек с диагнозом «нервная анорексия» можно сделать определенные выводы. На сегодняшний день нет достаточного количества проведённых исследований как в России, так и за рубежом, изучающих детерминант агрессивного поведения и агрессии у пациентов с нервной анорексией. Проблематика анорексии является весьма популярной среди учёных, так как это заболевание занимает первое место по летальному исходу среди пациентов с психическими расстройствами.

Агрессивность у девушек с диагнозом «нервная анорексия» проявляется как бессознательный агрессивный импульс и как оральная агрессия на стадии формирования Я-функции. Агрессия образуется на фоне проявления тревоги. У таких пациенток есть склонность реагировать дифференцированно на социальную фрустрацию с тенденцией нейтрализации агрессии. Значимое место в процессе лечения больных с диагнозом «нервная анарексия» занимает работа с психологом, специализирующимся в области психологии здоровья, что будет способствовать укреплению, сохранению и адаптации психического здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чапала Т.В. Психология здоровья как предмет исследования: теоретический обзор // Актуальные проблемы и новые технологии медицинской (клинической) психологии и психотерапии : Сборник материалов научно-практической конференции с международным участием, посвящённой 25-летию факультета медицинской психологии. Самара : ЦРП-Самара, 2016. С. 248-252.
2. Малкина-Пых И.Г. Терапия пищевого поведения : Справочник практического психолога. М. : Эксмо, 2007. 1040 с.
3. Чапала Т.В. Критерии, нормы и методы исследования в психологии здоровья // Научен вектор на Балканите. 2017. № 1. С. 35-38.
4. Худякова Ю.Ю. Феноменологические и эмпирические особенности агрессивности больных нервной анорексией (клинический случай) // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. 2014. № 10. С. 131-140.
5. Harrison A., Genders R., Davies H., Treasure J., Tchanturia K. Experimental Measurement of the Regulation of Anger and Aggression in Women with Anorexia Nervosa // Clinical Psychology & Psychotherapy. 2010. Vol. 18. № 6. URL : doi.org/10.1002/cpp.726.
6. Наседкина А.К. Анорексия – описание и классификация // Медицинский портал Tiensmed. 2015. URL : www.tiensmed.ru.
7. Buss A H. The psychology of aggression // Department of Psychology, University of Pittsburgh. Pittsburgh ; New York : Wiley , 1961. 307 p.
8. Коркина М.В., Цивилько М.А., Марилов В.В. Нервная анорексия. М. : Медицина, 1986. 176 с.
9. Романов В.В., Семин И.Р. Феноменология и классификация нарушений пищевого поведения (аналитический обзор литературы, часть I) // Бюллетень сибирской медицины. 2006. Т. 5. № 3. С. 61-68.
10. Бобров А.У. Психопатологические аспекты нервной анорексии // Альманах клинической медицины. 2015. Т. 1. № 1. С. 13-23.

11. Кляйн М. Вклад в психогенез маниакально-депрессивных состояний // Психоаналитические труды: BVIM / под ред. С.Ф. Сироткина и М.Л. Мельниковой. Ижевск : ERGO, 2007. С. 139-177.
12. Каданцева Т.Ю., Петров В.Г. Психологические особенности девочек-подростков с неврогенной анорексией // Бюллетень ВСНЦ СО РАМН. 2004. Т. 1. № 2. С. 136-143.
13. Козловская Н.В. Индивидуально-психологические детерминанты агрессивного поведения подростков // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 15. № 4. С. 88-93.
14. Batista M., Zigic Antic L., Zaja O., Jakovina T., Begovac I. Predictors of eating disorders risk in anorexia nervosa adolescents // Acta Clin Croat. 2018. Vol. 57. № 3. P. 399-410.

THEORETICAL STUDY OF THE DETERMINANTS OF AGGRESSION IN GIRLS DIAGNOSED WITH ANOREXIA NERVOSA

© 2019

M. Ilich, graduate student
Tolyatti State University, Tolyatti (Russia)

Keywords: aggressive behavior of girls; the diagnosis of anorexia nervosa; eating disorder in girls; psychological disorder; personality disorder; psychology of health.

Abstract. The article deals with the theoretical issues of Russian and foreign studies of aggressive behavior in girls diagnosed with anorexia nervosa. Empirical research, generalization and comparison of the occurrence of aggressive state, psychological and emotional manifestations in girls with eating disorders, including anorexia nervosa Also it discusses the significance of the factors working psychologist at focused psychology of health.

УДК 612.821:159.9.07

МЕТОДЫ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

© 2019

Е.В. Хасанова, слушатель
А.Р. Хасанов, слушатель
Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова, г. Санкт-Петербург (Россия)
О.Л. Юсупова, учитель-логопед
ГБОУ школа-интернат № 22 Невского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург (Россия)

Ключевые слова: заикание; аутогенная тренировка; психотерапия, нервно-психическое напряжение; астеническое состояние.

Аннотация. В статье изучается эффективность применения аутогенной тренировки в комплексном лечении пациентов с заиканием. Применение аутогенной тренировки у пациентов с заиканием приводит к положительной динамике уровня нервно-психического напряжения, выраженности астенического состояния и сниженного настроения – субдепрессии. Систематическое применение аутогенной тренировки в клинике патологии речи позволяет улучшить эффективность лечения на 13%.

ВВЕДЕНИЕ

Заикание оказывает негативное влияние на самооценку человека, его социальные контакты и, как следствие – качество жизни [1; 2]. Особенно когда речь идет о замкнутом, например, воинском коллективе [3 – 5].

В комплексном лечении заикания рекомендуется использовать внушение в бодрствующем состоянии, внушение в состоянии гипнотического сна, аутогенную тренировку [1; 6]. При этом аутогенную тренировку используют в общем комплексе лечебно-коррекционных мероприятий наряду с логотерапией, физиотерапией и медикаментозным лечением [7].

Аутогенная тренировка в стационаре помогает нормализовать двигательные, вегетативные и психологические реакции пациента во время его речевого общения с людьми, а психическая саморегуляция в домашних условиях помогает ему укрепить волю, уверенность в своих силах, стремление избавиться от заикания [8]. Аутогенная тренировка позволяет человеку погрузить себя в особое состояние, которое может быть использовано само по себе преимущественно в целях полноценного глубокого отдыха и для осуществления каких-либо специальных лечебных внушений, в частности, направленных на развитие речи [9; 10]. Часть упражнений (дыхательных и для расслабления мышц лица) направлены на нормализацию работы речевого аппарата [11; 12]. Аутогенная тренировка дает возможность бороться с теми или иными страхами, в частности, со страхом речи, повышать способность усвоения нового материала, совершенствовать контроль своих действий, в том числе речи [13].

Цель исследования – уточнить значимость психотерапии, в частности аутогенной тренировки, в комплексном лечении пациентов с заиканием.

Задачи исследования состояли в изучении динамики психического состояния пациентов в процессе лечения заикания, обосновании целесообразности использования психической саморегуляции в комплексном лечении заикающихся.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ

В сеансах психической саморегуляции приняли участие 73 пациента, из них 48 подростков от 12 до 17 лет и 25 взрослых людей от 18 до 35 лет, поступивших на лечение в клинику патологии речи с диагнозом «заикание» средней степени тяжести. В качестве контрольной группы использованы данные из историй болезней 76 больных с аналогичным диагнозом, проходивших лечение в стационаре в предыдущие годы без использования аутогенной тренировки.

Аутогенная тренировка проводилась в процессе курса комплексного лечения (5 сеансов в неделю) больных, страдающих заиканием, индивидуально и в составе группы из 6–8 человек непосредственно в клиниках патологии речи по методике, предложенной С.М. Любинской. Психологическое обследование и сеансы психической саморегуляции проводились в дневное время.

Все пациенты тестировались в начале и при завершении лечения. Использованы следующие психодиагностические методики: опросник нервно-психической напряженности (НПН), шкала астенического состояния (ШАС), шкала сниженного настроения, субдепрессии (ШСНС).

Статистическая обработка проводилась с использованием пакета программ Statistica 10,0. Изучение динамики изменения количественных признаков до и после лечения проводилось с использованием t-критерия Стьюдента для связанных выборок. Частота встречаемости качественных признаков в несвязанных группах определялась с помощью критерия Пирсон x^2.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Психологическое обследование, проведенное до и после лечения показало, что имеется достоверная ($p<0,05$) положительная динамика уровня нервно-психического напряжения, выраженности астенического состояния и сниженного настроения – субдепрессии (табл. 1).

