

Научно-исследовательский центр «Аксиома»

**«ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ
И ИННОВАЦИИ, ОПЫТ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ»**

Российская Федерация, г. Липецк, 30 октября 2017г.

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
международной научно-практической конференции
№ XVII

Липецк
Издательство «РаДуши»
2017

УДК: 159
37
ББК: 74
А43

Психология и педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения. Сборник материалов XVII-й международной научно-практической конференции (г. Липецк, 30 октября 2017г.). / Отв. ред. Е.М. Мосолова. - Липецк: «РаДуши», 2016. - 76с.

Сборник содержит тексты научных докладов участников XVII-й международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения», состоявшейся 30 октября 2017 года в г.Липецке (Российская Федерация). Доклады сгруппированы по секциям в соответствии с классификацией научных направлений.

Редакционная коллегия сборника:

Дикова В.В., кандидат психологических наук, доцент, Нижний Тагил
Клинков Г.Т., главный ассистент, PhD, Пловдив, Болгария
Леонович Е.Н., доктор педагогических наук, профессор, Москва
Линков А.Й., главный ассистент, PhD, Пловдив, Болгария
Никольский Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Выкса
Сайниев Н.С., кандидат педагогических наук, доцент, Бирск, Башкортостан
Соковиков С.С., кандидат педагогических наук, доцент, Челябинск
Шукурова И.В., кандидат педагогических наук, доцент, Сургут

ISSN 2409-9015

УДК: 159
37
ББК: 74

© Коллектив авторов, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. Психология развития, социальная психология

- Мосолова Е.М., Журавлева Л.Н. Сравнительная характеристика ценностных ориентаций городских и сельских школьников 5

СЕКЦИЯ 2. Общие вопросы педагогики, современные педагогические технологии и методики

- Kolesnikova A.A., Sandalov V.M. Education in Virtual Reality 15

СЕКЦИЯ 3. Психология и педагогика дошкольного образования

- Жегульская Ю.С., Нечаева Н.Е. Модель сопровождения родителей (законных представителей) детей с ОВЗ и детей-инвалидов в дошкольном образовательном учреждении 19

- Санькова И.А., Мурашова Л.В. Взаимодействие педагогов и специалистов ДОО как условие успешного развития детей, имеющих зрительные нарушения 23

- Мех Т.Н. Решение образовательных и коррекционных задач на музыкальных занятиях в процессе использования логоритмики (из опыта работы ДОО) 29

- Чеснакова Ю.Ю. Воспитывающая функция классической музыки в процессе формирования культуры личности дошкольника (из опыта работы) 32

- Кулешова Е.Н. Экспериментирование с природными материалами как один из основных видов деятельности дошкольников 35

- Борисова Л.А. Диагностика детских страхов и фобий, психологические механизмы коррекции 38

СЕКЦИЯ 4. Педагогика общеобразовательной школы

Хамкина В.Н. Психолого-педагогические условия применения лабораторных работ по информатике в образовательном процессе 46

Косичкина В.Л. Безопасность в сети Интернет 51

СЕКЦИЯ 5. Педагогика высшей профессиональной школы

Пушкина Г.Г. Аналитический подход в обучении иностранному языку в неязыковом ВУЗе 55

Исаева О.Н., Ромаданова О.Н. К вопросу об особенностях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов-социологов 60

СЕКЦИЯ 6. Специальная и коррекционная психология и педагогика

Мещанинова Е.М. Этапы деятельности психолого-медико-педагогического консилиума инклюзивного образовательного учреждения 67

СЕКЦИЯ 1. Психология развития, социальная психология

Сравнительная характеристика ценностных ориентаций городских и сельских школьников

Мосолова Е.М.,

НЦ Аксиома, руководитель,

Липецк, Россия

Журавлева Л.Н.,

студент,

филиал Негосударственного образовательного учреждения

высшего профессионального образования

«Региональный открытый социальный институт»,

Липецк, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты диагностики и сравнительной характеристики ценностных ориентаций городских и сельских школьников.

Ключевые слова: ценностные ориентации, старший школьный возраст, городская образовательная среда, сельская образовательная среда

Для выявления особенностей ценностных ориентаций городских и сельских школьников было проведено диагностическое обследование на базе двух образовательных организаций: МБОУ СОШ №9 города Липецка (городское ОУ); МОУ СОШ с. Куликово Липецкая область Усманский район (сельское ОУ). В каждом из образовательных учреждений в диагностике приняли участие учащиеся 9-х классов. Всего в опытно-экспериментальном исследовании приняло участие 146 учащихся ОУ, из которых 73 учащихся - воспитывающихся в условиях городской среды и 73 учащихся - воспитывающихся в условиях сельского социума.

Обзор литературы по диагностике ценностных ориентаций позволил определить ряд эффективных диагностических методик:

1) Методика Б.С. Круглова «Определение сформированности ценностных ориентаций». Данная методика позволяет, во-первых, определить степень сформированности ценностных ориентаций личности (то есть, умеет ли респондент осуществить

осознанный ценностный выбор), а во-вторых, выявить наиболее значимые и наименее значимые для человека ценности жизни. Важно также отметить, что в данной методике ценности подразделяются на терминальные (основные ценности, отражающие долговременные жизненные перспективы человека, например, такие как интересная работа, здоровье, материальная обеспеченность, уверенность в себе, жизнь, полная развлечений и удовольствий и др.) и инструментальные (ценности, выступающие как средства достижения долговременных жизненных перспектив, например, ответственность за свои действия и поступки, твердая воля, воспитанность, заботливость, рационализм, самоконтроль, образованность и др.).

2) Экспресс-диагностика социальных ценностей личности (автор Н.П. Фетискин). Данная методика способствует выявлению социально-психологических и профессиональных ориентаций личности: интеллектуальные ориентации, физические, духовные, общественные, социальные, семейные, финансовые, профессиональные. Данная методика, помимо наиболее значимых ценностей, позволяет выявить степень разносторонности человека (насколько много, или наоборот, мало, ценностей одновременно являются важными для человека).

3) Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова). Данная методика направлена на изучение степени реализации ценностных ориентаций в реальных условиях, позволяет выявить виды значимых для человека ценностей (здоровье; общение; социальная активность; признание и уважение; познание нового; любовь; помощь и милосердие; наслаждение прекрасным; высокое материальное благосостояние; приятное времяпровождение и отдых) и степень их выраженности.

4) Методика «Must-тест» или «Определение жизненных ценностей личности» (авторы: Е.Ф. Колобова, П.Н. Иванов). Данная проективная методика позволяет выявить жизненные цели-ценности у подростков (школьный и послешкольный возраст). Методика позволяет ранжировать структуру ценностей респондента: ценность свободы; ценность безопасности; служение людям; власть и влияние; известность; автономность; материальный успех; богатство духовной культуры; здоровье; личностный рост;

любовь; удовольствия; привлекательность; богатая духовно-религиозная жизнь; общение с другими людьми.

5) Методика «Ценностные ориентации личности - 8», или ЦОЛ-8 (автор: Г.Е. Леевик). Позволяет выявить ценностные ориентации личности, но направлена данная методика преимущественно на профессиональные ценностные ориентации, а не на общие жизненные ценности. В данной методике также есть подразделение на ценности-цели (жизненные цели и перспективы, например, такие, как: труд, общение, познание, общественно-политическая деятельность, материальные ценности) и на ценности-средства (средства достижения жизненных перспектив, например, такие ценности, как развитие нравственных качеств, развитие деловых качеств, волевых качеств, моральных).

Обзор литературы по диагностике ценностных ориентаций личности позволяет также отметить очень важный аспект: авторы методик отмечают, что диагностику ценностных ориентации у школьников целесообразно проводить лишь у старших подростков (учащиеся 9-х, 10-х, 11-х классов). Это обусловлено тем, что диагностика ценностных ориентаций учащихся младших и средних классов школы неправомерна, так как у детей данной возрастной категории еще недостаточно развита произвольная сфера, «Я-концепция», механизмы самореализации, еще не завершены процессы формирования личности и ее самосознания. Поэтому в диагностике ценностных ориентаций городских и сельских школьников приняли участие 9-классники.

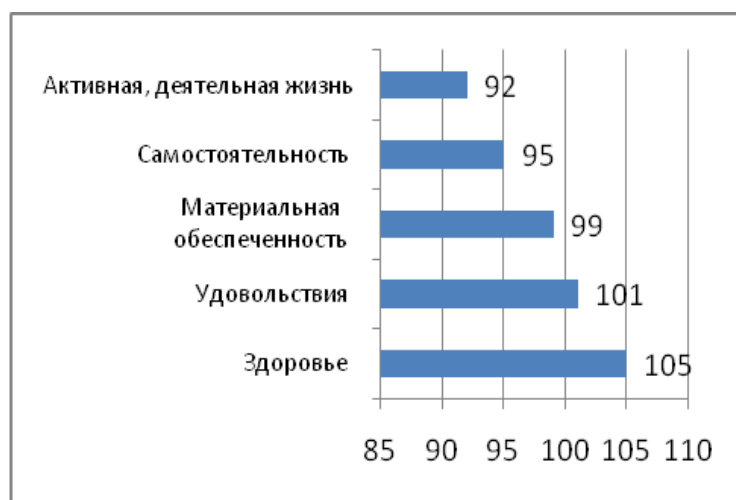
В качестве диагностического инструментария использовалась методика Б.С. Круглова «Определение сформированности ценностных ориентаций» (адаптированный и модифицированный вариант методики М.Рокича), а также методика «Ценностные ориентации личности - 8» (автор: Г.Е. Леевик).

1. Результаты диагностики по методике Б.С. Круглова «Определение сформированности ценностных ориентаций».

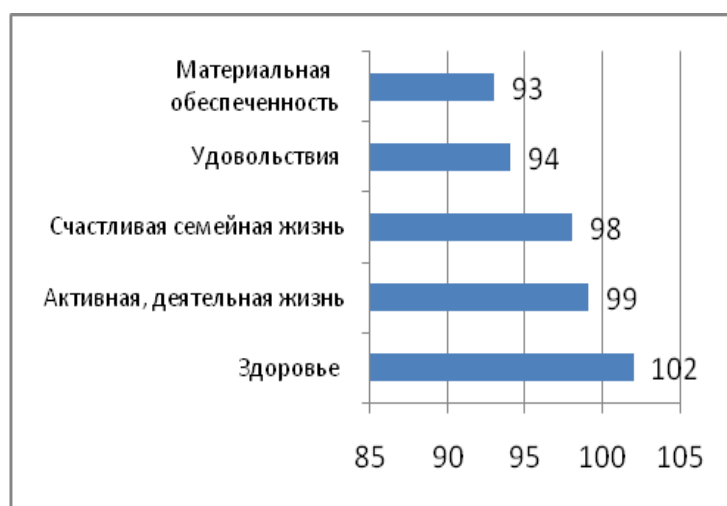
В первую очередь, по результатам диагностики удалось выявить у испытуемых сформированность механизма дифференциации ценностей, то есть выявлено умение школьников, воспитывающихся и обучающихся как в условиях городской среды, так и сельской, сделать свой ценностный выбор и сформировать иерархию ценностей (по их значимости). Среди испытуемых только 3 учащихся (двое из группы городских школьников и 1 уча-

щийся из группы сельских школьников) не использовали все оценки пятибальной шкалы, а пользовались только двумя оценками или тремя, это говорит о том, что механизм дифференциации у них уже сформирован, но находится на начальной стадии. Все остальные участники опытно-экспериментального исследования показали полную сформированность ценностных ориентаций.

Диагностика по методике Б.С. Круглова показала различия в содержании и в иерархии наиболее значимых ценностей-целей у школьников в условиях городской и сельской образовательной среды.



а)



б)

Рис.1. Сравнительная характеристика содержания и иерархии наиболее значимых ценностей-целей у школьников в условиях а) городской и б) сельской образовательной среды

Из рисунка 1 видно, что для городских и сельских школьников одинаково наиболее значимыми выступают такие ценности-цели, как здоровье, удовольствие, материальная обеспеченность и активная деятельная жизнь. Различия выявлены в том, что, во-первых, эти ценности занимают разное место в иерархии (например, если здоровье одинаково важно для сельских и городских школьников, то материальная обеспеченность более важна для городских школьников, чем для сельских, то есть представляет большую ценность; в свою очередь, активная деятельная жизнь более важна для сельских школьников, чем для городских). Во-вторых, выявлены цели-ценности, актуальные для конкретных социо-культурных условий: если для городских школьников важна самостоятельность как независимость в суждениях и оценках, то для сельских школьников этот показатель не имеет такого важного значения. В свою очередь, сельские школьники в своих оценках показывают значимость счастливой семейной жизни, в то время как в списке наиболее значимых ценностных ориентаций городских школьников, данного показателя нет.

Сравним показатели в содержании и в иерархии наименее значимых ценностей-целей у школьников в условиях городской и сельской образовательной среды (рис.2).

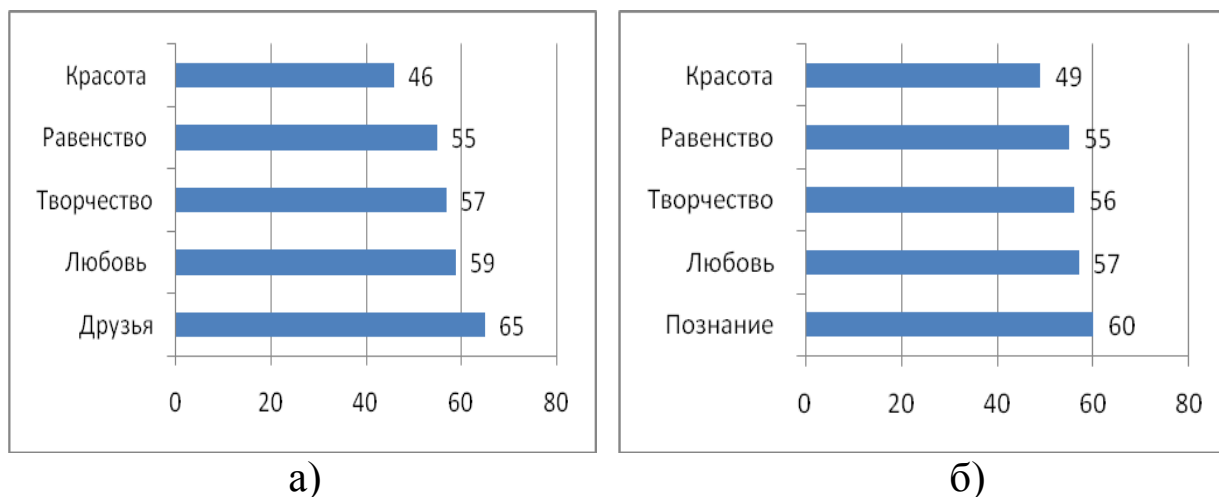
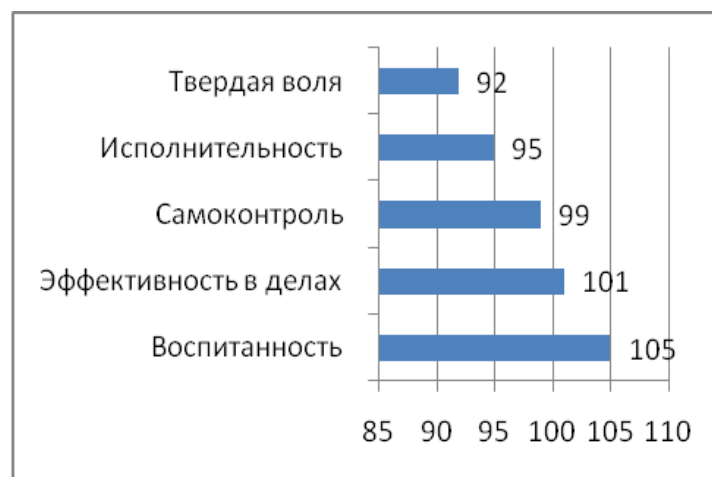
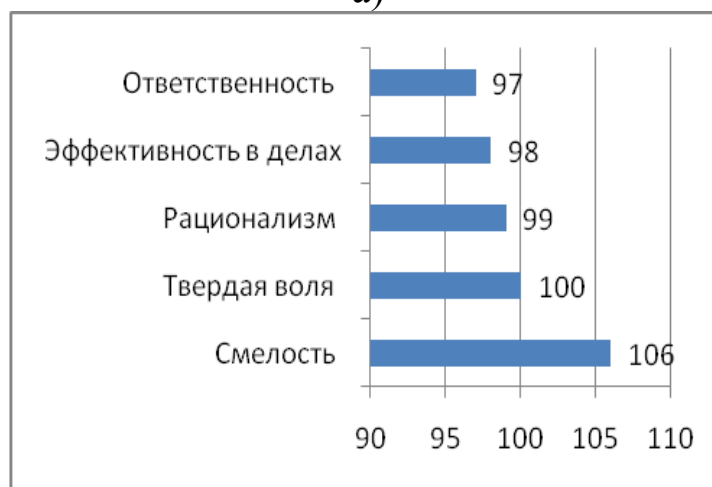


Рис.2. Сравнительная характеристика содержания и иерархии наименее значимых ценностей-целей у школьников в условиях а) городской и б) сельской образовательной среды

Сравним показатели в содержании и в иерархии наиболее значимых ценностей-качеств у школьников (рис.3).



а)

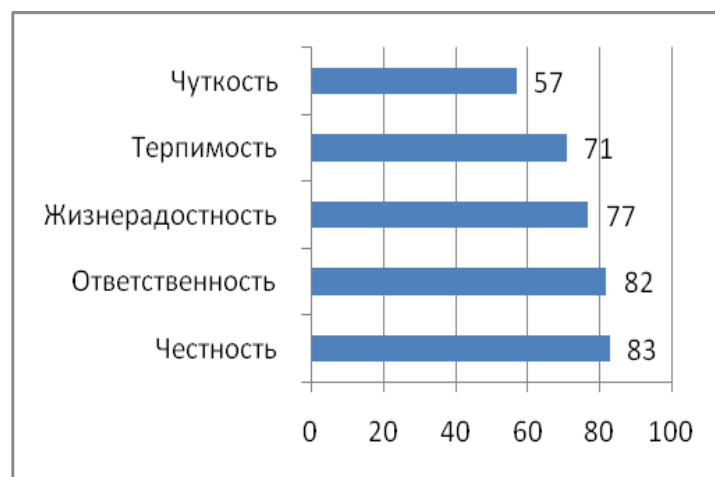


б)

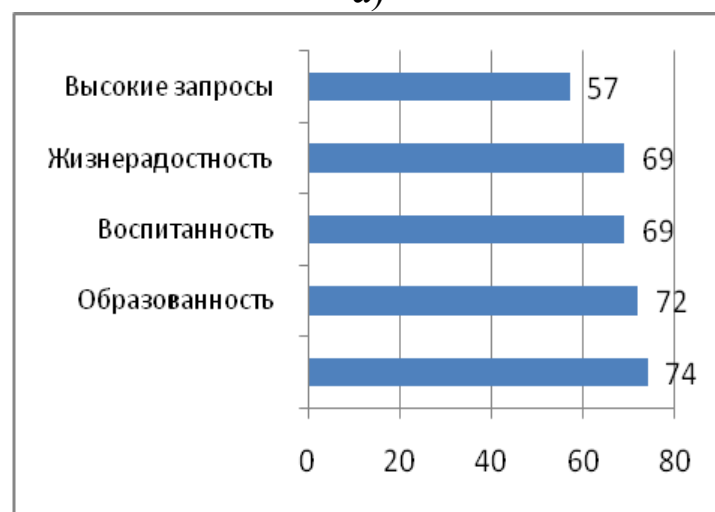
Рис.3. Сравнительная характеристика содержания и иерархии наиболее значимых ценностей-качеств у школьников в условиях а) городской и б) сельской образовательной среды

Для городских и сельских школьников одинаково наиболее значимыми для достижения своих жизненных целей выступают такие качества личности, как твердая воля и эффективность в делах. Выявлены качества, актуальные для конкретных социокультурных условий: если для городских школьников наиболее важны такие качества, как воспитанность, самоконтроль, исполнительность, то для сельских школьников эти качества не имеют такого важного значения: сельские школьники в своих оценках показывают значимость таких качеств, как смелость, рационализм, ответственность.

Сравним показатели в содержании и в иерархии наименее значимых ценностей-качеств у школьников (рис.4).



а)



б)

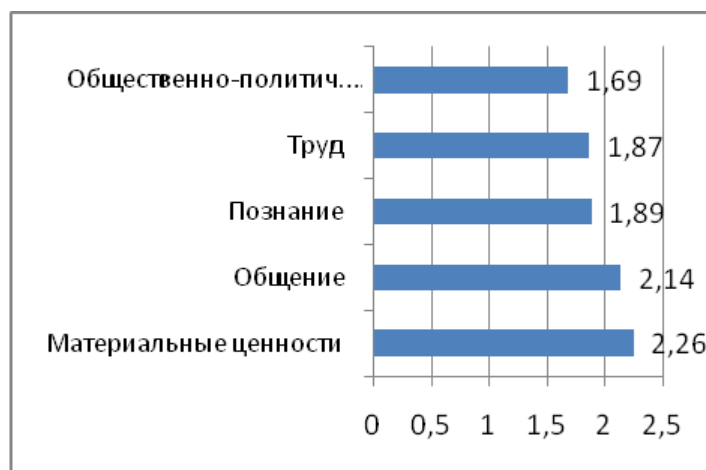
Рис.4. Сравнительная характеристика содержания и иерархии наименее значимых ценностей-качеств у школьников в условиях а) городской и б) сельской образовательной среды

Для городских и сельских школьников одинаково не значимым для достижения своих жизненных целей выступает такое качество личности, как жизнерадостность. Выявлены качества, не актуальные для конкретных социо-культурных условий: для городских школьников наименее важны такие качества, как чуткость, терпимость, ответственность и честность, для сельских школьников наименьшую значимость представляют: нетерпимость к недостаткам, образованность, воспитанность и высокие запросы.

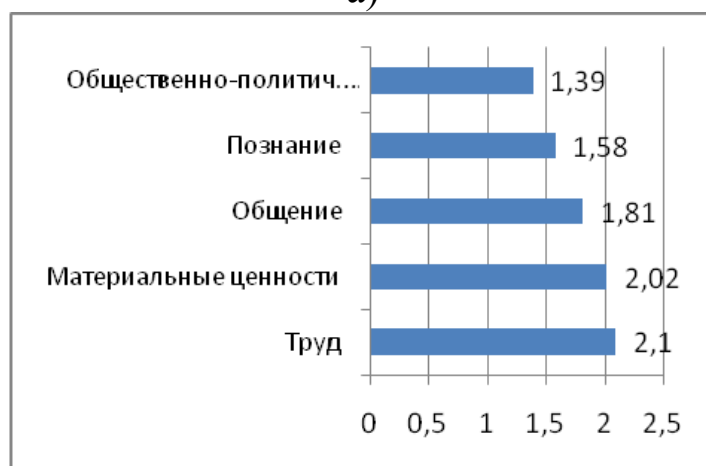
2. Сравнительный анализ ценностных профессиональных ориентаций школьников из городской и сельской образователь-

ной среды, наиболее и наименее значимые ценности-цели и ценности-качеств, важные в профессиональном плане.

Диагностика по методике Г.Е. Леевика показала различия в содержании и в иерархии наиболее значимых профессиональных ценностей-целей у школьников в условиях городской и сельской образовательной среды (рис.5).



а)

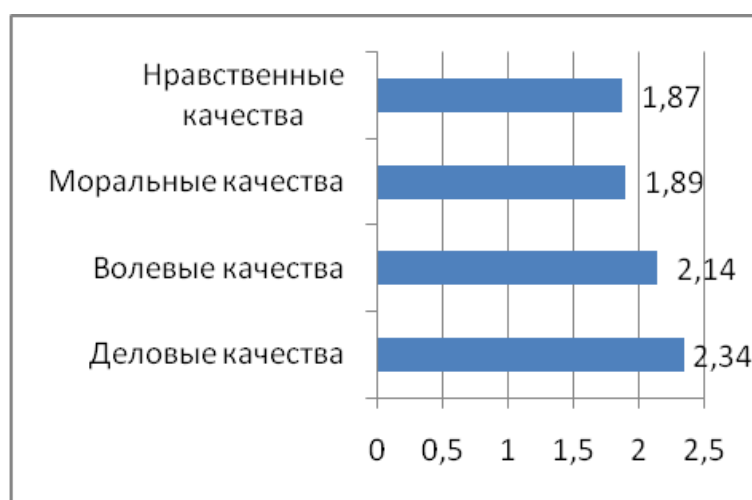


б)

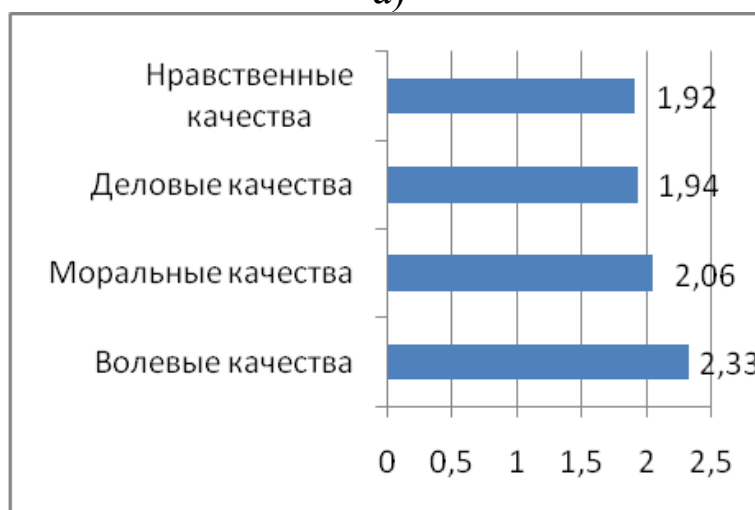
Рис.5. Ранжирование профессиональных ценностей-целей а) городскими школьниками, б) сельскими школьниками, в %

Для школьников из городской образовательной среды наибольшую ценность представляют такие ценностные профессиональные ориентации – цели жизни, как материальные ценности и общение. Для школьников из сельской образовательной среды наибольшую ценность представляют такие ценностные профессиональные ориентации – цели жизни, как труд и материальные ценности.