Таблица 1. *Нервно-психическое напряжение, выраженность астенического состояния и сниженного настроения – субдепрессии до и после лечения (балл)*

Показатель	До лечения	В конце лечения
Нервно-психическое напряжение	63,4±4,1	46,3±3,8*
Астеническое состояние	75,2±5,8	51,9±5,1*
Сниженное настроение, субдепрессия	67,3±5,8	56,1±4,1*

Примечание: * – $p<0,05$

Так, за период лечения уровень нервно-психического напряжения снизился с интенсивного до умеренного, уровень астенического состояния снизился от умеренного до слабого, уровень субдепрессии снизился от сниженного настроения до удовлетворительного эмоционального состояния.

Для оценки эффективности комплексного лечения заикания проводили сравнительный анализ динамики лечения больных со средней степенью заикания с использованием аутогенной тренировки и без нее. В качестве контрольной группы использованы данные историй болезней 76 пациентов, которые прошли курс лечения без сеансов аутогенной тренировки (табл. 2).

Таблица 2. *Динамика лечения больных со средней степенью заикания с использованием аутогенной тренировки и без нее*

	Положительная динамика	Незначительная динамика	Сумма
С аутогенной тренировкой	49	24	73
Без аутогенной тренировки	41	35	76
Хи-квадрат (В/С)	3,94	p=0,0472	

Выявлено, что при проведении аутогенной тренировки статистически значимо ($p<0,05$) чаще пациенты выписываются с положительной динамикой. А при использовании комплексного лечения заикания средней степени с использованием аутогенной тренировки положительная динамика наблюдается на 13% чаще.

ВЫВОДЫ

1. Применение аутогенной тренировки у пациентов с заиканием приводит к положительной динамике уровня нервно-психического напряжения, выраженности астенического состояния и сниженного настроения – субдепрессии.

2. Систематическое применение аутогенной тренировки в клинике патологии речи позволяет улучшить эффективность лечения на 13%.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Фесенко Ю.А., Лохов М.И. Заикание: история и обзор современного состояния проблемы // Вестник Санкт-Петербургского университета. Медицина. 2015. № 3. С. 93-107.
2. Гусаров С.В. К проблематике коррекционной работы с заикающимися взрослыми в условиях актуальной речевой коммуникации // Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, перспективы. 2016. С. 118-121.
3. Баурова Н.Н., Костюк Г.П. Психологические факторы невротических расстройств у курсантов военных вузов // Medline.ru. Российский биомедицинский журнал. 2010. Т. 11. № 1. С. 109-119.
4. Солодков А.С., Юсупов В.В., Чернега И.М., Днов К.В., Ятманов А.Н. Медико-психологическое сопровождение обучающихся призывного возраста // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 6 (124). С. 247-250.
5. Солодков А.С., Юсупов В.В., Днов К.В., Туманова Н.Н., Ятманов А.Н. Медико-психологическое сопровождение кандидатов на поступление в военный вуз // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 5 (123). С. 258-263.
6. Прилепа А.И., Рау Е.Ю. Коррекция психофизических проявлений в структуре заикания у подростков и взрослых средствами сенсорно-образной релаксации // Мир специальной педагогики и психологии : Научно-практический альманах. Москва, 2017. С. 201-206.
7. Даулбеков Д.С., Сатаева С.К., Толеубаева Ш.Б., БайжумановаР.М.Комплексностьпсихотерапевтических методов – основа эффективного лечения логоневроза // Наука и здравоохранение. 2013. № 2. С. 82-84.
8. Дьяконов И.Ф., Овчинников Б.В., Степанова Ю.Е. Психическая саморегуляция в лечении заикания // Российская оториноларингология. 2010. № 1 (44). С. 26-31.
9. Куликов В.О., Курасов Е.С., Баурова Н.Н. Применение аутосуггестии при коррекции инсомнических нарушений у студентов высших учебных заведений // Вестник Национального медико-хирургического центра им. Н.И. Пирогова. 2015. Т. 10. № 4. С. 97-99.
10. Тегза В.Ю., Дьяконов И.Ф., Овчинников Б.В., Шпиленя Л.С., Палехова О.В. Современные и перспективные технологии медико-психологической реабилитации военнослужащих // Medline.ru. Российский биомедицинский журнал. 2015. Т. 16. № 3. С. 659-668.
11. Лобачев А.В., Ятманова Т.М., Ятманов А.Н. Использование методики биологической обратной связи для диагностики устойчивости к стрессу и уровня психической адаптации курсантов // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2012. Т. 7. № 1. С. 127–128.
12. Ятманов А.Н. Совершенствование системы медико-психологического сопровождения обучающихся в вузах Министерства обороны Российской Федерации. Казань: Бук, 2017. 102 с.
13. Ятманов А.Н. Медико-психологическое сопровождение военнослужащих с нарушением адаптации: методические рекомендации. Казань : Военно-медицинская академия имени С.М. Кирова, 2018. 82 с.

METHODS OF PSYCHOTHERAPEUTIC CORRECTION IN LOGOPEDIC PRACTICE

© 2019

E.V. Khasanov, listener
A.R. Khasanov, listener
Military Medical Academy, St. Petersburg (Russia)
O.L. Yusupova, speech therapist
Boarding school № 22 of St. Petersburg Nevsky district, St. Petersburg (Russia)

Keywords: stuttering; autogenic training; psychotherapy; psychological stress; asthenic state.

Abstract. The article examines the effectiveness of autogenic training in the complex treatment of patients with stuttering. The use of autogenic training in patients with stuttering leads to a positive dynamics of the level of neuropsychic tension, the severity of the asthenic state and reduced mood – subdepression. The systematic use of autogenic training in the clinic of speech pathology can improve the effectiveness of treatment by 13%.

УДК 316.4:614.2

ДИНАМИКА КАЧЕСТВА МЕДИЦИНСКИХ УСЛУГ ПО ВЕДЕНИЮ БЕРЕМЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

© 2019

М.Л. Брагина, магистрант
Пермский национальный политехнический университет, г. Пермь (Россия)

Ключевые слова: медицинские услуги; беременность; диспансерное наблюдение за беременной; качество медицинских услуг по ведению беременности; социальный портрет беременной.

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследований прошлых лет, а также собственное пилотажное исследование по проблеме качества медицинских услуг по ведению беременности.

В настоящее время отмечается ряд проблем субъективного и объективного характера в системе акушерско-гинекологической помощи.

Изменения нормативно-правовой базы не затрагивают как потребности пациенток, так и реальное функционирование учреждений лечебно-профилактического характера. Вследствие этого появляются следующие проблемы: очереди, сложности с получением талона, нехватка времени у врачей, из-за чего прием ведется очень поспешно и вызывает негативные впечатления у женщин. Так, по исследованию 2010 года качеством медицинской помощи в женской консультации удовлетворены 58,2% женщин.

Ряд авторов отмечают, что акушерство и гинекология – это одна из самых рискованных специальностей в медицине. Отмечается отставание в применении новых технологий, халатность, малограмотность, незнание и несоблюдение официально закрепленных норм профессиональной этики, низкий уровень внедрения новых организационных технологий [1].

По исследованию Мызгина, которое проводилось в 2012 году в Волгограде среди 300 женщин, было выявлено, что «63,3% респонденток удовлетворены качеством оказываемых медицинских услуг, и выбрали бы того же врача при наступлении следующей беременности. Одна треть респонденток выразили явное или латентное недоверие лечащему врачу» [2].

В 2013 году отмечается следующая тенденция: 54,1% беременных полностью удовлетворены качеством медицинского обслуживания в женской консультации. Данное исследование проводилось в Саратове, было опрошено 599 беременных женщин.

Авторами (И.Ю. Аранович, Н.В. Гришечкина, И.Г. Новокрещенова) также был проведен анализ влияния факторов на удовлетворенность деятельностью ЖК с помощью разделения беременных на две группы.

В первую группу входили женщины, с которыми была проведена психотерапевтическая работа. Она была направлена на снижение тревоги в семье, коррекцию проблем во взаимоотношениях в семье, принятие женщиной себя в новой роли и т.д. Соответственно, во вторую группу вошли женщины, которые не прошли данный курс.

В ходе данной работы были выявлены результаты.

Удовлетворенность женщин медико-социальным обслуживанием в первой группе выше.

Также степени доверия к врачу, ведущему беременность, разная. 96% респондентов первой группы желают обсуждать разные вопросы, связанные с беременностью, со своим врачом. У второй группы такая потребность проявляется лишь в 24% случаев.

При оценке качества коммуникации с врачом 74,96% женщин говорят, что у них не возникает трудностей.

По итогу данного исследования авторы сделали вывод, что удовлетворенность качеством медицинского обслуживания зависит от возраста и уровня образования, то есть женщины с высшим образованием намного чаще (92,9%) дают высокую оценку, чем со средним (49,5%).

Также авторы сделали вывод, что необходимо использовать комплексный подход, который будет включать медицинскую, социальную и психологическую помощь, для того чтобы повысить удовлетворенность женщин качеством медицинского обслуживания в женской консультации [3].

Еще одно исследование, проведенное в 2013 году в Московском родильном доме № 18, дало следующие результаты, показывающие степень удовлетворенности женщин врачами и качеством медицинских услуг не только в женской консультации, но и в родильном доме.

Женщины в большинстве случаев отмечают достаточный уровень квалификации врача в женской консультации – 82,2%. Авторы (Н.В. Полунина, Ю.Э. Доброхотова, С.Ж. Данелян, Э.М. Джобава, Т.К. Гогичаев) отмечают важность разъяснительной работы, которую должен проводить участковый акушер-гинеколог.

В родильном доме женщины также отмечали высокую квалификацию врача (98,9%). Претензии женщин в основном касались приемного отделения и организации работы отделения новорожденных детей. Основная причина такого отношения к приемному отделению: длительное время пребывания там.

Практически каждая пятая (23,3%) пациентка считала, что врачи акушеры-гинекологи недостаточно информируют их о том, каковы последствия возникшего во время беременности осложнения, какие препараты используются для лечения, какие могут быть последствия проводимого лечения.

Также недостатком в организации оказания акушерско-гинекологической помощи женщины называли большое количество пациенток на одного врача.

Недоверие к врачам всех специальностей выразили 8,9% пациенток, негативное отношение к медицине и родовспоможению в стране – 18,9% респондентов [4].

Социологический портрет беременной женщины, получающей медицинскую помощь по ведению беременности, представлен в диссертации О.С. Емельяновой, которой было проведено исследование среди 378 женщин, находящихся в послеродовых отделениях родильных домов и перинатального центра г. Волгограда в 2014 году. Это женщины в возрасте 26–36 лет (51,1%) с высшим профессиональным и средним специальным образованием (79,4%), работающие (55,3%), состоящие в зарегистрированном браке (84,1%) [5].

Отношениями с врачом удовлетворены 92,1% женщин, неудовлетворенны – 7,9%. Женщины отметили

следующие отрицательные моменты: недостаточное внимание врача (78,4%), манера общения (9%), внешний вид врача (1%).

Высокую оценку качества оказанной помощи дали 64,3% женщин, 27,4% – не полностью удовлетворены, отрицательную оценку дали 6,9% женщин. Респондентки выделили следующие нарекания: длительность ожидания приема и проведения обследований (59,9%), оплата некоторых исследований (26,4%), неудовлетворенность полнотой обследования (24%).

Среди опрошенных 85,8% обратились бы снова в данную женскую консультацию, сомневаются – 7,9%, не обратились бы – 6,3%, выбрали бы того же врача – 75,4%.

По итогам данного исследования получилось, что большинство опрошенных удовлетворены качеством оказанной медицинской помощи в женской консультации [5].

Следующее исследование проводилось в 2014 году и было выявлено, что «несвоевременно были осмотрены стоматологом, невропатологом, окулистом, отоларингологом в среднем 17% беременных, акушерами-гинекологами – 11,4%, что свидетельствует о позднем направлении их на консультацию к врачам узких специальностей и недостаточном контроле за их проведением (24,8%), о перегруженности консультантов (23,3%), о недостаточно активной работе акушеров-гинекологов (9,6%). В результате опроса беременных женщин установлено, что только треть пациенток (35,5%) была удовлетворена качеством диспансерного наблюдения, 53,6% не были удовлетворены, 10,9% затруднились ответить на этот вопрос. В структуре причин, влияющих на качество диспансеризации, почти все опрошенные (86,5%) отметили высокую загруженность врачей на приеме, 19,5% – излишнюю торопливость и невнимательность врачей, 25,4% – длительное ожидание приема. 65,9% респонденток были удовлетворены работой участкового врача акушера-гинеколога, 28,5% – не были удовлетворены, 5,6% женщин воздержались от ответа» [6].

В рамках исследования А.А. Кабочкина, проведенном в городе Рязани в 2014 году, были опрошены 672 респондентки и выявились следующие проблемы, которые видят женщины в работе женской консультации: недостаток информированности, необходимость повышения эффективности и внедрения инновационных форм работы – «Школы материнства», наличие больших очередей, недостаточное оснащение женской консультации, недостаток внимания, низкая квалификация медицинского персонала [7].

А.А. Шестаков в своем исследовании за 2015 год представил следующий медико-социальный портрет женщины, обратившейся к врачу акушеру-гинекологу по поводу беременности: «Это женщина в возрасте 24–30 лет (40,2%), ожидающая первого ребенка (51,4%), состоящая в зарегистрированном или гражданском браке (77,2%), либо имеющая постоянного партнера (23%). Она работает в государственном секторе (48,2%), постоянно проживает в одном из городов Ростовской области (82,4%), удовлетворена своим материальным положением (51,8%), хотя не может позволить себе дорогие покупки и услуги» [8].

Проведенный анализ предыдущих исследований за период 2010–2015 гг. показал, что женщины чаще оценивают качество оказанной им помощи по ведению беременности на высшем уровне. Среди основных проблем в работе женских консультаций женщины выделили: высокую загруженность и невнимательность врачей, ожидание в очереди, низкую квалификацию работников и т.д.

В 2018 году было проведено собственное пилотажное исследование в Перми среди 126 женщин, рожавших в течение последних 12 месяцев. Получились следующие результаты.

В возрасте 18–25 лет в выборке было 28% женщин, 26–35 лет – 69,6 %, 36–50 лет – 2,4 %. Не замужем – 1,6 %, замужем – 84,8 %, одинокая мать – 2,4 %, разведена – 0,8 %, состоят в незарегистрированном браке – 10,4 %. Живут от зарплаты до зарплаты 7,2 % женщин, хватает на ежедневные расходы 30,4 %, в основном денег хватает 57,6 %, и могут себе ни в чем не отказывать 4,8 %. Один ребенок у 52 %, у 41,2 % – два, три ребенка – у 5,6%, и больше трех – у одной женщины (0,8 %).

В ходе анализа была выявлена следующая структура социальных аспектов качества медицинских услуг по ведению беременности. Знали о праве выбора любого врача акушера-гинеколога – 61,6 %, не знали – 38,4 %. Готовы были заплатить за некоторые услуги – 82,4 %, не готовы – 17,6 %. 31,2 % прошли курсы «Школы материнства». Готовы были сменить врача в случае неудовлетворенности им 71,2 %, нет – 11,2 %, ответили «не знаю» – 17,6 %. 59,2 % женщин добросовестно выполняли назначения врача, частично – 39,2 %, недобросовестно – 1,6 %.

Исходя из представленных данных, можно составить следующий социальный портрет беременной: это женщина в возрасте 26–35 лет, замужняя, материально обеспеченная, в основном имеющая одного ребенка. Она информирована о своих правах по выбору любого акушера-гинеколога для диспансерного наблюдения, готова заплатить за некоторые услуги, готова сменить врача в случае неудовлетворенности им, а также выполняющая добросовестно все назначения врача.

Получилось, что женщины оценивают качество медицинских услуг в женской консультации скорее как положительное. Женщины в возрасте 18–26 лет (57,1 %) в большей степени удовлетворены взаимоотношениями с врачом, чем женщины в возрасте 26 лет и старше (45,6 %).

Женщины с неполным средним/ средним образованием (85,7 %) чаще готовы сменить врача, чем с неоконченным высшим/ высшим (72,1 %) и средним специальным (65,6 %). Возможно, женщины с неполным средним/ средним образованием имеют более высокое материальное положение, чем остальные.

Большинство женщин все-таки положительно оценивают качество предоставленных им услуг по ведению беременности, они также удовлетворены взаимоотношениями с врачом. Это совпадает с полученными данными исследований за прошлые годы.