Согласно методике, при обработке результатов, особое внимание необходимо обращать на первые два показателя, представляющие для испытуемых особую ценность. Из рисунка 5 видно, что материальные ценности одинаково значимы для городских и сельских школьников, однако второй значимый показатель различен: для городских значимым является общение (то есть информированность; наличие свойств характера, способствующих общению, хорошие отношения с людьми), а для сельских школьников - труд (получение удовлетворения от процесса труда, осознание его общественной ценности, добросовестного отношения к делу).



а)



б)

Рис.6. Ранжирование профессиональных ценностей-средств а) городскими школьниками, б) сельскими школьниками, в %

Если обратить внимание на те два качества (как средство достижения профессиональных жизненных целей), которым ис-

пытуемые дали наибольшую оценку, то можно отметить, что для школьников из городской и сельской среды, наибольшую ценность представляют волевые качества (настойчивость и упорство в преодолении препятствий, целеустремленность, выдержка и самообладание, смелость и решительность, уверенность в своих силах). Второй значимый показатель различен: для городских значимыми являются деловые качества (инициативность, организаторские способности, самостоятельность, предприимчивость, умение быстро и правильно оценить ситуацию, высокая трудоспособность), для сельских школьников – моральные качества личности (скромность и бескорыстие, требовательность, чувство собственного достоинства, способность почувствовать и понять прекрасное в человеке, природе и искусстве).

Итак, как показала диагностика, содержание ценностных ориентаций школьников в условиях городской и сельской образовательной среды различно. Выявлены ценностные ориентации, одинаково значимые или не значимые для городских и сельских школьников, однако в иерархии ценностей, они занимают различное место, то есть различна структура ценностей городских и сельских школьников. Различно и их содержание: выявлены ценности-цели и ценности-средства (как общие, смысложизненные, так и профессиональные), актуальные для конкретных социокультурных условий. Ценностные ориентации - это результат отражения общественных отношений, и в качестве ценностей выступают значимые для личности объекты и явления окружающей действительности, в том числе и общественные отношения, а так как эти явления и отношения различны в социальной и городской среде, то различны также структура и содержание ценностных ориентаций сельских и городских школьников.

Итак, специфика социокультурных условий города и села в значительной степени влияет на становление, формирование и развитие ценностных ориентаций школьников.

Список литературы

1. Бордовская Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. - СПб.: Питер, 2016. - 624 с.
2. Бороздина Г.В. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 477 с.
3. Кирьякова А.В. Диагностика и прогнозирование ценностных ориентаций школьников.- М.: Педагогика, 2011.- С.56-70.

СЕКЦИЯ 2. Общие вопросы педагогики, современные педагогические технологии и методики

Education in Virtual Reality

*Kolesnikova A.A.,
lecturer,*

Leta2401@gmail.com

*Sandalov V.M.,
student,*

Sandalov.1998@mail.ru

*Moscow Polytechnic University,
Moscow, Russia*

Abstract. This article covers the information concerning the VR glasses or the VR helmet in general. The authors pay a lot of attention to the purposes of this invention, namely its application in different spheres of life. The use of VR glasses exactly in education is the main idea of this scientific work.

Keywords: virtual reality, VR glasses, VR helmet, 3D images, invention, device.

Glasses or virtual reality helmet is a device that allows you not just to view the image (video), but also to be plunged in what is happening by obtaining 3D images. Moreover 3-D (three dimensions or three-dimensional) describes an image that provides the perception of depth. When 3-D images are made to be interactive so that users feel involved with the scene, the experience is called virtual reality. [1] Virtual reality glasses are plastic housing with lens and a screen. The principle of operation of points of virtual reality is pretty simple. There is a partition between the lenses, not allowing one eye to see the image intended for the other eye. The screen is divided into 2 parts with almost identical images. 3D image is obtained as a result of the fact that each eye sees its own image, by analogy with the usual eye to feel the depth of the environment, you have two eyes, where each eye sees the environment from their own viewpoint, and the result is a 3D image. One eye allows you to experience the depth and to calculate the distance. In total, if you create or record a video with two cameras, spaced as the eyes and start the video from the left camera for the left

eye and the right for the right, you will get a full 3D video. So we could look around in the helmet that is fitted with a sensor-a gyroscope tracking the head rotation, these sensors are also used in smartphones, in order to, for example, turn your video while browsing, etc.

The first significant contribution to the current understanding of the formation process in virtual reality was made by Ivan Sutherland in 1965. Exactly during one of his lessons, he pointed to the computer monitor and accompanied their movement with the words: "it must not be taken as a monitor, you need only to imagine that it's a window into a previously unseen world. Here you can hear sounds and see colours, sometimes you can even smell flavors. All the movements that a person will make in reality will correspond to movements in the virtual world". [2]

Today virtual reality is installed in many spheres of the human activity, especially popular this technology is used in education. There are plenty of ways to apply modern technologies in this field as for instance from geography lessons at school to the training of professionals working in hazardous areas to a human life. Security technologies and compliance with the rules of operation enable the use of VR simulators without age restrictions.

For clarity, there is a few examples of the use of VR technology in education (cite).

Mikhail Fominykh, a senior lecturer at Molde University College in Norway, tells about the use of technology in the armed forces of Norway. Specifically for Norwegian soldiers and interpreters the training program was developed which sent them to various countries as peacekeepers. Wherever the soldiers went, they were required to undergo cultural awareness exactly to know a little of the local language, culture, traditions, ethic rules. In addition, the soldiers listened to lectures and read books, they also studied with the help of VR simulators. This approach accelerated the learning process and increased the level of knowledge of soldiers compared with conventional teaching methods.

Also in Norway there is a training program for nurses using VR glasses. In Norwegian hospitals in recent years, there was a problem: there were patients with uncomplicated illnesses, which were treated by medical students. The students' treatment was successful due to the VR practice. Accordingly, the students' practice was getting less and

less. There is a need in the simulator, where is a game mode, the students could solve a variety of complex situations in therapy. The program was created, and in it the future doctors will apply their knowledge, can ask advice from other doctors and nurses.

There is also another project where Norwegian teachers worked with students who studied ethics in the field of professional counseling. This simulator was different role-play dialogues and situations, using the model of "Spiritual learning", which consists of several steps: first, students "played" in one script consultation, and then they had the opportunity to perform their speech and then they were given a second session. Thus, they followed the script of "experience - reflection - experience."

Now a simulator is developed for example for emergency situations, which is done on the platform vAcademia using helmets Oculus Rift. It is created for training medical students, firefighters, police officers etc. [3]

Thus, it is possible to assert with confidence that virtual reality technology has found its application in the field of education. You can also note the potential of this trend. Perhaps, in the near future our understanding of the educational process will change dramatically.

Meanwhile, we can already use this technology on the basis of the Moscow Polytechnic University. We will be able to raise the level of students' knowledge in such scientific disciplines as chemistry, physics, Informatics, foreign languages, applied mechanics, mechanics of materials, and others.

For example, VR in chemistry will help to carry out the reaction without a waste of reagents to take the reaction to see what happens inside. Imagine that you can see how electrons revolve in definite orbits and move from one atom to another or as the molecules of the interacting substances change their position. I am sure it will help us to understand the depth of the unfolding process and to absorb better information.

Let us turn to virtual reality in physics. Imagine that you can see how the flow of air goes round the wing of the aircraft or flying object that you created in the program Inventor. Using 3 D modeling the formulas and the laws can be shown according to how physical phenomena occur directly during this process. We may be in the form of the game to put physical experiments and perform some lab work.

It would be interesting to see the work of the internal combustion engine from the inside, wouldn't it? And here is another interesting way to use virtual reality but in applied mechanics. Having a look at the 3 D model of vehicle movement in space and interaction mechanisms inside the machine with the indications of the direction of the applied forces in each structural element, the student will be able to understand the full process of work systems.

May be this is the future of our education. In order to gain knowledge we will need only to wear a VR helmet.

References

1. TechTarget [Электронный ресурс]:
<http://whatis.techtarget.com/definition/3-D-three-dimensions-or-three-dimensional>
2. Virtualreality [Электронный ресурс]:
<http://www.virtualreality24.ru/istoriya-vozniknoveniya-virtualnoj-realnosti/>
3. Virtual Reality is the future of education, isn't it? [Электронный ресурс]: <https://samara.ucheba.ru/article/1484#>

СЕКЦИЯ 3. Психология и педагогика дошкольного образования

Модель сопровождения родителей (законных представителей) детей с ОВЗ и детей-инвалидов в дошкольном образовательном учреждении

*Жегульская Ю.С.,
педагог-психолог,*

*Нечаева Н.Е.,
учитель-дефектолог,*

*МБДОУ детский сад № 32 «Дружные ребята»,
Старый Оскол, Россия*

Аннотация. Авторы представляют опыт работы по сопровождению родителей (законных представителей) детей с ОВЗ и детей-инвалидов в условиях детского сада в соответствии с современными требованиями ФГОС дошкольного образования.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, дети-инвалиды, комплексное сопровождение родителей и детей, социальная адаптация детей.

В соответствии с современными требованиями ФГОС ДО родители (законные представители) являются полноправными участниками образовательного процесса, следовательно, особое внимание уделяется их психолого-педагогическому сопровождению в образовательном учреждении. Одним из ведущих направлений в практике дошкольного образования является психолого-педагогическая помощь родителям, воспитывающим детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Для организации качественной помощи данной категории родителей необходима простая и доступная модель организации их психолого-педагогического сопровождения.

Для создания эффективной модели сопровождения были выявлены основные проблемы, которые возникают при работе с семьей у специалистов и педагогов дошкольного учреждения:

1. Низкая правовая осведомленность родителей в сфере образования (в т.ч. неосведомленность о статусах «ребенок с ОВЗ», «ребенок-инвалид»; «деятельность психолого-педагогического консилиума (ПМПк) ДОУ», «деятельность территориальной психолого-медико-педагогической комиссии (ТМПМК)»).

2. Низкий уровень психологических и педагогических знаний у родителей об особенностях развития детей с различными нарушениями: нарушениями зрения, тяжелыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата.

3. Инертность родителей, слабая мотивированность, нежелание получать новые знания и применять их на практике.

Исходя из выявленных проблем, модель психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ОВЗ и детей-инвалидов, была выстроена в соответствии со следующими критериями:

1. Простота и доступность: применяются простые, знакомые формы работы, без излишней научности, не требующие больших временных затрат.

2. Практичность предоставляемого материала.

3. Взаимодействие специалистов при проведении совместных детско-родительских мероприятий.

4. Индивидуальный подход.

Модель сопровождения родителей (законных представителей) детей с ОВЗ и/или детей-инвалидов в дошкольном учреждении можно представить в виде двух блоков практической работы специалистов и педагогов дошкольного учреждения: блок индивидуальной работы специалистов с родителями и блок групповой работы с родителями.

1. Индивидуальная работа специалистов с родителями.

Индивидуальная работа с родителями проводится всеми специалистами и педагогами детского сада. Основные формы - очные консультации (плановые и внеплановые), письменные консультации (в т.ч. по специфическим проблемам развития детей), дистанционные консультации, справочный и информационный материал.

Правовое консультирование родителей (законных представителей) проводится перед приемом детей в детский сад. Родителям групп компенсирующей направленности предоставляется информация о деятельности ТПМПК, о присвоении ребенку статуса «Ребенок с ОВЗ», разъясняются их права и обязанности.

Психолого-педагогическое просвещение осуществляется в форме письменных консультаций и подготовки информационно-справочных материалов не только по общим вопросам развития детей, но и о психологических особенностях детей с ограничен-

ными возможностями здоровья, посещающих группу. Например: «Особенности детей с нарушением зрения», «Как воспитывать ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата», «Задержка речевого развития: что делать?». Предоставляются сборники консультаций и практических упражнений на CD-дисках, например, «Скоро в школу: как подготовить ребенка к школе?».

Консультирование специалистами родителей детей-инвалидов и детей с ОВЗ, находящихся на комплексном сопровождении, осуществляется в соответствии с индивидуальными программами сопровождения (не менее 3 раз в год).