Выявились следующие факторы, которые влияют на социальные аспекты качества медицинских услуг по ведению беременности: материальное положение, образование, затем семейное положение, возраст и общие жизненные ценности. При рассмотрении качества медицинской помощи по ведению беременности важно учитывать потребности женщин, их удовлетворенность оказанными услугами. Важно принимать правильное решение на всех этапах обследования беременных женщин, от чего во многом зависит благоприятное течение беременности и родов [9].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Комличенко Э.В. Проблема совершенствования оказания гинекологической помощи на современном этапе (обзор литературы) // Вестник Санкт-петербургского университета. 2010. № 1.
2. Мызгин А.В. Социальные риски медикализации беременности : автореф. дисс. … канд. соц. Наук. Волгоград : Волгоградский государственный медицинский университет, 2012.
3. Аранович И.Ю., Гришечкина Н.В., Новокрещенова И.Г. Удовлетворенность беременных женщин организацией и качеством медицинского обслуживания в женской консультации // Общество и здоровье: современное состояние и тенденции развития : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 19–20 сентября 2013 года. М., 2013.
4. Полунина Н.В., Доброхотова Ю.В., Данелян С.Ж., Джобаева Э.М., Гогичаев Т.К. Анализ мнения женщин о качестве оказания акушерской помощи // Вестник ВолгГМУ. 2013. Выпуск 1 (45).
5. Емельянова О.С. Менеджмент качества медицинской помощи при диспансерном наблюдении беременных: дисс. … канд. мед. наук. М., 2014.
6. Андреева М.В., Фетисова Е.С., Андреев В.А. Оценка качества оказания медицинской помощи беременным женщинам, проживающим на территории малых городов юга России // Приволжский научный вестник. 2014.
7. Кабочкин А.А. Медико-социальное исследование здоровья беременных, рожениц и родильниц в крупном промышленном центре : дисс. … канд. мед. наук. Рязань : Рязанский государственный медицинский университет им. Академика И.П. Павлова, 2014.
8. Шестаков А.А. Врач акушер-гинеколог в системе родовспоможения: опыт социологического анализа : дисс. … канд. мед. наук. Волгоград : Волгоградский медицинский государственный медицинский университет, 2015.
9. Брагина М.Л. Социальные аспекты качества медицинских услуг по ведению беременности // Master`s journal. 2018. № 2. С. 106-112.

DYNAMICS OF QUALITY OF MEDICAL SERVICES FOR THE MANAGEMENT OF PREGNANCY IN MODERN RUSSIA

© 2019

M.L. Bragina, graduate student
Perm National Polytechnic University, Perm (Russia)

Keywords: medical services; pregnancy; dispensary observation of a pregnant woman; quality of medical services for managing pregnancy; social portrait of a pregnant woman.

Abstract. The article discusses the results of research of past years, as well as its own pilot study on the problem of the quality of medical services for the management of pregnancy.

УДК 351.83:316.444.5

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТЬЮ В ОЦЕНКАХ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА

© 2019

Я.А. Маргулян, доктор социологических наук, профессор
М.Г. Цыпкина, аспирант
Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург (Россия)

Ключевые слова: социальные проблемы; управление профессиональной мобильностью; студенты выпускных курсов; региональный рынок труда.

Аннотация: В статье приводятся результаты социологического опроса, демонстрирующего отношение студентов выпускных курсов СПбГЭУ к профессиональной мобильности (смене профессии) и определение её основных социальных проблем в условиях изменяющего регионального рынка труда. Выявляются основные социальные проблемы, препятствующие повышению эффективности процесса управления профессиональной мобильностью среди молодежи.

ВВЕДЕНИЕ

При анализе региональной специфики управленческого воздействия на профессиональную мобильность молодежи в условиях местного рынка труда мы сталкиваемся с необходимостью решения различного рода социальных проблем, которые препятствуют эффективности данного процесса. Среди них выделяются такие, как неопределенность молодых людей в выборе профессии и специальности; невысокая эффективность профориентации; недостаточное количество информации об имеющихся вакансиях; отсутствие качественных баз производственных практик в ходе обучения и т.д. Их анализу посвящены работы следующих российских авторов, в числе которых: Л.И. Афанасьева [1], А.Д. Герасимов [2], Н.М. Горяйнова [3], С.В. Дружинина [4], А.Э. Ишкова [5], И.В. Сокольник [6] и др.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ

Материал статьи основан на анализе результатов социологического опроса, проведенного в период с декабря 2018 года по февраль 2019 года среди студентов выпускных курсов, обучающихся по основным образовательным программам магистратуры СПбГЭУ. Цель анкетного опроса заключалась в выявлении отношения студентов выпускных курсов к профессиональной мобильности (смене профессии) и определении её основных социальных проблем в условиях изменяющего регионального рынка труда.

РЕЗУЛЬТАТЫ

С вопросом о возможности переквалификации при отсутствии свободных рабочих мест и вакантных должностей для трудоустройства по получаемой специальности мы обратились к студентам выпускных курсов. Подавляющее большинство из них ответило, что рассматривают для себя такую возможность (55%). Основными причинами для смены профессии, помимо отсутствия вакансий на рынке труда по имеющейся профессии (37%), с их точки зрения, считаются: уровень заработной платы, не соответствующий ожиданиям (73%), разочарование в профессии (42%), отсутствие перспектив карьерного роста (33%) и ряд других (рис. 1). В то же время свою профессию многие из них выбирали без учета состояния регионального рынка труда (41%), лишь 27% респондентов оценили это влияние как высокое.

Большинство учащихся вуза на вопрос о том, в какую сторону (лучшую или худшую) поменялось их представления о выбранной профессии за время обучения в вузе, ответило, что оно никак не изменилось (64%). При этом доля тех, кто посчитал, что оно поменялось в лучшую сторону (27%) в три раза выше, чем тех, кто уже разочаровался (9%) в своем выборе профессии. Одновременно с этим, в будущем планируют сменить профессию 28%. Наряду с этим, 63% опрошенных студентов после окончания вуза собираются работать по полученной специальности, тогда как 17% планируют трудоустроиться по смежной профессии, и только 8% хотят работать совершенно по другой специальности. По результатам проведенного нами опроса 48% студентов выпускных курсов уже пытались найти себе место работы по своей профессии. При этом на вопрос: «Как Вы считаете, легко ли выпускнику найти работу по Вашей профессии?» (рис. 2) – многие из них ответили, что несложно, если приложить для этого небольшие усилия (45%). Количество же пессимистически настроенных респондентов несколько меньше и составляет 35%.

В ходе нашего опроса было выявлено, что среди организаций (отделов), осуществляющих поддержку в сфере содействия трудоустройству и развития карьеры молодежи, наиболее популярными у студентов выпускных курсов являются такие, как служба занятости населения (74%), Центр содействия занятости и профориентации молодежи (59%), отделы организации практик и трудоустройства при вузах (56%). Чаще всего молодые люди обращались в отделы организации практик и трудоустройства при вузах (17%), кадровое агентство по подбору персонала (11%), службу занятости населения (9%), однако они крайне редко прибегали к помощи Молодежной биржи труда (7%) и Центра содействия занятости и профориентации молодежи (2%). Тем не менее, велика доля тех, кто не знаком с данными учреждениями. При этом самыми посещаемыми мероприятиями, проводимыми данными организациями (отделами), где принимали участие молодые люди, являются ярмарки вакансий и учебных рабочих мест (48%). И напротив, реже всего студенты участвовали в мероприятиях по содействию во временном или постоянном трудоустройстве (6%), а также поддержке предпринимательской инициативы (5%).

Одними из наиболее актуальных проблем, по мнению учащихся, с которыми наиболее часто сталкиваются молодые специалисты при смене профессии на рынке труда, выступают такие, как неопределенность в выборе профессий и специальности (60%), отсутствие «качественных» баз производственных практик в ходе обучения (52%), несоответствие уровня профессиональной подготовки требованиям работодателя (48%). Вместе с тем, по мнению многих респондентов, меньше всего при смене профессии молодежь сталкивается со следующими проблемами: дискриминация со стороны работодателей (39%), недостаточное количество информации о вакансиях (33%), отсутствие желания и перспектив профессионального развития у молодежи (28%). При этом нейтральные позиции у студентов заняли такие проблемы, как адаптация к условиям рынка труда (61%) и низкая эффективность профориентации (48%).