2. Групповая работа с родителями.

Групповая работа с родителями включает в себя психолого-педагогическое просвещение в виде лекций, бесед, а так же практических занятий. Практические занятия проводятся специалистами и педагогами ДООУ во взаимодействии в форме тренингов, игровых тренингов, совместных с детьми творческих мастерских, игр, мастер-классов, тематических развлечений. Основная задача таких мероприятий - это предоставить родителям практические знания, навыки и умения по взаимодействию с их детьми, обучить совместным развивающим играм и упражнениям. Например, родительское собрание в первой младшей группе было совмещено с практикумом педагога-психолога по теме «Влияние стиля семейного воспитания на психологическое и физическое здоровье ребенка», где использовался метод самодиагностики (родители определяли свой стиль воспитания), мозговой штурм (родители пытались определить, как влияет тот или иной стиль воспитания на психологическое здоровье ребенка, каким образом отражается на физическом состоянии ребенка). Педагогами и специалистами так же проводятся практические занятия, мастер-классы, беседы по теме: «Играйте вместе с детьми», «Серьезные чувства или зарождение взрослости: развитие эмоциональной сферы детей», «Как становятся фантазерами: развитие воображения у детей», «Взаимосвязь психического состояния ребенка и его здоровья», «Семейная игротека», «Веселые пальчики», «Игры своими руками», «Веселые эксперименты», «Будь здоров, малыш!».

При организации группового психолого-педагогического просвещения информационный материал подбирается для каждой группы конкретно в соответствии с особенностями развития детей. Групповые консультации, беседы, семинары по типу «во-

прос-ответ», тренинги, игровые тренинги проводятся с использованием метода самодиагностики, мозгового штурма, решения проблемных ситуаций, обмена опыта.

Включение родителей воспитанников в жизнь и образовательный процесс детского сада является неотъемлемой частью успешной работы по социализации и социальной адаптации детей с ОВЗ и детей-инвалидов. При работе с родителями следует учитывать интересы и потребности каждого ребенка и его родителей, бережно относиться к семье и внутреннему миру человека.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

2. Калягин В.А., Матосов Ю.Т., Овчинникова Т.С. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях. - СПб.: КАРО, 2005.- С. 15-23.

3. Шитова Е.В. Работа с родителями: практические рекомендации и консультации по воспитанию детей 2-7 лет.- Волгоград: Учитель, 2014.- С. 3-13.

Взаимодействие педагогов и специалистов ДОО как условие успешного развития детей, имеющих зрительные нарушения

Санькова И.А.,

воспитатель,

iorlienga@mail.ru,

Мурашова Л.В.,

инструктор по физической культуре,

МБДОУ д/с №32 «Дружные ребята»

milla774@yandex.ru

Старый Оскол, Россия

Аннотация. В статье описаны особенности детей с нарушением зрения. Изложена система действий и взаимодействий всех педагогов и медицинского персонала для решения педагогических и оздоровительных задач в детском саду.

Ключевые слова: нарушение зрения, коррекция первичных и вторичных нарушений, взаимодействие, двигательная активность, противопоказания.

За последние десятилетия лечение косоглазия не утратило своей актуальности, так как наблюдается рост числа дошкольников с нарушенным зрением. У ребенка с нарушенным зрением возникают трудности со знакомством с окружающим миром, у них затруднена ориентировка в пространстве, сталкиваются со сложностями в обучении. Психофизическое и личностное развитие детей с нарушением зрения происходит не так интенсивно, чем у сверстников с нормальным зрением.

В тифлопедагогике есть термины - «первичные и вторичные отклонения». Первичные нарушения - это биологические дефекты органов или каких-либо систем организма, которые могут быть врожденными или приобретенными. Коррекция первичных нарушений осуществляется средствами медицины. Например, коррекция нарушения зрения осуществляется очками и сеансами занятий на специальной аппаратуре в ортоптическом кабинете.

Вторичные нарушения возникают только тогда, когда первичные препятствуют психофизическому становлению всех систем организма. Нарушенное зрение сопровождается проблемами в развитии памяти, внимания, нарушении мелкой и крупной мо-

торики, сопровождается деформацией представления об окружающем мире. Дети с ОВЗ затрудняются в определении величины, формы, в восприятии и осознании пространственных и временных отношений, испытывают затруднения в чувстве ритма. Отстают в развитии мыслительные процессы и речь. То есть присутствует нарушение высших психических функций.

Но так как вторичные нарушения не имеют биологической связи с организмом, они не требуют медицинской коррекции. Предупреждение и коррекция вторичных нарушений находятся в компетенции специальных психологов и педагогов и осуществляются средствами образования.

Исследования показали, что можно предупредить появление вторичных отклонений в психическом и физическом развитии детей. Это достигается путем использования специальных приемов обучения, применения оптических и технических средств, осуществления специально направленной коррекционно-воспитательной работы, создания необходимых гигиенических условий, таких как повышение нормативов освещенности, создание рационального режима зрительной нагрузки, а также правильное чередование обучения и отдыха. Для достижения максимального оздоровительного эффекта, решения комплекса педагогических и оздоровительных задач в нашем детском саду хорошо отлажена система действий и взаимодействий воспитателей, медсестер-ортоптисток и специалистов ДОУ.

Совместной деятельностью решаются проблемы, такие как, физическое состояние детей и профилактика различных глазных заболеваний. В начале и конце учебного года, после оценки физического развития и здоровья детей, совместно с медицинской сестрой, врачом-офтальмологом заполняются листы здоровья, где записаны все данные о физическом и двигательном развитии, анамнезы детей. Совместно с врачом-офтальмологом разрабатываются рекомендации к построению педагогического процесса с детьми, имеющими медицинские показания и противопоказания к физическим нагрузкам. Строится индивидуально-коррекционная программа с учетом возрастного развития и факторов риска, основанных на особенностях зрительного дефекта.

Медсестра-ортоптистка по рекомендациям врача-офтальмолога проводит сеансы лечения на специальной аппаратуре. Проводятся консультации педагогов учреждения о тех или иных

особенностях глазных заболеваний детей. Воспитатели и специалисты на своих занятиях придерживаются рекомендаций медицинского персонала. Все занятия, режимные моменты и различные виды деятельности имеют коррекционную направленность. В первую очередь для каждого ребенка с проблемой зрения определяется своё место на занятии, которое не будет постоянным, а будет меняться в зависимости от заклеенного глаза в период окклюзии. На занятия дети рассаживаются согласно их диагнозам. За первые столы рассаживают детей с высокой степенью амблиопии и расходящимся косоглазием, за последние столы - детей сходящимся косоглазием и более высокой остротой зрения. Расстояние от первых столов до доски должно быть не больше 2,5 метра. Для демонстрации дидактического плоскостного материала используются переносные мольберты, позволяющие учебную зону перемещать по всей группе и вне её.

Для улучшения зрительного восприятия необходим контраст, желательно использовать фоновые экраны. Для близоруких детей предпочтительнее темный фон и светлый объект, а для дальнорукых - наоборот. Демонстрируемые объекты не должны иметь блики, лишние детали.

Для хорошего развития цветного зрения нужно давать игрушки оранжевых, зеленых и красных цветов, следует также использовать и предметы голубой, синей и фиолетовой окраски. Также в одежде педагога должны быть яркие цвета, которые лучше воспринимаются ребенком, имеющим зрительные нарушения.

Предлагаемый для рассматривания и обследования материал может состоять из реальных объектов, объёмных и плоскостных геометрических фигур, изображений на карточках, листах бумаги, как контурного, так и силуэтного характера. Детями лучше воспринимается силуэтные фигуры, нежели контурные. Контрастность изображений и объектов по отношению к фону должна быть от 60% до 100%. Величина демонстрируемых объектов зависит от возрастных и зрительных особенностей детей.

На занятиях детям предлагаются игры и упражнения, способствующие развитию бинокулярного зрения. Даются задания, в которых необходимо с помощью зрения выделять цвет, форму, величину предметов и изображений: задания, связанные с обводкой по контуру через кальку, упражнения с мелкой мозаикой,

конструктором. Во время занятий традиционные физкультминутки дополняются специальными упражнениями для снятия зрительной нагрузки.

Нарушения зрения у детей затрудняют пространственную ориентировку, это задерживает формирование двигательной и познавательной активности. У некоторых детей отмечается значительное отставание в физическом развитии. В связи с трудностями, возникающими при овладении пространственными представлениями и двигательными действиями, нарушается координация и точность движений. На занятиях по физической культуре даются предпочтения играм с кольцебросом, с мячом, общеразвивающим упражнениям с предметами.

Решающее значение в коррекции в развитии зрительного восприятия и пространственной ориентировки имеет обеспечение непрерывности и последовательности занятий, взаимосвязи между ними, применения нескольких средств физической культуры на занятиях с воспитателем и на занятиях с двигательной активностью.

Работа по оптимизации двигательной активности у детей с нарушенным зрением основывается на совершенствовании двигательных навыков, необходимых для развития крупной моторики. Физическое развитие не ограничивается только физкультурными занятиями, оно присутствует и в других видах детской деятельности - играх, на прогулке и т.д. Правильно организованный двигательный режим для детей с нарушением зрения определяет формы физической нагрузки.

При этом учитываются:

- общее количество времени для активных движений в режиме дня;
- время двигательной активности в каждом режимном отрезке;
- интерес и доступность для детей разных видов движений;
- дозировка упражнений в зависимости от особенностей зрения и двигательной подготовленности детей;
- принцип чередования общеразвивающих и коррекционных упражнений.

Различные виды деятельности, чередование работы и отдыха, компонентом которых являются движения, позволяют улучшить состояния всего организма ребенка, улучшается глазодвига-

тельные функции, что приводит физическое состояние организма в норму.

Ребенок с нарушенным зрением любит играть и может играть почти в любую игру, только надо научить и помочь ему овладеть игрой. Игры имеют огромное значение как средство развития навыков ориентировки в пространстве, совершенствования движений детей. Поэтому игры адаптируются к особенностям детей.

Важное условие организации игр - это четкое взаимодействие воспитателей, специалистов и врачей. С помощью данных медицинских карт здоровья детей устанавливаются, какие игры противопоказаны, а какие нет. Учитывается содержание игры и ее воздействие на функциональное состояние организма ребенка, учитываются отклонения в физическом развитии каждого ребенка. Учитывая медицинские показания, детям противопоказаны все виды игр, сопряженные с опасностью глазного травматизма, а также резкие наклоны, прыжки, упражнения с отягощением, упражнения, связанные с сотрясанием тела и наклонным положением головы.

Те ребята, которые, несмотря на дефекты зрения, сохраняют двигательную активность, участвуют в подвижных и спортивных играх, как правило, не страдают ярко выраженными вторичными отклонениями в двигательной сфере.

О положительных результатах взаимодействия всех специалистов и воспитателей с медицинским персоналом в нашем детском саду могут свидетельствовать такие примеры: Лена К., поступавшая в детский сад с остротой зрения на правом глазу - 0,5, левый - 0,8. На занятиях с девочкой проводилась коррекционно-педагогическая работа: выкладывание узоров из крупной мозаики, шнурование. На занятиях по физической культуре преобладали игры с кольцебросом и мячом. Уже через год острота зрения повысилась на правом глазу до 0,6.

От активного участия и взаимодействия воспитателей, специалистов и медицинского персонала зависит здоровье детей, их психологическое и личностное развитие, формирование у детей интереса и целостного отношения к окружающему миру, гармоничное физическое развитие, в том числе повышение двигательной активности детей, положительного эмоционального настроения и социальной адаптации.

Список литературы

1. Бачина О.В. Основы специальной психологии и коррекционной педагогики: Учебное пособие. / О.В. Бачина, Н.Н. Иванова. - Тамбов: Издательство ТГУ им. Г.Р.Державина, 2003. - 176с.
2. Денискина В.З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями // Дефектология. - 2012. - № 5. - С. 56-64.
3. Лоскова И.В. Адаптивная физическая культура в ДОУ с детьми с нарушением зрения // Дошкольная педагогика. - №1, 2014. - С.41.
4. Малеева З. Создание условий для охраны и восстановления зрения у дошкольников. // Здоровье дошкольника. - №4, 2010. - С.23-28.

Решение образовательных и коррекционных задач на музыкальных занятиях в процессе использования логоритмики (из опыта работы ДОО)

*Мех Т.Н.,
музыкальный руководитель,
МБДОУ детский сад №32,
Старый Оскол, Россия
tatyana.meh@yandex.ru*

Аннотация. В статье раскрывается целесообразность использования логоритмики в процессе музыкальной деятельности, так как логоритмические упражнения являются отличным коррекционным звеном в работе с детьми с отклонениями в здоровье.

Ключевые слова: дошкольный возраст, музыкальные занятия, логоритмика.

В последнее время, к сожалению, растёт количество детей с патологией зрения среди дошкольников. Психологическое развитие слабовидящих детей имеет такие же закономерности, как и у детей без патологии зрения, но ограничение визуальной ориентировки особенно заметно сказывается на двигательной сфере, на приобретение социального опыта.

Дефицитное развитие зрительного анализатора оказывает огромное воздействие на развитие всех функций организма. Необходимо как можно раньше начинать работу по коррекции зрительных нарушений, чтобы не увеличить проявление вторичных нарушений.

В нашем детском саду огромную помощь в работе с детьми оказывает логопедическая ритмика, которая направлена на развитие двигательной активности, моторики, координации движений с речью, на формирование эмоционально-волевой сферы детей.

Перед проведением занятий по логоритмике мы во взаимодействии с логопедом, психологом, инструктором по физической культуре проводим предварительное обследование психомоторного развития детей. Для этого используем методику Волковой Г.А. «Обследование психомоторного состояния детей с нарушением речи». Эта методика позволяет уточнить картину психомо-

торного состояния детей для последующего развития или коррекции. Перед собой мы ставим такие задачи:

1. Развитие психических функций: памяти, мышления, коррекция речевых нарушений.

2. Активизация и упражнение зрительных функций: развитие зрительного восприятия, фиксация взгляда.

3. Коррекция здоровья и физического развития путём применения логоритмических упражнений, которые способствуют развитию основных движений, ориентировки в пространстве, физических качеств (равновесия, быстроты, точности).

Для занятий с детьми нами были отобраны следующие средства логопедической ритмики:

- Ходьба и маршировка в различных направлениях - детям предлагаются различные задания, посредством которых они учатся соблюдать направление, расстояние друг между другом, двигаться по ориентирам.

- Упражнения на развитие дыхания, голоса, артикуляции - в основном это игры с голосовым аппаратом. Голоса детей используются подобно инструментальным тембрам для создания различных звуковых эффектов: глиссандо, цоканье языком, вдохи, выдохи, игры фонемами (ш, х, ф, шур-шур, дили-дон).

- Упражнения, активизирующие внимание - игры для развития внимания направлены на согласование движений с музыкой.

- Речевые упражнения, сопровождаемые жестами. Мышцы рук детей с нарушением зрения вследствие малой подвижности оказываются вялыми, это отрицательно сказывается на практической деятельности дошкольников. Занятия по логоритмике включает самомассаж, пальчиковые игры.

- Пение - решает задачу взаимодействия слухового, мышечного ощущения и певческой интонации.

- Слушание - решаются такие коррекционные задачи, как развитие памяти, внимания, слухового восприятия. Ближе всего детям музыка, написанная на какой-нибудь сюжет. В процессе работы развивается фантазия, умение чувствовать в музыке заявленный характер, повышается речевая активность, обогащается словарный запас.

- Игровая деятельность - является важной самостоятельной деятельностью ребёнка с нарушением зрения и имеет большое

значение для его физического и психического развития. К ним относятся психогимнастические и речевые, мимические игры.

- Упражнение для формирования глазодвигательной функции.

Использование всего разнообразия логоритмических средств позволяет комплексно воздействовать на сохранённые анализаторы слабовидящих, совершенствовать двигательную сферу дошкольников, формировать эмоционально-волевую сферу детей с нарушением зрения и речи.

Список литературы

1. Аветисов Э.С. Охрана зрения детей. - М., 1975.
2. Волкова Г.А. Логоритмическое воспитание детей с дислалией. Методические разработки к проведению коррекционных занятий. - СПб., 1993.
3. Богомолова А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми. - СПб., 1979.

Воспитывающая функция классической музыки в процессе формирования культуры личности дошкольника (из опыта работы)

Чеснакова Ю.Ю.,
*музыкальный руководитель,
МБДОУ ДС №32 «Дружные ребята»,
Старый Оскол, Россия
sju1972@yandex.ru*

Аннотация. В статье раскрывается целесообразность использования классической музыки на музыкальных занятиях, так как именно она является средством обеспечения нравственного воспитания, формирования культуры личности дошкольника.

Ключевые слова: музыкальная культура, классическая музыка, нравственное воспитание.

Одна из самых актуальных и «больших» проблем, стоящих перед современным обществом - угроза духовного оскудения личности, опасность утраты нравственных ориентиров. Поэтому воспитанию нашего подрастающего поколения необходим поворот к жизненно-важным проблемам современного общества, обеспечение нравственного воспитания, противостояние бездуховности, потребительству, возрождению в детях желания и потребности в активной интеллектуальной деятельности, чему способствует слушание классической музыки.

Именно классическая музыка несёт слушателю идеи нравственности, благородства, гуманизма. Мелодии, созданные сто, двести лет назад и сегодня актуальны и имеют глубокое воздействие на формирование личности человека, особенно ребёнка-дошкольника. Произведения высокохудожественного уровня должны окружать ребёнка и расширять круг его музыкальных познаний.

Чаще всего дома детей окружает музыка радио и телевидения, то, что Д.Б. Кабалевский назвал метким выражением «музыкальный мусор», который прочно оседает в детской памяти. Необходимо сформировать у детей своеобразное музыкальное поле, которое станет впоследствии предпосылкой формирования интереса к серьёзной музыке. Дети редко посещают заведения куль-

туры и слушают живую музыку. Поэтому музыкальные занятия в детском саду - как правило, единственный «оазис», где дети слушают сочинения классиков, получают информацию о них.

Цель влияния музыки на воспитание детей - это приобщение к музыкальной культуре в целом. Музыка способна воздействовать на всестороннее развитие личности, побуждает ребёнка к нравственно-эстетическим переживаниям, способствует преобразованию окружающего мира, активизирует мышление. Общее музыкальное воспитание должно отвечать основным требованиям: охватывать всех детей и быть всесторонним, гармонично развивающим все стороны формирования личности ребёнка.

Всесторонность музыкального воспитания - один из эффективных путей нравственного обогащения формирования личности ребёнка. Происходит активизация его умственной деятельности, повышение жизненного тонуса. Музыка объединяет детей в их едином переживании, становится средством общения между ними. Благодаря сформированным основам межличностной культуры, ребёнок в дальнейшем лучше адаптируется к новым социальным условиям. Таким образом, приобретаются не только знания, умения и навыки, но и определённые качества личности, а так же социальная состоятельность.

Программа О.П. Радыновой «Музыкальные шедевры», скорректированная на основе федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, отразила концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности.

Анализ педагогических наблюдений и диагностика помогли выявить ярко выраженное желание у детей слушать классическую музыку, интерес и позитивное отношение к ней. Вспоминая встречи в музыкальной гостиной «Карнавал животных» по творчеству К. Сен-Санса (с просмотром балетных номеров), хочется отметить, что дети, просмотрев и прослушав музыкальные фрагменты, переполнены впечатлениями от увиденного и настолько впечатляются музыкой и танцем, что не могут сдержать эмоций. В музыке П.И. Чайковского дети шести лет, как показало педагогическое наблюдение, способны самостоятельно уловить подлинные звуки природы (порыв ветра, шум дождя, падение листьев, скачущих лошадей).

Важность и значимость слушания классической музыки в формировании общественной культуры личности дошкольника особенно актуально в наше время. Объективная реальность современной жизни противоречива. С одной стороны - разрушительные моменты в воспитании, господство поп-культуры, эстетизация зла, манипулирование психикой средств массовой информации, упрощение художественной сущности искусства. С другой - стремление к обновлению, окультуриванию и одухотворению образовательного процесса.

Список литературы

1. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. - М.: Просвещение, 1981. - 240с.
2. Комоссарова Л.Н. Ребенок в мире музыки // Ребенок в детском саду. - 2005. - № 1. - С.13-18.
3. Матонис В.П. Музыкально-эстетическое воспитание личности. / В.П. матонис. - Л.: Музыка, 1988.
4. На пути к музыке: методические рекомендации для музыкальных руководителей и воспитателей дошкольных учреждений. / Т.Ю. Кулагина, Т.А. Серде. - Ульяновск: ИПК ПРО, 1999. - 72с.
5. Праслова Г.А. Теория и методика музыкального образования детей дошкольного возраста: учебник для студентов высших пед. учебных заведений. - СПб.: Детство-Пресс, 2005. - 384с.
6. Рыданова О.П. Музыкальные шедевры. Авторская программа и методич. рекомендации. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2000. - 80с.

Экспериментирование с природными материалами как один из основных видов деятельности дошкольников

*Кулешова Е.Н.,
воспитатель,
МАДОУ ДС №69 «Ладушки»
Старый Оскол, Россия
lena.kuleshova.73@mail.ru*

Аннотация. В данной статье автор раскрывает ценность экспериментирования дошкольников, которое способствует расширению кругозора, обогащению опыта самостоятельной деятельности, саморазвитию ребенка.

Ключевые слова: экспериментирование, поисковая деятельность, саморазвитие, детское творчество.

В настоящее время в стране активно происходит процесс качественного обновления образования, усиливается его культурологический, развивающий, личностный потенциал.

Экспериментальная активность способствует становлению субъектной позиции дошкольника в познании окружающего мира, тем самым обеспечивает готовность к школе. Следует подчеркнуть, что именно в дошкольном возрасте создаются важные предпосылки для целенаправленного развития экспериментальной активности детей: развивающиеся возможности мышления, становление познавательных интересов, развитие продуктивной и творческой деятельности.

Среди возможных средств развития исследовательской активности дошкольников особого внимания заслуживает детское экспериментирование. Развиваясь как деятельность, направленная на познание и преобразование объектов окружающей действительности, детское экспериментирование способствует расширению кругозора, обогащению опыта самостоятельной деятельности, саморазвитию ребенка.

Основными педагогическими условиями, обеспечивающими формирование деятельности экспериментирования у детей 5 года жизни в процессе ознакомления с природными материалами могут быть:

- содержание знаний о природных материалах, отобранное с учётом возрастных возможностей детей;

- создание уголка экспериментирования в группе и зоны творчества на участке дошкольного образовательного учреждения;

- руководство педагога, направленное на включение детей в разнообразную экспериментальную деятельность с различными природными материалами, обучение детей экспериментированию;

В процессе эксперимента идёт обогащение памяти ребёнка, активизируются его мыслительные процессы, т.к. постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции. Таким образом, детское экспериментирование является хорошим средством интеллектуального развития дошкольников.

Многолетние исследования данной деятельности дали основания для формулировки следующих основных положений:

1. Детское экспериментирование является особой формой поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы целеобразования, процессы возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития дошкольников.

2. В детском экспериментировании наиболее мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний (познавательная форма экспериментирования), на получение продуктов детского творчества - новых построек, рисунков сказок и т.п. (продуктивная форма экспериментирования).

3. Детское экспериментирование является стержнем любого процесса детского творчества.

4. В детском экспериментировании наиболее органично взаимодействуют психические процессы дифференцирования и интеграции при общем доминировании интеграционных процессов.

Дети очень любят экспериментировать. Это объясняется тем, что им присуще наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, и экспериментирование, как никакой другой метод, соответствует этим возрастным особенностям. В дошкольном

возрасте он является ведущим, а в первые три года - практически единственным способом познания мира.

Детское экспериментирование, в отличие от экспериментирования школьников, имеет свои особенности. Оно свободно от обязательности, нельзя жестко регламентировать продолжительность опыта.

Эксперимент позволяет в детском саду знакомить детей с конкретными исследовательскими методами, с различными способами измерений, с правилами техники безопасности при проведении эксперимента. Дети сначала с помощью взрослого, а потом самостоятельно выходят за пределы знаний и умений, полученных в специально организованных видах деятельности. Критерием результативности детского экспериментирования является не качество результата, а характеристика процесса, объективирующего интеллектуальную активность, познавательную культуру и целостное отношение к реальному миру.

Список литературы

1. Алексеев Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа. - 2002. - №1. - С. 24-33.

2. Бобылева Л.А. О программе экологического воспитания старших дошкольников / Л.А. Бобылёва, О.Д. Дубленко // Дошкольное воспитание, 2005. - № 7. - С. 36-42.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. / Л.С. Выготский. - М., 2000. - 244 с.

Диагностика детских страхов и фобий, психологические механизмы коррекции

*Борисова Л.А.,
студент,*

*филиал Негосударственного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Региональный открытый социальный институт»,
Липецк, Россия*

Аннотация. Страх - это одно из основных эмоциональных состояний ребенка дошкольного возраста, это эмоциональное переживание вследствие угрозы своему существованию (биологическому или социальному). Еще одним, очень близким по природе, негативным эмоциональным состоянием является фобия, это страх иррациональный, навязчивый и неконтролируемый, не соответствующий реальному положению дел (т.е. неадекватный). В данной статье автор рассматривает специфику диагностики детских страхов и фобий, а также психологические механизмы их коррекции.

Ключевые слова: страх, детские страхи, фобии, диагностика, психологические механизмы коррекции детских страхов и фобий.