Рис. 1. *Основные причины смены профессии молодыми специалистами*

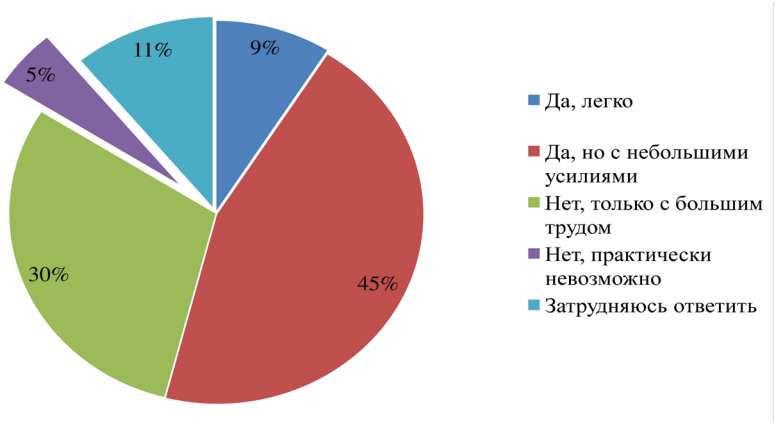


Рис. 2. *Распределение ответов на вопрос: «Как Вы считаете, легко ли выпускнику найти работу по Вашей профессии?»*

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

По результатам проведенного анкетного опроса, нами было выявлено, что многие молодые люди (41%) выбирают профессию не исходя из потребностей региона, её перспектив на рынке труда, а учитывая только собственные субъективные умозаключения, зачастую не основанные на своих природных склонностях. Поэтому уже на уровне получения образования часть из них сталкивается с сомнениями в правильности выбора сферы профессиональной деятельности, то есть с неопределенностью. Вместе с тем, большинство студентов, выходящих на рынок труда, будут претендовать на рабочие места по своей специальности (63%), а это значит, что перед ними может остро встать вопрос трудоустройства. Однако, несмотря на существующую проблему, практически в каждом образовательном учреждении функционируют отделы практик и стажировок, основная цель которых состоит непосредственно в том, чтобы помочь учащимся определиться с местом их будущей работы в рамках организации производственных практик и летних стажировок. Одними из острых проблем, возникающих у молодых специалистов при смене профессии в условиях изменяющего регионального рынка труда, являются неопределенность в выборе профессий и специальности (60%), отсутствие «качественных» баз производственных практик (52%), несоответствие уровня профессиональной подготовки требованиям работодателя (48%).

ВЫВОДЫ

Анализ результатов проведенного нами анкетирования показал, что информированность студентов выпускных курсов по вопросам содействия трудоустройству и развития карьеры находится на таком уровне, который позволит молодым людям достичь желаемых успехов в профессиональной деятельности. Возможность доступа к наиболее полной и достоверной информации в этой области поможет им в решении различных вопросов, связанных с трудоустройством и построением карьеры. Кроме того, степень осведомленности молодежи влияет на выбор их стратегии поведения на рынке труда (активная или пассивная), что также может сказаться на формировании их профессиональной мобильности в существующих условиях. При этом управление профессиональной мобильностью в условиях изменяющегося регионального рынка труда связано с решением ряда ключевых социальных проблем, от которых зависит эффективность данного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афанасьева Л.И., Попов М.М. Причины неопределенности старшеклассников в выборе профессии // Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе : Сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции для студентов, аспирантов и специалистов в области практической психологии, 20 апреля 2018 г. Киров : Изд-во МЦИТО, 2018. С. 29-31.
2. Герасимов А.Д. К вопросу об организации профессиональной практики студентов // Экономика в промышленности. 2010. № 4. С. 14-17.
3. Горяйнова Н.М. О проблеме трудоустройства молодых специалистов и возможностях взаимодействия образовательных организаций и работодателей в её решении // Управление в современных системах. 2016. № 4 (11). С. 3-8.
4. Дружинина С.В. Региональный рынок труда: структурные изменения в условиях преодоления экономического кризиса (на примере Санкт-Петербурга) // Финансовая аналитика: проблемы и решения. 2011. № 22. С. 9-13.
5. Ишкова А.Э. Адаптация молодежи к рынку труда: проблемы и пути их решения // Педагогическая наука: прошлое, настоящее, будущее : материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть 2. 30 марта 2011 г. Новосибирск : ЭНСКЕ, 2011. С. 103-108.
6. Сокольник И.В. Требования современных работодателей к выпускникам вузов // Экономика и современный менеджмент: проблемы и решения : материалы международной заочной научно-практической конференции, 27 февраля 2013 г. Новосибирск : СибАК, 2013. С. 81-85.

ACTUAL PROBLEMS OF MANAGEMENT OF PROFESSIONAL MOBILITY IN EVALUATION OF UNIVERSITY GRADUATES

© 2019

Y.A. Margulyan**,** doctor of sociological sciences, professor
M.G. Tsypkina, postgraduate student
St. Petersburg State University of Economics, Saint-Petersburg (Russia)

Keywords: social problems; management of the professional mobility; graduating students; regional labor market.

Abstract. The article presents the results of a sociological survey demonstrating the attitude of graduating students of St. Petersburg State University of Economics to professional mobility (changing profession) and identifying its main social problems in a changing regional labor market. The main social problems that impede the increase in the effectiveness of the management of professional mobility among young people are identified.

УДК 316:002.1

ОЦЕНКА ДОСТОВЕРНОСТИ ИНФОРМАЦИИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ МОЛОДЁЖИ

© 2019

Д.А. Рылов, магистрант кафедры «Социология и политология»
Пермский национальный исследовательский университет, Пермь (Россия)

Ключевые слова: информация; достоверность информации; ложные данные; способы получения информации; молодёжь.

Аннотация. В данной статье рассматривается достоверность информации как важнейший критерий ее качества. Раскрыто понятие «достоверности информации». Выделены основные критерии достоверности информации. Представлены и проанализированы результаты социологического опроса, проведенного со студентами заочного отделения ПНИПУ, целью которого являлось изучение оценки студентами качества, надежности и достоверности политической, экономической и социокультурной информации.

В настоящее время на наше общество обрушивается огромный шквал информации. Каждый день мы вынуждены принимать множество решений. Однако в большинстве случаев люди не задумываются о природе своих решений и действий, пребывая в уверенности, что в их основе лежат их собственные желания и убеждения.

Информация представляет собой сведения о значимых фактах (лицах, действиях, организациях, событиях), которые служат основой для принятия решений о проведении административных, организационных мероприятий, а также для подготовки предложений и рекомендаций [1, с. 17]. В философском понимании информация обеспечивает уменьшение или снятие неопределенности наших представлений об изучаемых явлениях (процессах) в результате получения сообщения (знака).

В свою очередь, достоверность информации можно определить как показатель качества информации, означающий ее полноту и общую точность. На сегодняшний момент важной составляющей современного российского общества является норма о достоверности представляемой и создаваемой информации. Так, в статье 42 Конституции РФ закреплено право каждого гражданина на достоверную информацию о состоянии окружающей среды. Важнейшими конституционными ценностями признаются: право на честь, достоинство, деловую репутацию, которые могут быть ущемлены путем распространения недостоверной информации [2, с. 48].

Основными критериями достоверности информации являются: отсутствие ложных или искаженных данных, разборчивость речи (как устной, так и письменной), низкая вероятность ошибочного употребления единиц информации (буквы, цифры, символа, бита). Достоверность информации оценивается по шкалам, равно как и источник этой информации (полностью надежный, чаще всего надежный, довольно надежный и так далее – до совершенно ненадежного и того, чей статус не определен) [3].

Любая информация, воздействуя на человека, способна создать у него социально-психологическую установку, то есть внутреннюю готовность к каким-либо действиям. Данную особенность человеческой психики используют манипуляторы при манипулировании общественным мнением. Способствует манипулированию и тот факт, что люди чаще склонны без вопросов воспринимать информацию, не пытаясь её проанализировать. В частности, в такой группе риска находятся представители молодого поколения. Молодежь – это социально-демографическая группа, чьи мировоззренческие позиции находятся еще в стадии формирования, следовательно, на них легче оказать какое-либо влияние извне [4, с. 56].

Появление новых способов получения информации, доступность источников политической, экономической и социокультурной информации различных степеней достоверности диктуют необходимость решения проблемы адаптации молодых людей в современном мире. В частности, приобретение ими основ, навыков той или иной профессии. Успешность получения профессиональных знаний зависит как от умения получать и анализировать информацию, отделять достоверные факты от недостоверных, так и от качества самой информации.

В январе 2019 года нами было проведено исследование, затрагивающее проблемы получения студентами достоверной информации из различных источников.

Объектом исследования являлась достоверность как показатель качества политической, экономической и социокультурной информации. Целью исследования стало изучение оценки студентами качества, надежности и достоверности политической, экономической и социокультурной информации.

В ходе исследования были выдвинуты гипотезы.

1. Успешность получения знаний в условиях вуза определяется, в том числе качеством информации, доступной студентам для изучения и анализа. Ненадежная и недостоверная информация влечет за собой снижение качества полученных знаний.

2. Недостоверную информацию студенты, как правило, получают из средств массовой информации, в особенности из сети «Интернет».

3. Взаимодействие студента с компетентными людьми, в том числе с преподавателями, позволяет ориентировать студента на источники, содержащие достоверную информацию.

Для проверки данных гипотез был использован метод анкетного опроса студентов заочного отделения различных факультетов ПНИПУ. Всего в исследовании приняло участие 43 человека, из них 25 мужчин и 18 женщин. Полученные результаты опроса были систематизированы в таблице 1.

Таблица 1. *Оценка студентами качества, надежности и достоверности политической, экономической и социокультурной информации*

Вопрос	Кол-во (%)	Из них женщин	Из их мужчин
1. Какие источники политической, экономической и социокультурной информации Вы используете?			
книги и периодические издания	6 (14%)	2	4
телевидение, радио	10 (23%)	6	4
сеть «Интернет»	18 (42%)	6	12
общение с друзьями, родственниками	6 (14%)	3	3
мнения ученых, компетентных лиц	3 (7%)	1	2
2. Имели ли место в Вашей жизни случаи, когда Вы совершали неверные действия, принимали неправильные решения?			
Нет	1 (2%)	0	1
Да	42 (98%)	18	24
3. Имели ли место в Вашей жизни случаи, когда Вы совершали неверные действия, принимали неправильные решения по причине недостоверности полученной информации?			
Нет	0 (0%)	0	0
Да	43 (100%)	18	25
4. Если Вы совершали неверные действия, принимали неправильные решения по причине недостоверности полученной информации, из какого источника (по Вашему мнению) Вы получили такую информацию?			
мнения ученых, компетентных лиц	1 (2%)	0	1
книги и периодические издания	0 (0%)	0	0
телевидение, радио	16 (37%)	6	10
сеть «Интернет»	21 (47%)	10	11
общение с друзьями, родственниками	6 (14%)	2	3
5. Какие источники получения информации помогли Вам исправить совершенную ошибку?			
сеть «Интернет»	3 (7%)	0	3
общение с друзьями, родственниками	4 (9%)	1	3
мнения ученых, компетентных лиц	20 (47%)	8	12
книги и периодические издания	12 (28%)	8	4
телевидение, радио	4 (9%)	1	3

Исходя из данных таблицы, можно сделать вывод о том, что проведённый опрос подтверждает выдвинутые нами гипотезы.

1. Успешность получения знаний в условиях вуза определяется, в том числе качеством информации, доступной студентам для изучения и анализа. Ненадежная и недостоверная информация влечет за собой снижение качества полученных знаний.

Как показывает анкетный опрос, случаи совершения неверных действий, принятия неправильных решений по причине недостоверности полученной информации имели место в жизни всех респондентов.

При этом единственный отрицательный ответ на вопрос № 2 демонстрирует недобросовестность респондента, так как на вопрос № 3 указанный респондент отвечает положительно.

2. Недостоверную информацию студенты, как правило, получают из средств массовой информации, в особенности из сети «Интернет» (47% опрошенных).

3. Взаимодействие студента с компетентными лицами, в том числе с преподавателями, позволяет ориентировать студента на источники, содержащие достоверную информацию. Чуть меньше половины опрошенных говорят о том, что именно мнения ученых и иных компетентных лиц помогли им в разрешении проблемы и устранении ошибки.

Таким образом, следует отметить, что достоверность информации является важнейшим критерием ее качества.

На практике достоверность источника определяется уровнем поступающей от него (из него) информации. Чем выше процент подтвержденной информации (сбывшихся прогнозов, подтвержденных сообщений и т.п.), тем достовернее источник и выше его репутация.

Репутация – один из главных критериев достоверности источника информации. Немаловажным критерием достоверности является ангажированность источника информации. Чем более независим источник, тем более объективна поступающая от него информация, а значит – и более достоверна.

Еще одним существенным критерием является компетентность и профессионализм. Можно получить информацию с абсолютно объективного сайта, пользующегося отменной репутацией, однако она в итоге может оказаться малодостоверной. Поэтому вся информация из соответствующих источников должна проверятся и анализироваться самым тщательным образом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Информация: сбор, защита, анализ : учебник / под ред. И.Н. Кузнецова. М. : Яуза, 2001. 88 с.
2. Устюжина Е.В. Принцип достоверности информации: постановка проблемы // Электронное приложение к «Российскому юридическому журналу». 2017. № 4. С. 47-52.
3. Достоверность информации // KredFIN. URL : kredfin.info/dostovernost-informacii.html (дата обращения: 01.03.2019).
4. Рылов Д.А. Социальная реклама как инструмент влияния государства на ценностную ориентацию молодежи // Тенденции развития науки и образования. 2018. № 44. С. 56-58.

EVALUATION OF THE RELIABILITY OF INFORMATION BY REPRESENTATIVES OF YOUNG PEOPLE
© 2019

D.A. Rylov, graduate student of Sociology and Political science Chair
Perm National Research University, Perm (Russia)

Keywords: information; accuracy of information; false data; ways of obtaining information; young people.

Abstract. This article discusses the accuracy of information as the most important criterion of its quality. Disclosed the concept of reliability of information. The main criteria for the reliability of information are highlighted. Presented and analyzed the results of a sociological survey conducted with the students of the correspondence department of PNRPU, the purpose of which was to study the assessment of the quality, reliability and authenticity of political, economic and sociocultural information by students.

УДК 316.77

АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ СРЕДСТВ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

© 2019

З.Ф. Хабибуллина, студент

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, Стерлитамак (Россия)

Ключевые слова: средства массовой коммуникации; интернет-СМИ инновации в СМК; медиакоммуникации.

Аннотация. В статье представлен анализ основных тенденций развития современных средств массовой коммуникации. Даны определения инновационным свойствам традиционных средств массовой коммуникации и новым информационным каналам. Также приведено описание механизмов массовой коммуникации, функционирующих на основе компьютерных технологий.

Термин «коммуникация» имеет довольно широкое значение и может применяться в самых разных областях человеческой деятельности: это могут быть транспортные, инженерные либо информационные коммуникации, которые понимаются как форма и средство для связи. Таким образом, нередко появляются спорные вопросы, связанные с тем, что в каждой сфере применения этот термин определяется по-разному.

Основная цель коммуникации заключается в том, чтобы реципиент (получатель информации) смог максимально точно понять передаваемое сообщение [1].

Сами же средства массовой коммуникации можно определить как каналы, методы, приспособления, материальные носители, предназначенные для записи, хранения и распространения информации для, посредством либо от массовой аудитории.

Средства массовой коммуникации связаны не только с механизмом фиксации, сохранения и передачи информации, но также с технологиями, позволяющими осуществлять представление и распространение этой информации. В современном обществе основными средствами массовой коммуникации являются СМИ: радио, телевидение, газеты, журналы и пр., которые подверглись значительному изменению в результате воздействия информационной революции. Кроме того, изменения произошли даже в самих видах и содержании продуктов медийного производства и медиасферы. Эти процессы поспособствовали появлению нового канала коммуникации – Интернета.

К инновациям в сфере медиатехнологий относится также интерактивное телевидение, возникшее в результате взаимодействия телевизионных и компьютерных технологий. Наибольшее распространение данные технологии получили в таких странах, как Япония и Америка. Новые возможности позволяют зрителям у экранов телевизоров кликать по «иконкам» на протяжении эфира какой-либо телевизионной передачи, к примеру, для того чтобы проголосовать или получить дополнительные данные спортивной статистики, биографические сведения. Кроме того, телезрители могут непосредственно участвовать в игровых шоу в режиме реального времени. Современные интерактивные технологии могут позволить кинолюбителям самостоятельно осуществлять выбор сюжетных линий и альтернативной концовки фильма. Интерактивные кабельные системы дают возможность телезрителям спортивных трансляций осуществлять выбор ракурсов камер, ведущих съемки спортивных мероприятий.

Однако возможности Интернета в плане осуществления двухсторонней коммуникации являются куда более значительными. Будучи сравнительно новым средством массовой коммуникации, Интернет обладает такими свойствами, как открытость, интерактивность, отсутствие пространственных и временных рамок, а также виртуальность [2].

С точки зрения технологической, интерактивность – это двухстороннее диалоговое взаимодействие в режиме реального времени. В рамках теории коммуникации принято определять интерактивность в качестве одного из трех взаимосвязанных факторов общения: перцепция, коммуникация, интеракция. Таким образом, собственно коммуникация состоит в обмене информацией между ее участниками; интерактивная составляющая заключается в организации согласованного взаимодействия между участниками коммуникации (люди обмениваются не только на уровне информации, знаний, но и поступков); перцептивная составляющая общения – это процесс восприятия информации участниками коммуникации, постижения друг друга в общении и формирования взаимопонимания на этой основе.

Сама идея интерактивности подразумевает отказ от рассмотрения коммуникации в качестве субъект-объектного взаимодействия. В рамках интерактивной коммуникации реципиент (тот, на кого направлено сообщение) является абсолютно полноправным участником процесса коммуникации, наравне с отправителем сообщения.