Детские страхи и фобии - это иерархия страхов, различных по своей природе и интенсивности. Детские страхи и фобии определяются личностными особенностями ребенка, его индивидуальным опытом, условиями социальной среды, в которой он растет, воспитывается и обучается, а также общими для всех детей половыми и возрастными закономерностями развития. Несмотря на то, что страх или фобия - это интенсивно выражаемая эмоция, следует различать их обычный естественный или возрастной, и патологический уровни. Обычно страх кратковременен, обратим, исчезает с возрастом, не затрагивает глубоко ценностные ориентации человека, существенно не влияет на его характер, поведение и взаимоотношения с окружающими людьми. Однако, если речь заходит о патологическом уровне страха или фобии, ребенку необходима помощь специалистов.

Обзор научной литературы по вопросам коррекции детских страхов и фобий позволил определить следующие этапы:

1. Диагностика детских страхов и фобий - позволит выявить детские страхи и фобии, их интенсивность, возможные причины и факторы возникновения и на основе полученной информации составить план коррекционной работы с ребенком и с его родителями.

2. Установление контакта с психологом - осуществляется с целью формирования доверительной атмосферы и атмосферы принятия, чтобы ребенок смог расслабиться, почувствовать себя в безопасности, проявил желание откровенно говорить с психологом о своих проблемах, страхах, свободно выражать свои чувства. Важно также отметить, что большинство диагностических методик по выявлению детских страхов - проективные, чтобы их правильно интерпретировать, психологу необходимо понимать символы, наполняющие мир фантазий ребенка, стать наблюдателем и участником детской игры.

3. Коррекционная работа с ребенком. Параллельная работа с родителями в форме тренингов и консультаций.

4. Завершающий этап - закрепляет результаты, полученные в ходе коррекционной работы

Рассмотрим данные этапы подробно.

Диагностика. В психолого-педагогической литературе на сегодняшний день представлено множество эффективных методик диагностики детских страхов. В ходе выбора методик, как отмечает Венгер А.Л., необходимо учитывать, что для эффективной диагностики детских страхов необходимо:

1) Выявить интересы, увлечения детей дошкольного возраста, особенности их темперамента, переживаний и внутреннего мира.

2) Выявить детей, склонных к частным и интенсивным переживаниям как предпосылкам детских страхов.

3) Выявить преобладающие виды страхов у детей среднего дошкольного возраста для последующей коррекционной работы по их преодолению [1, С.19].

Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам диагностики детских страхов позволил определить следующий ряд наиболее эффективных для дошкольного возраста психодиагностических методик: методика выявления детских страхов

А.И. Захарова и М.А. Панфиловой «Страхи в домиках», проективная методика А.И. Захарова «Мои страхи», проективная методика изучения эмоциональных проблем и трудностей взаимоотношений в семье «Рисунок семьи» В.К. Лосевой и Г.Т. Хоментausкаса, методика диагностики эмоционального состояния «Силуэт человека» Л. Лебедевой: опросник для выявления тревожности П.Бейкера и М.Алворд, опросник Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко; тест тревожности (Р.Теммл, М.Дорки, В. Амен).

После диагностики детских страхов начинается этап психологической коррекции страхов у детей, в начале которого осуществляется установление контакта психолога с ребенком.

Установление контакта с ребенком. Для успешного установления психологического контакта с ребенком, важно учитывать такие факторы, как: возраст ребенка, его уровень интеллектуального и эмоционального развития, темперамент, тип родительского отношения в семье. Эти данные психолог получает на этапе диагностики. Так как в данной выпускной квалификационной работе речь идет о детях среднего дошкольного возраста, то психологу необходимо учитывать, что у детей среднего дошкольного возраста уже начинает формироваться Я-концепция, ребенок стремится быть самостоятельным, не зависимым от взрослых. Игра - ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, поэтому установление контакта должно происходить в игре. Например, психолог может использовать мягкую игрушку или игрушку перчатку, которой ребенок будет адресовать свои проблемы. При выборе игрушки нужно учесть эмоциональное состояние ребенка, его пол.

Коррекция детских страхов и фобий. В психологической литературе описаны различные способы коррекции и терапии детских страхов разной этиологии. В целом, все предлагаемые способы условно разделены на три группы:

- 1 - Игры со страхом.
- 2 - Рисование страха.
- 3 - Вербализация страха (сказки, рассказы, страшные истории).

На основе этих данных можно составить комплекс коррекционных методик, который будет включать в себя:

1. Методики, основанные на использовании игрового метода: «Игра с темнотой», «Чехарда», «Прогулка в слепую», «Отгадай, кого я боюсь» (по первой и последней букве).

2. Методики, основанные на использовании изотерапии: «Расправься с нарисованным страхом», «Мне не страшно».

3. Методики, основанные на использовании сказкотерапии: «Сказка про страх».

Словари по практической психологии дают следующее определение понятия психологической коррекции: деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели.

Коррекционная работа может проводиться как с подгруппами детей, так и индивидуально. Первоначально рекомендуется использовать корреляционные приемы и упражнения, основанные на использовании игрового метода. Основная задача: научить ребёнка испытывать положительные эмоции, что благотворно влияет на его психику. Основным средством является разнообразная игровая деятельность, которая повышает общий уровень переживаний ребёнка, помогает ему установить доверительные отношения со взрослыми, сверстниками.

Для игры «В страх» подбирается сюжет, предметы, символизирующие то, чего ребёнок боится (собака, волк, вампиры, Баба - Яга), разыгрывается сюжет с этими предметами. Дети расправляются со своим страхом [6, С.53].

В «Игре с темнотой» ребёнок жестами изображает, чего он боится, а другие отгадывают страх. У учащихся могут возникать трудности, например, страх темноты и одиночества дети часто не могут изобразить жестами. Поэтому здесь возникают трудности с отгадыванием. Однако это не снижает коррекционной силы данной игровой методики.

В игре «Чехарда» участвуют 3 - 5 детей. Один стоит на четвереньках. Следующий разбегается и пытается его перепрыгнуть. Если застревает на спине, то так там и остается. Следующий разбегается и прыгает на образовавшуюся кучу. Игра позволяет снять мышечные зажимы, страх прикосновений и робость у детей, помогает укрепить опору и расширить свободу движений.

В игре «Чего я боюсь?» дети называют первую и последнюю букву заданного слова, то, чего или кого они боятся. Другие дети отгадывают.

В игре «Прогулка вслепую» один ребёнок закрывает глаза, а другой служит проводником (говорил куда идти: направо, налево). Преградами, которые преодолевает ребенок, являются стулья, расставленные в классе [6, С.59].

Коррекционная работа проводится не со страхом, а с личностным отношением ребёнка к породившим его причинам. Детям объясняется, что собой представляет пугающий его предмет (собака, темнота), как он устроен, «откуда берётся», устраняются «пробелы» в восприятии ребёнка, которые обычно заполняются приписыванием этому предмету опасных, страшных качеств. Если страх порождается случайной эмоциональной реакцией взрослого («осторожно, злая собака!») запечатлевается в сознании ребёнка или каким-либо другим незначительным обстоятельством, то, скорее всего, он пройдёт [5, С.68]. Использование данных методик помогает детям установить доверительные отношения со сверстниками, преодолеть чувство одиночества и покинутости, тревожности. Затем можно использовать методики, основанные на использовании изотерапии с целью снятия у детей ощущений постоянной угрозы, исходящей от окружающего мира; преодоления тревоги, страха, посредством графического изображения своего страха. Графическое изображение страхов требует волевых усилий и снимает тревожное ожидание их реализации. В процессе рисования происходит «оживление» страха, но вместе с тем и осознание условного характера его изображения.

Объект страха сознательно подвергается манипуляции и творчески преобразуется. Детям предлагают методику «Расправься со страхом», где они должны нарисовать то, что они боятся больше всего. А после этого предлагается «расправиться» со страхом: смять, порезать рисунок или закрасить другой краской [2, С.63].

Затем детям необходимо предложить методику «Мне не страшно». Где ребёнок должен нарисовать свой страх так, как будто он его не боится. Например, ребенок рисует собаку, которую ведёт на поводке. И говорит: «Собака добрая, она - мой друг». Но не все дети могут нарисовать свой страх ничтожным и жалким [2, С.64].

Как известно, «страшилки» различного содержания - один из видов своеобразного детского фольклора. Сочиняя и рассказывая «страшилку», ребёнок самостоятельно моделирует эмоциями преодоление своих страхов.

Вербализация страхов вызывает чувственный ответ, эмоциональное переключение, которое выступает в роли психологической защиты.

Детям предлагают методику «Сказка про страх», где они придумывают и рассказывают различные истории, связанные со своим страхом.

Затем предлагается проводить методику «Придумай завершение сказки». Детям предлагается завершить сказку по предложенному началу: «Жили-были мальчик и девочка, которые всего боялись. Однажды они попали в дремучий тёмный лес. И вдруг на их пути...»

В конце работы дети начинают понимать, что сказочные персонажи - это вымысел и их можно сделать такими, какими ты сам хочешь, тот есть добрыми, смешными, весёлыми [3, С.171].

Работа с родителями должна быть направлена не только на профилактику возможных нарушений, но и в некотором роде на коррекцию неправильных, травмирующих ребёнка стилей воспитания. Главная цель работы - обучение родителей эффективным навыкам коммуникации и способам выражения своей любви к ребёнку. В ходе беседы родителей знакомят с приемлемыми способами наказания ребёнка. Предлагают компоненты эффективного общения с детьми, которые являются необходимыми: контакт глаз, так как ласковый взгляд снижает уровень тревожности и уменьшает страхи у ребёнка, укрепляет в нём чувство безопасности и уверенности в себе, физический контакт, пристальное внимание, дисциплина [4, С.294].

Анализ научной литературы по вопросам психологической коррекции детских страхов и фобий, таким образом, позволяет сформулировать следующие психологические механизмы коррекции:

1. Использование в коррекционной работе приемов, сочетающих в себе средства, адекватные возрастным особенностям ребенка, и общие психологические средства коррекции и терапии страхов, это такие приемы, как: игры (со страхом), рисование (страхов) вербализация (страхов), позволяющие творчески пре-

образовать объекты страха и фобии. Основные задачи коррекционной работы: обучение детей правильному восприятию и игровому проигрыванию своих переживаний; обучение адекватной психологической защите.

2. Коррекционная работа проводится не с конкретным страхом или фобией ребенка, а с его личностным отношением к ситуации или предмету, породившими данную негативную эмоциональную реакцию, то есть осуществляется целенаправленная работа по устранению трудностей восприятия ребенка, снятия ощущений угрозы, исходящий от окружающего мира.

3. Коррекционная работа предполагает и работу с родителями как обязательный компонент коррекции. Это обусловлено тем, что основные причины детских страхов и фобий кроются в неправильном стиле воспитания ребенка, отсутствием у родителей компетенций по организации коммуникации с ребенком и способам выражения любви к ребенку

4. Принципы коррекционной работы с детьми: безусловное принятие ребенка и его страхов со стороны психолога; доверие и равноправие на фоне общего безусловного принятия; поощрение достижений ребенка в аспекте обретения творческой самостоятельности и продуктивности; символическое отреагирование детских страхов и фобий, превращение их в объект творческой проработки.

Правильно подобранный комплекс коррекционных методик с учетом психологических механизмов коррекции детских страхов и фобий способствует снижению количества страхов у детей посредством изживания у них страхов, снятия ощущения постоянной угрозы, исходящей от окружающего мира.

Список литературы

1. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика.- М.: Генезис, 2004.- 128с.

2. Леви В.Л. Приручение страха. - М.: Метафора, 2010.- 192с.

3. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие.- М.: Генезис, 2013. - 204с.

4. Слостенин В., Исаев И., Шиянов Е. Педагогика. - М.: Академия, 2015. - 428с.

5. Степанова Е. Поиграем в «забавные страхи и смешные ужасы»? // Дошкольное воспитание.- 1997.- №5.- С.65-68.

6. Яковлева Н.Г. Психологическая помощь дошкольнику. - М.: ТЦ Сфера, 2012. - 112с.

СЕКЦИЯ 4. Педагогика общеобразовательной школы

Психолого-педагогические условия применения лабораторных работ по информатике в образовательном процессе

*Хамкина В.Н.,
студентка,
Научный руководитель: Сорокина Н.В.,
доц., канд.пед.наук., доц.кафедры информатики и информа-
ционных технологий,
ТПГУ им. Л.Н.Толстого,
Тула, Россия*

Аннотация. Автор приходит к выводу, что для проведения занятий в любой форме достаточно важно создать соответствующую психологическую атмосферу в аудитории.

Ключевые слова: педагог, лабораторные работы, информационные технологии.

Образовательный процесс, осуществляемый в стенах школы, - действие многогранное и разноплановое. При этом конечной задачей всех ответвлений такого процесса является обучение подрастающего поколения. Задача педагога, в рамках современной школы, подготовить и дать знания ученику, с которым специалист работает.

Так, информационные технологии достаточно прочно вошли в нашу жизнь и с каждым годом потребность обладать соответствующими навыками, возникает у более молодых представителей общества. Сейчас уже немыслимо проведение образовательного процесса без наличия определенных навыков компьютерной грамотности.

Для проведения занятия в любой форме достаточно важно создать соответствующую психологическую атмосферу в классе. Что является основополагающим фактором? Бесспорно - дисциплина. Подобным термином обозначается определенный, чаще всего деловой настрой коллектива. Характеризуется состоянием внутренней сосредоточенности, отсутствие скованности, а также внутренним мотивом познавать и воспринимать информацию.

Разнообразные формы проведения занятий учитель должен уметь в первую очередь организовать себя, а затем создать психологическую обстановку для познавательной деятельности учащихся. Для достижения этой цели, при проведении занятия следует избегать следующего:

- Слабой занятости обучающихся в учебно-познавательном процессе.
- Отсутствие рациональности при организации занятости школьников на уроке.

Для осуществления полного вовлечения, в современной российской педагогике принято выделять основные типы проводимых уроков. Эта классификация выглядит следующим образом:

1. Основной этап проводимого учебного процесса. Он включает в себя вводный материал, повторения на уроке, а также контрольные работы.

2. Этап, который призван достигать основной дидактической цели. Сюда включены: изучение нового материала, закрепление ранее изученного, проверка, а также контроль знаний. Обобщение и систематизация также причисляются к данному этапу.

3. Этап, который предусматривает выбор способа проведения урока. Это может быть лекция, лабораторная работа или же экскурсия.

Как показала практика, особо продуктивным является проведение лабораторных работ по изучению основ информатики именно с индивидуальным подходом к каждому занятому ученику. Задания, которые являются целью проведения подобных работ, могут носить как творческий, так и практический характер. Для педагога же становится первоочередным этапом - создание благоприятного микроклимата в коллективе в целом. Так, А.С. Макаренко состояние бодрости, взаимопонимания, возникающее между учениками и учителем определял как мажорное. Важно избегать гнетущей атмосферы, наполненной скукой, нервозностью и иными негативными эмоциями. Также, немаловажно исключить моменты, когда ученик-участник лабораторной работы, не сконцентрирован на понимании и выполнении задания.

При проведении лабораторных работ задачами педагога также являются следующие действия: отсутствие наличия только механических действий, необходимо стимулировать учащихся к

активному размышлению и желанию вести обоснованную дискуссию как внутри коллектива, так и с педагогом в частности; взаимный диалог должен строиться только по теме информационных технологий и выполняемых задач.

Также немаловажным является повышение уровня заинтересованности учащихся с распространением этого интереса не только на рассматриваемый объект познания, но и за его пределы. Для этих целей можно использовать примеры, которые основаны на конкретных, интересных для школьников, ситуациях, а также использование такого материала, как схемы, таблицы и специализированные игры. Все используемые материалы необходимо адаптировать под возраст тех, кто участвует в проводимой лабораторной работе.

Например, ввод и редактирование основных элементов при изучении программ из пакета MS Office должны сопровождаться введением интересной для учащихся информацией, а не только сухих, статистических цифр и слов. Презентации в MS PowerPoint, необходимо проводить с использованием популярных персонажей и авторитетных личностей [2].

Лабораторные работы, проводимые в рамках современной российской школы, принято делить на следующие этапы:

- Сообщение рассматриваемой темы занятия, обзор целей и задач лабораторной работы. На данном этапе важно добиться внимания учащихся. Выбрать точные, понятные фразы.

- Актуализация имеющихся опорных знаний, а также выделение тех умений учеников, которые могут понадобиться при выполнении поставленных целей. Этот шаг должен проходить в убедительной форме. Важно дать понять учащемуся, что то, что может ему понадобиться (знания и умения) он уже имеет. Главное - правильно распределить внутренние ресурсы.

- Мотивация учебной деятельности учеников, задействованных при выполнении рассматриваемой работы. В этом случае необходимо сохранять ранее заданный доброжелательный и дружелюбный фон урока, исключая нагнетания обстановки и подавления желания учеников приступить к практической части занятия.

- Ознакомление учеников с необходимыми инструкциями должно проводиться четко, логично и скомпоновано. Основной целью является отражение наиболее важных законов и правил,

которые надо соблюдать при проведении разнообразных работ, в рамках проведения лабораторного занятия.

- Подбор и передача необходимых для дальнейшей работы средств, материалов и оборудования. В этом случае для педагога важно исключить возможность переключения внимания учеников на дидактический материал. На этом этапе особую роль играет дисциплина детей.

- Непосредственное выполнение лабораторной работы включает в себя познавательную деятельность учеников, согласно ранее полученному заданию, а также инструкциям и правилам. При этом особую важность являет собою осознание ребенком того, что в случае возникновения трудной ситуации, существует возможность обращения к педагогу.

Стоит отметить, что приведенные выше этапы могут изменяться (дополняться, исключаться), исходя из задач, поставленных для достижения цели урока в процессе проведения конкретной лабораторной работы. При этом, рассматриваемая структура этапов приближена к классической в современной отечественной педагогической школе.

Несомненно, лабораторная работа является важным составляющей образовательного процесса в целом. Ее необходимо рассматривать как средство, способствующее активному формированию у детей понимания именно практической значимости изучаемых предметов. Нельзя умалять и роль лабораторных работ как средства развития поисковой активности, а также как форму контроля уже полученных ранее знаний и навыков.

При этом педагог, проводящий занятия подобного рода, должен в полной мере осознавать, что ни одна из заявленных целей не будет достигнута, если не соблюдать определенных условия. основополагающим условием является создание благоприятной психологической атмосферы в коллективе. Важно не только создать, но и поддерживать до и после занятия. Только в этом случае проведенная деятельность вызовет интерес учеников к желанию узнавать и познавать окружающий мир.

При этом следуя завету А.С. Макаренко, учитель обязан, в первую очередь, сам глубоко, всесторонне активно воспринимать материал, который рассматривается на уроке, в том числе и на лабораторном занятии.

Осуществлять педагогическую деятельность необходимо, следуя девизу, когда-то озвученному К.Д. Ушинским: «...педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в детской памяти, должен заботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств - глаз, ухо, голос, чувство мускульных движений и даже, если это возможно, обоняние и вкус - приняли участие в акте запоминания,... Чем более органов наших чувств принимает участие в восприятии какого-либо впечатления... тем прочнее ложатся эти впечатления в нашу... память, вернее сохраняются ею и легче, потом вспоминаются» [1].

Список литературы

1. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения, в двух томах / Под редакцией А.И. Пискунова, Г.С. Костюка, Д.О. Лордкипанидзе, М.Ф. Шабаевой. - М.: Педагогика, 1974.

2. Хамкина В.Н. Актуальность разработки методических рекомендаций для лабораторных работ по курсу «Технология работы с прикладными офисными программами» / Психология и педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения. Сборник материалов XV-й международной научно-практической конференции - Липецк: «РаДуши», 2017. - С.31-33.

Безопасность в сети Интернет

Косичкина В.Л.,

учитель,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №30»,

Старый Оскол, Россия

Аннотация. В статье автор дает рекомендации для родителей по вопросу безопасности в сети Интернет, перечисляет опасности, которые могут подстергать детей в сети.

Ключевые слова: сеть Интернет, опасность, рекомендации.

По данным опросов Фонда «Общественное Мнение», проходивших на протяжении лета 2017 года, суточная интернет-аудитория составила 70,4 млн человек, или 60% россиян [4]. В связи с массовым приходом в интернет пользователей, почти, а то и совсем, не подготовленных к угрозам, их поджидающим, все актуальнее становится тема безопасности в сети. Поэтому данная статья посвящена такому вопросу, как безопасность в сети интернет, ведь страдает не один пользователь, а и многие другие, объединенные в одну глобальную структуру [2, С.123]. В наибольшей степени рискам подвержена такая возрастная категория, как дети. В таблице 1 представлены опасности, подстерегающие детей в сети Интернет и рекомендации для родителей по избежанию данных рисков.

Таблица 1

Опасности, подстерегающие детей в сети Интернет
и рекомендации для родителей

Опасности, подстерегающие детей в сети:	Рекомендации для родителей
Странствуя по различным сайтам или устанавливая программное обеспечение с непроверенных источников, а иногда и с проверенных, заражаете свой компьютер.	Установите и регулярно обновляйте антивирусную программу. Так например, Internet Explorer включает компонент Content Advisor, а Kaspersky Internet Security компонент «Родительский контроль».

Опасности, подстерегающие детей в сети:	Рекомендации для родителей
Возможна также ситуация, когда злоумышленники преднамеренно, с помощью, например, троянских программ или вирусов, делают ваше устройство источником опасности.	Расскажите детям о мошенниках в Сети, которые могут выдавать себя за других, поэтому надо отказываться от встреч или общения с ними. Научите ребенка говорить «Нет».
Переход по сомнительным баннерам и ссылкам: невозможно предсказать, куда именно заведёт такое «путешествие».	Конфиденциальность: при общении использовать только имя или ник (псевдоним), который лучше, чтобы придумал сам родитель, и оно не несло личной информации, не сообщать посторонним людям номер телефона, адрес, место учебы и прочую важную информацию, не высылать свои фотографии.
Троллинг (агрессивное поведение одних пользователей по отношению к другим).	Поговорите с детьми о том, чем они занимаются в сети Интернет, о чем общаются с другими пользователями сети, расскажите о правилах вежливого общения
Наличие в свободном доступе сайтов «для взрослых».	Необходимо надлежащим образом настроить компьютерную технику ребенка. Использовать контент-фильтры, затрудняющие посещение определенных видов ресурсов на уровне оператора связи и на уровне операционной системы [3, С.34]. ВАЖНО! Контент-фильтрация не всегда эффективна, в частности, из-за того, что не ко всем сайтам закрыт доступ, а социальные сети, онлайн-игры, переписка и иная активность ребенка остаются в стороне! Расположите ребенка к доверительному диалогу по вопросам интернет безопасности.
Группы в социальных сетях, провоцирующие на суицид	Научите детей рассказывать Вам даже о малейшем беспокойстве, что что-то пошло не так.

Опасности, подстерегающие детей в сети:	Рекомендации для родителей
Наличие страниц, пропагандирующих наркотики, насилие, противоправные действия.	Всегда держите компьютер в центре внимания, узнавайте, для чего Ваши дети используют Интернет. Не забудьте рассказать об авторском праве, что неправомерное использование чужого материала может быть уголовно наказуемым.
Игры, в которых присутствует насилие и убийства, а также азартные игры.	Контролируйте приобретение ребенком компьютерных дисков с играми (или скачивание и установку данных игр), чтобы они не причинили вреда детскому здоровью и психике.
Интернет-зависимость (игровая зависимость, пристрастие к просмотру фильмов через интернет, к виртуальному общению и виртуальному знакомству)	Помните, что безопасность Ваших детей в Интернете на 90% зависит от Вас, поэтому создайте свой собственный список правил работы ребенка в Интернете и повесьте его на стену около компьютера.
Экстремизм, национализм, фашизм.	Расскажите своим детям о потенциальных угрозах, с которыми они могут столкнуться в интернете
Секты.	Расскажите, что далеко не все, что есть в интернете - правда, всегда нужно уточнять у родителей.

Среди детей можно выделить две группы, которые будут определять не возрастные данные ребенка, а его знания, умения и навыки работать в глобальной сети:

- 1) младшая группа;
- 2) старшая группа.

К первой, младшей, группе можно отнести детей, которых родители могут ограничить в использовании интернет сети путем контент-фильтрации, установки паролей или компонента «Родительский контроль» и т.п.

Ко второй, старшей, группе можно определить учащихся, которые по своим навыкам работать в глобальной сети выше родителей, тогда уместнее расположить ребенка к доверительному разговору по поводу интернет безопасности.

Родители детей первой группы могут сформировать список полезных, интересных, безопасных ресурсов и предложить их, например:

1. Спас экстрим - портал детской безопасности МЧС России.
2. ТЫР.НЕТ - детский интернет, где можно найти, кроме мультфильмов, песен и сказок, много интересных и познавательных игр.
3. «1001 сказка» - можно скачать аудиофайлы - сказки, аудиокниги.
4. Дети России ОНЛАЙН - телефонное и онлайн консультирование по вопросу безопасности в сети, образовательные проекты и другое.

Список литературы

1. Цирлов В.Л. Основы информационной безопасности автоматизированных систем. Краткий курс. - Феникс, 2008.
2. Башлы П.Н. Информационная безопасность. - Ростов н/Д: Феникс, 2006.
3. Галатенко В.А. Стандарты информационной безопасности. - М.: Интернет-университет информационных технологий, 2006.
4. <http://fom.ru/SMI-i-internet/13783> - Фонд «Общественное мнение». Электронный ресурс, дата обращения: 15.10.2017.