На сегодняшний день Интернет – это не просто канал массовой коммуникации, он является обширным коммуникационным пространством, носящим открытый характер для всех участников коммуникации.

Открытость как свойство интернет-пространства разрушает сформировавшуюся в медиасфере монополию, позволяет получить непосредственный доступ к информации, дает каждому человеку в отдельности и всему обществу в целом возможности для создания контента, его целевого использования и свободного обмена информацией.

Еще одна отличительная черта Интернета – его масштабность, отсутствие границ распространения в пространстве. Данная коммуникационная среда условно является безграничной, распространяясь на территориях множества стран, объединяя их информационные поля, она представляет собой мировую систему общения. Неограниченное количество людей имеют возможность осуществлять коммуникацию, не взирая на свое текущее местоположение, мгновенно выходя на связь из самых различных географических точек Земли. Моментальность получения и распространения информации также можно отнести к специфическим особенностям интернет-пространства как коммуникационной среды.

Из этого вытекает, что если для обмена информацией, несущей определенные смысловые значения, люди не должны обязательно находиться вместе, с помощью Интернета они могут осуществлять массовый перенос

своей информационной активности, в том числе и информационного взаимодействия, из области применения традиционных средств коммуникации в виртуальную среду интернет-пространства. Виртуальность – еще одна специфическая особенность современной коммуникационной среды.

Одно из центральных мест в интернет-пространстве на сегодняшний день занимают интернет-СМИ. Данные СМИ имеют свою особую нишу среди других сетевых интернет-ресурсов (баз данных, справочников, библиотек и пр.). Интернет-СМИ обладают набором признаков, традиционно присущих средствам массовой информации.

Самый распространенный вид интернет-СМИ в современном интернет-пространстве – это электронные газеты.

Такие электронные СМИ дают возможность читателю получить доступ к информации в любой ее форме: к текстовым, аудио- и видеофайлам.

Кроме того, что Интернет позволяет осуществлять обширное распространение информации, он также создает безграничные возможности для коллективной коммуникации и оперативного обмена сведениями по поводу различных тем, актуальных вопросов, новостей. Отнесение новостей к определенным тематическим группам стало основой для создания интерактивных электронных конференций (дискуссионных групп, созданных для общения на определенные тематики), к которым может получить доступ любой массовый пользователь. Одной из разновидностей данной формы коммуникации является блог, который является доступной для всех желающих личной страницей интернет-пользователя в рамках какого-либо сетевого ресурса. Наполнение страницы формируется за счет регулярного добавления автором блога тематических «постов».

Иной формой коллективной коммуникации является IRS (Internet Relay Chat) – это интерактивная система, которая может поддерживать дискуссии в режиме онлайн. При помощи IRS в одной дискуссии могут принимать участие сразу несколько десятков людей из различных уголков земного шара, не планируя заранее собственное время [3].

На основании проведенного анализа основных тенденций развития средств массовой коммуникации можно сделать определенные выводы.

1. Технической основой современных СМИ являются цифровые и компьютерные технологии, социальная функция их со временем изменилась. Они работают в онлайн-режиме по принципу «узкого вещания».

2. Массовая «интернетизация» стала причиной возникновения новых видов массовой коммуникации, которые отличаются интерактивностью, открытостью, отсутствием пространственных и временных границ.

3. Наряду с традиционными средствами массовой информации широкое распространение получили такие электронные интернет-СМИ, как интернет-радио, интернет-телевидение, интернет-газеты и др. На сегодняшний день существует тенденция роста объемов сектора интернет-СМИ в медийной сфере.

Таким образом, огромные возможности современных функционирующих коммуникационных систем, в частности Интернета, могут создать новый образ мира. Однако есть и негативные стороны, которые возникают в процессе работы в сети: она может оказывать довольно специфичное воздействие на человеческую психику, индивидуальное нравственное самосознание, в результате чего возникает опасность ухода от реальности. Поэтому в связи с тем, что Интернет на сегодняшний день бесконтрольно вбирает в себя любую информацию, одной из важнейших задач современных ученых является объединение усилий и работа над созданием системы защиты нравственного самосознания личности от негативного влияния виртуальной реальности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Латыпова Э.Р. Формирование межкультурных коммуникативных умений бакалавров в процессе обучения иностранному языку в современном вузе // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2015. С. 74–76.
2. Алексеева М.И. и др. Средства массовой информации России : учеб. пособие ; под ред. Я.Н. Засурского ; науч. ред. : Е.Л. Вартанова, М.И. Шкондин. М. : Аспект Пресс, 2016. 378 с.
3. Электронные средства массовой информации: вчера, сегодня, завтра: материалы IX Всерос. науч.-практ. конф., 10 апр. 2015 г. СПб. : СПбГУП, 2017. 116 с.

CONTEMPORARY TENDENCIES OF MASS COMMUNICATION DEVELOPMENT

© 2019

Z.F. Khabibullina, student
Sterlitamak branch Bashkir State University, Sterlitamak (Russia)

Keywords: mass communication; trends; innovations; Internet; Internet media; media; Internet space.

Abstract. This article is devoted to the analysis of the characteristics of the development of mass media. Definition of innovative characteristics of traditional media and new channels, as well as mechanisms of mass communication, created through the development of information and computer technologies.

НАШИ АВТОРЫ

Алюханова Елена Михайловна, воспитатель.
Адрес: Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» Детский сад «Радужка»,
445042, РФ, Самарская область, г. Тольятти, пр-т Степана Разина, 13.
E-mail: aluhanova163631@yandex.ru

Alukhanova Elena Mikhailovna, teacher.
Address: Structural division of School № 89 Kindergarten “Raduzhka”,
445042, Russia, Samara region, Togliatti, Stepan Razin avenue, 13.
E-mail: aluhanova163631@yandex.ru

Аржевитина Анжелика Владимировна, магистрант.
Адрес: Тольяттинский государственный университет,
445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: anzhelikaheart@mail.ru

Arzhevitina Anzhelika Vladimirovna, graduate student.
Address: Togliatti State University, 445020,
Russia, Togliatti, Belorusskaya str., 14.
E-mail: anzhelikaheart@mail.ru

Брагина Мария Леонидовна, магистрант.
Адрес: Пермский национальный исследовательский политехнический
университет, 614990 , Россия, г. Пермь, ул. Комсомольский проспект, д. 29.
E-mail: mashutka1966@mail.ru

Bragina Maria Leonidovna, graduate student.
Address: Perm National Research Polytechnic University,
614990, Russia, Perm, Komsomolsky str., 29.
E-mail: mashutka1966@mail.ru

Болгарчук Елизавета Игоревна, магистрант.
Адрес: Тольяттинский государственный университет,
445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: liza.bolgarchuck@yandex.ru

Bolgarchuk Elizaveta Igorevna, graduate student.
Address: Tolyatti State University, 445020, Russia, Tolyatti, Belorusskaya str., 14.
E-mail: liza.bolgarchuck@yandex.ru

Гришина Елена Евгеньевна, воспитатель.
Адрес: Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» Детский сад «Радужка»,
445042, РФ, Самарская область, г.Тольятти, пр-т Степана Разина, 13.
E-mail: aluhanova163631@yandex.ru

Grishina Elena Evgenevna, teacher.
Address: Structural division of School № 89 Kindergarten “Raduzhka”,
445042, Russia, Samara region, Togliatti, Stepan Razin avenue, 13.
E-mail: aluhanova163631@yandex.ru

Ездина Анастасия Игоревна, воспитатель.
Адрес: Детский сад № 150 «Брусничка» АНО ДО «Планета детства «Лада»,
445051, Россия, г. Тольятти, ул. Маршала Жукова, д. 21.

Ezdina Anastasia Igorevna, teacher.
Address: Kindergarten № 150 “Brusnichka” of “Planet of childhood “Lada”,
445051, Russia, Togliatti, M. Zhukov str., 21.

Елшина Екатерина Юрьевна, воспитатель.
Адрес: Детский сад «Радужка» МБУ «Школа № 89»,
445042, Россия, г. Тольятти, пр-т Степана Разина, 13.
E-mail: sun-light9@yandex.ru

Elshina Ekaterina Yurievna, teacher.
Address: Kindergarten “Raduzhka” of “School № 89”,
445042, Russia, Togliatti, Stepana Razina avenue, 13.
E-mail: sun-light9@yandex.ru

Ергашова Надежда Борисовна, воспитатель.
Адрес: Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» Детский сад «Радужка»,
445042, РФ, Самарская область, г. Тольятти, пр-т Степана Разина, 13.
E-mail: aluhanova163631@yandex.ru

Ergasheva Nadezhda Borisovna, teacher.
Address: Structural division of School № 89 Kindergarten “Raduzhka”,
445042, Russia, Samara region, Togliatti, Stepan Razin avenue, 13.
E-mail: aluhanova163631@yandex.ru

Илич Мария, магистрант.
Адрес: Тольяттинский государственный университет,
445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: marijap.86@mail.ru

Ilic Marija, graduate student.
Address: Togliatti State University, 445020,
Russia, Togliatti, Belorusskaya str., 14.
E-mail: marijap.86@mail.ru

Казарина Ирина Викторовна, учитель русского языка и литературы.
Адрес: МБУ лицей № 51, 445037, Россия, г. Тольятти, ул. Фрунзе, 12.
E-mail: i-kasarina@inbox.ru

Kazarina Irina Viktorovna, teacher of Russian language and literature.
Address: Lyceum 51, 445037, Russia, Togliatti, Frunze str., 12.
E-mail: i-kasarina@inbox.ru

Каримова Наталья Александровна, воспитатель 1-й категории.
Адрес: Структурное подразделение МБУ «Школа № 89» Детский сад
«Радужка», 445042, РФ, Самарская область, г.Тольятти, пр-т Степана Разина, 13.

Karimova Nataliya Aleksandrovna, teacher of the 1st category.
Address: Structural division of School № 89 Kindergarten “Raduzhka”,
445042, Russia, Samara region, Togliatti, Stepan Razin avenue, 13.

Кашунина Александра Андреевна, воспитатель.
Адрес: Детский сад № 150 «Брусничка» АНО ДО «Планета детства «Лада»,
445051, Россия, г. Тольятти, ул. Маршала Жукова, д. 21.
E-mail: sani.kashuni@yandex.ru

Kashunina Alexandra Andreevna, teacher.
Address: Kindergarten № 150 “Brusnichka” of “Planet of childhood “Lada”,
445051, Russia, Togliatti, M. Zhukov str., 21.
E-mail: sani.kashuni@yandex.ru

Кизилов Денис Сергеевич, аспирант.
Адрес: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение г.о. Тольятти
«Лицей № 19», 445011, Россия, г. Тольятти, ул. Карла Маркса, 59, 1 корпус.
E-mail: kizilov_d@mail.ru

Kizilov Denis Sergeevich, post-graduate student.
Address: Municipal budget educational institution of Togliatti “Lyceum № 19”,
445011, Russia, Togliatti, Karl Marx str., 59, 1 building.
E-mail: kizilov_d@mail.ru

Колесникова Татьяна Геннадиевна, воспитатель.
Адрес: Детский сад «Радужка» МБУ «Школа № 89»,
445042, Россия, г. Тольятти, пр-т Степана Разина, 13.
E-mail: sun-light9@yandex.ru

Kolesnikova Tatyana Gennadievna, teacher.
Address: Kindergarten “Raduzhka” of “School № 89”,
445042, Russia, Togliatti, Stepana Razina avenue, 13.
E-mail: sun-light9@yandex.ru

Лященко Светлана Михайловна, кандидат педагогических наук, директор**.**
Адрес: ГКУ СО «Тольяттинский социальный приют для детей и подростков
«Дельфин», 445051, Россия, г. Тольятти, ул. Маршала Жукова, д. 20.
E-mail: 34-50-95@bk.ru

Lyashchenko Svetlana Michailovna, Candidate of Pedagogic Sciences, Director**.**
Address: GKU SO “Togliatti social shelter for children and adolescents
“Dolphin”, 445051, Russia, Togliatti, Marshala Zhukova str., 20.
E-mail: 34-50-95@bk.ru

Маргулян Яков Аронович, доктор социологических наук, профессор.
Адрес: Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
191023, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Садовая, 21.
E-mail: margulyn@rambler.ru

Margulyan Yakov Aronovich, doctor of sociological sciences, professor.
Address: St. Petersburg State University of Economics,
191023, Russia, Saint-Petersburg, Sadovaya str., 21.
E-mail: margulyn@rambler.ru

Медяник Галина Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Педагогика и методики преподавания».
Адрес: Тольяттинский государственный университет,
445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: medyanik48@mail.ru

Medyanik Galina Alexandrovna, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
associate professor, assistant professor of chair Pedagogy and teaching methods.
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: medyanik48@mail.ru

Плетнёва Екатерина Георгиевна, студент магистратуры.
Адрес: Тольяттинский государственный университет,
445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: provehito-in-altum@mail.ru

Pletneva Ekaterina Georgievna, graduate student.
Address: Togliatti State University, 445020,
Russia, Togliatti, Belorusskaya str. 14.
E-mail: provehito-in-altum@mail.ru

Пронина Светлана Леонидовна, воспитатель.
Адрес: Детский сад «Радужка» МБУ «Школа № 89»,
445042, Россия, г. Тольятти, пр-т Степана Разина, 13.
E-mail: sun-light9@yandex.ru

Pronina Svetlana Leonidovna, teacher.
Address: Kindergarten “Raduzhka” of “School № 89”,
445042, Russia, Togliatti, Stepana Razina avenue, 13.
E-mail: sun-light9@yandex.ru

Рылов Дмитрий Алексеевич, магистрант кафедры «Социология и политология».
Адрес: Пермский национальный исследовательский университет,
614990, Россия, г. Пермь, Комсомольский проспект, д. 29.
E-mail: rylov5991@mail.ru

Rylov Dmitry Alekseevich, graduate student of Sociology and Political science Chair.
Address: Perm National Research University, 614990, Russia, Perm, Komsomolsky str., 29.
E-mail: rylov5991@mail.ru

Фролова Екатерина Владимировна, воспитатель.
Адрес: Детский сад № 150 «Брусничка» АНО ДО «Планета детства «Лада»,
445051, Россия, г. Тольятти, ул. Маршала Жукова, д. 21.

Frolova Ekaterina Vladimirovna, teacher.
Address: Kindergarten № 150 “Brusnichka” of “Planet of childhood
“Lada”, 445051, Russia, Togliatti, M. Zhukov str., 21.

Хабибуллина Зиля Фанисовна, студент.
Адрес: Стерлитамакский филиал Башкирского государственного
университета, 453100, Россия, **г**. Стерлитамак, Ленина, 49.
E-mail: Habibz18@.ru

Khabibullina Zilya Fanisovna, student.
Address: Sterlitamak branch of Bashkir State University,
453100, Russia, Sterlitamak, Lenina str., 49.
E-mail: Habibz18@.ru

Хасанова Елизавета Владиславовна, курсант 6-го курса.
Адрес: Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова,
194044, г. Санкт-Петербург, ул. Академика Лебедева, 6.
E-mail: ArtRiHas@yandex.ru

Khasanova Elizaveta Vladislavovna, 6th year cadet.
Address: Military Medical Academy, 194044,
St. Petersburg, Academician Lebedev str., 6.
E-mail: ArtRiHas@yandex.ru

Хасанов Артур Ришатович, курсант 6-го курса.
Адрес: Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова,
194044, г. Санкт-Петербург, ул. Академика Лебедева, 6.
E-mail: ArtRiHas@yandex.ru

Khasanov Artur Rishatovich, 6th year cadet.
Address: Military Medical Academy, 194044,
St. Petersburg, Academician Lebedev str., 6.
E-mail: ArtRiHas@yandex.ru

Цыпкина Мария Геннадьевна, аспирант.
Адрес: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 191023, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Садовая, 21.
E-mail: marol.10c@mail.ru

Tsypkina Maria Gennadevna, postgraduate student.
Address: St. Petersburg State University of Economics, 191023, Russia, Saint-Petersburg, Sadovaya str., 21.
E-mail: marol.10c@mail.ru

Шавалиева Элина Дмитриевна, воспитатель.
Адрес: Детский сад № 150 «Брусничка» АНО ДО «Планета детства «Лада», 445051, Россия, г. Тольятти, ул. Маршала Жукова, д. 21.
E-mail: elinashavalieva@mail.ru

Shavalieva Elina Dmitrievna, teacher.
Address: Kindergarten № 150 "Brusnichka" of "Planet of childhood "Lada", 445051, Russia, Togliatti, M. Zhukov str., 21.
E-mail: sani.kashuni@yandex.ru

Юсупова Ольга Леонидовна, учитель-логопед.
Адрес: Школа-интернат № 22 Невского района Санкт-Петербурга, 192012, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Чернова, 13.
E-mail: ArtRiHas@yandex.ru

Yusupova Olga Leonidovna, speech therapist.
Address: Boarding school № 22 of St. Petersburg Nevsky district, 192012, St. Petersburg, Chernova str., 13.
E-mail: ArtRiHas@yandex.ru