СЕКЦИЯ 5. Педагогика высшей профессиональной школы

Аналитический подход в обучении иностранному языку в неязыковом ВУЗе

*Пушкина Г.Г.,
доцент Департамента языковой подготовки
Финансового университета при Правительстве РФ,
anchar21@mail.ru,
Москва, Россия*

Аннотация. В статье дается характеристика применения аналитического подхода при обучении иностранному языку в неязыковом ВУЗе; объясняется специфика его применения при обучении будущих специалистов иностранному языку; обозначены особенности обучения иностранному языку студентов неязыковых ВУЗов.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, ФГОС, неязыковой ВУЗ, аналитический подход, аналитический метод, коммуникативная компетенция.

На сегодняшний день никто не оспаривает важность изучения иностранных языков в рамках курса высшей школы, где изучение иностранного языка входит в обязательную программу. В неязыковом ВУЗе значимость изучения иностранного языка также высока, как и изучение профильных предметов, поскольку существует ряд специальностей, которые напрямую связаны с иностранными языками (программисты, экономисты, дипломаты и пр.). В ФГОС 2 поколения в основу курса иностранного языка заложена реализация коммуникативной компетенции обучающихся (способность разговаривать на иностранном языке с носителем языка, без проблем понимать его и формулировать собственные мысли), и современные методисты большое внимание уделяют инновационным и эффективным методам реализации цели программы обучения иностранному языку. Очевидно, что студенты, например, физико-технического отделения, которые не имеют лингвистического склада ума, могут иметь определенные трудности в рамках освоения курса иностранного языка. Но в то

же время необходимо понимать, что им иностранный язык нужен в их непосредственной профессиональной деятельности.

Для того, чтобы специалисты, окончившие неязыковой ВУЗ, могли без проблем применять иностранный язык в своей профессиональной деятельности, внедряются различные подходы в обучение. Активно используются такие методы, как ситуационный, коммуникативный, дискуссионный, аналитический и др. В аспекте данной статьи интерес представляет собой аналитический подход, в рамках реализации которого обучающиеся приобретают способность мыслить аналитически, образно, линейно и абстрактно, а также осваивают курс иностранного языка, предусмотренного образовательной программой ВУЗа.

Аналитический подход, или аналитический метод - это направление научного познания, в основе которого лежит разложение исследуемой системы, процесса или явления на составные части; выявление влияния отдельных частей на всю систему, процесс или явление [1, С.36].

Приведем краткую историческую справку становления этого метода. Сторонники этого метода придерживались мнения о том, что обучение языку должно начинаться с письменного текста и его анализа, чтобы изучить его слова и правила. Предшественником этого аналитического метода был Вольфганг Радк или Raticius (1571-1635), чьи идеи превосходили время, в котором он жил. Согласно его концепции, все должно было быть подчинено логической последовательности.

Аналитический подход применяется не только при обучении иностранным языкам, но и в преподавании ряда других дисциплин. Структуру аналитического подхода составляют анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, аналогия. На сегодняшний день, по мнению ряда исследователей, в науке различают несколько видов анализа как приёма мышления и первой ступени аналитического подхода. Одним из них является расчленение целого на части. Такой анализ, выявляющий строение (структуру) целого, предполагает не только фиксацию частей, из которых состоит целое, но и установление отношений между частями. При этом особое значение имеет случай, когда анализируемый предмет рассматривается как «представитель некоторого класса предметов»: здесь он служит установлению одинаковой (с точки зрения некоторых отношений) структуры предметов класса, что

позволяет переносить знание, полученное при изучении одних предметов, на другие [2, С.115].

Применительно к изучению иностранного языка в неязыковом ВУЗе отметим, что применение этого подхода обуславливает начало обучения иностранному языку с восприятия образов, слов и коротких предложений. Затем выделяются отдельные элементы. На этом этапе обучение идет в разных аспектах - грамматика, лексика, фонетика и т.д. Параллельно пополнению словарного запаса идет систематическое обучение грамматике иностранного языка. Это необходимо, в частности, для тех студентов, которые предпочитают «все раскладывать по полочкам», кому необходимо постичь логику языка, научиться применять изученные грамматические формы для выражения собственных мыслей. Известно, что для правильности построения предложений в обычной речи необходимо, чтобы грамматические конструкции были отработаны до автоматизма. В данном подходе совмещаются объяснение грамматической структуры (в схемах, таблицах, посредством РРТ презентаций), иллюстрации на примерах и практическое применение в специальных упражнениях.

Основной целью обучения иностранному языку на данном этапе является изучение профессиональной лексики, необходимой для будущего специалиста, что невозможно без использования аутентичных текстов из иностранных источников. В целях обучения чтению литературы с учетом профессиональных потребностей будущего специалиста и знакомства с тенденциями зарубежных исследователей по определенной специальности необходимо использовать ознакомительное, просмотровое, поисковое и изучающее чтение, что в свою очередь приводит к расширению и активизации необходимого словарного запаса студента [1, С.40].

Представляется, что реализация аналитического подхода в неязыковом ВУЗе поможет обучающимся освоить курс иностранного языка, поскольку сам подход соответствует их складу ума.

Решимся предположить несколько фактов, которые могут быть использованы при разработке таких методик в рамках аналитического подхода.

Так, для людей с математическим складом ума нужна логическая последовательность, систематизация и классификация ма-

териала, в результате чего они будут приходить к логическому умозаключению и получать новые знания, например, при классификации существительных в немецком языке или при изучении неправильных глаголов желательно последовательно вместе со студентом составлять таблицы и схемы, глядя на которые можно вспомнить необходимый материал.

В связи с этим преподаватели могут применять активные методы при обучении иностранному языку в вузе [3, С.94]. Такие методы строятся на практической направленности, игровом и творческом характере, интерактивности, разнообразных коммуникативных ситуациях, групповой форме организации работы.

Нужно отметить положительные стороны использования данных методов на занятиях - это повышение мотивации обучающихся; более высокий уровень усвоения материала; работа на занятии всех студентов без исключения. Кроме того, следует сказать, что активные методы обогащают и развивают не только личность обучающихся, но и профессионализм самого педагога, расширяют его методический инструментарий, заставляют его идти в ногу со временем. Это могут быть дискуссии, анализ конкретных ситуаций, проекты, обсуждения видеофильмов, презентации и др. [1, С.38].

Одним из важных аспектов в подготовке современного специалиста является приближение к реальным условиям профессионального общения. В этом смысле себя успешно зарекомендовала проектная деятельность, позволяющая органично интегрировать знания обучающихся из разных областей и дающая им возможность применить полученные знания на практике, способствующая генерации идей и позволяющая применить на практике все аспекты языка и виды речевой деятельности.

Таким образом, стоит сделать заключение о том, что педагогический процесс очень сложный и трудоемкий, но при правильной и кропотливой работе педагога можно добиться высоких результатов у обучающихся. Использование аналитического подхода к формированию компетенций у студентов является значимым в современной образовательной практике. Такие приемы как анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, аналогия способствуют оптимизации этого процесса.

Сочетание различных подходов обучения иностранному языку в неязыковых ВУЗах позволяет внедрить различные способы участия студента в процесс обучения, создать благоприятные условия для развития правильной мотивации, предоставляя максимальные возможности для студента «погрузиться» в богатую обучающую среду аутентичных материалов и совместной работы над поставленными задачами.

Список литературы

1. Ануфриева О.В. Применение активных методов обучения при изучении иностранного языка в вузе // ScienceTime. - 2015. - №6 (18). - С. 35-41.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя. - М: АРКТИ-Глосса, 2000. - 165 с.
3. Калашникова Н.А. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах экономических ВУЗов // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). - М.: ООО «Международный образовательный центр», 2014. - С. 94-95.

К вопросу об особенностях профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов-социологов

Исаева О.Н.,

ст. преподаватель кафедры английской филологии,

Ромаданова О.Н.,

ст. преподаватель кафедры английской филологии,

*Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева,
Самара, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения иностранному языку студентов-нефилологов. Авторы статьи, опираясь на собственный опыт работы со студентами будущими социологами, анализируют наиболее продуктивные формы и методы работы на уроках иностранного языка в вузе с учетом традиционных видов речевой деятельности и переходом к инновационным технологиям и методам обучения.

Ключевые слова: студенты-социологи, профессионально-ориентированное обучение, образовательный процесс, компетентностный подход, активные методы обучения

В связи с выходом России на мировой рынок, расширением социально-экономических связей, установлением непосредственных контактов со специалистами из-за рубежа, повышаются требования к знанию иностранного языка, предъявляемые специалисту. Основная задача современного высшего учебного заведения - подготовка конкурентоспособного специалиста, от которого в современных условиях требуется тот уровень знаний иностранного языка, который дает возможность специалисту общаться на профессиональные темы: в частности, работать с иноязычной деловой корреспонденцией, вести переговоры и беседу профессиональной направленности. В данной статье речь идет о студентах-социологах, где курс иностранного языка носит профессионально-ориентированный и коммуникативно-ориентированный характер, поэтому его задачи определяются коммуникативными и познавательными потребностями специалистов соответствующего профиля [6, С.55].

Следует сказать, что обучение студентов-социологов профессионально ориентированному иностранному языку включает в себя обучение нескольким видам речевой деятельности: чтению, говорению, письму. В большинстве случаев это происходит на основе текстов по специальности, связанными с их будущей профессией. Получение профессиональных знаний предполагает не только чтение литературы по специальности, но и ее активное использование как в учебно-исследовательской работе, так и в последующей профессиональной деятельности. Учитывая небольшое количество учебных часов (72 часа на первом курсе и 72 на втором курсе), нам представляется целесообразным начать знакомство со спецтекстами уже на первом этапе обучения. Учебный материал отбирается с учетом уровня владения языком, переходя от общих вопросов на начальном этапе к более узко-специализированным на завершающем этапе.

В ходе обучения у студентов формируются умения читать тексты с целью ознакомления с информацией, подробного изучения или поиска требуемой информации. Кроме того, студенты выполняют разные задания к текстам. Такими заданиями могут быть следующие упражнения:

1) на понимание общей идеи текста

Speak on the main idea of the text

Choose the best title for the text

Make up an outline of the text

2) на выяснение деталей, конкретизирующих содержание данного текста

Find the main idea in each (every) paragraph

3) на деление текста на смысловые части

Find the parts of the text that state the problem; express the author's opinion; gives supporting details; discuss the opposite viewpoint

4) нахождение в тексте ключевых слов

Complete the sentences with the key words from the text

Работа над текстом также включает в себя тренировку и автоматизацию лексико-грамматического материала, в результате чего внимание студентов будет направлено на содержание речи. Примерами учебно-коммуникативных упражнений могут служить такие задания как:

- make up your own sentences using the following words and phrases from the text

- make up your own questions and ask your partner

- answer your partner's questions

Необходимо уделить внимание упражнениям на овладение средствами связи между частями высказывания. Одной из важнейших целей обучения профессионально ориентированной иноязычной речи является обеспечение ее коммуникативной эффективности. Ее показателями являются логичность, связность, доказательность, композиционно-смысловое единство, корректное и эффективное использование средств логической связи [7,С.56]. Употребление средств связи между частями высказывания представляет наибольшую трудность для студентов. Следующие упражнения могут помочь овладеть способами связи между частями предложения, а также сформировать умение соединять отдельные высказывания в связный текст:

Find linking words in the text and use them in the following sentences

Join the beginning and the end of the sentences using the appropriate connectives

Join the sentences using the appropriate connectives

Put the following sentences into the logical order

В обучении устной речи, особенно на завершающем этапе, большую роль играют профессионально-ориентированные ситуации. Эти учебные ситуации могут имитировать как профессиональные отношения, так и деловое общение. Примерами таких коммуникативных ситуаций могут быть: профессиональные беседы социологов, обсуждение вопросов на научных конференциях, проведение соцопросов, участие в собеседовании при приеме на работу. Как правило, эта форма работы вызывает живой отклик и интерес со стороны студентов.

Тем не менее, изменение вектора образовательного процесса от традиционного подхода к инновационному, компетентностному подходу, неизбежно приводит к поиску новых технологий и методов обучения, применение которых будет способствовать формированию современных компетенций у выпускника высшей школы [5,С.67]. Обновление технологии вузовского обучения предполагает, прежде всего, переориентацию всей дидактической системы с преимущественно информативного на содержательно-

процессуальное обучение, позволяющее развить познавательные, творческие, профессиональные способности выпускников вузов и достигается с помощью методов, получивших название активных. Активные методы обучения - совокупность педагогических действий и приемов, направленных на организацию учебного процесса и создающего специальными средствами условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности [2, С.65]. Среди несомненных достоинств вышеупомянутых методов - возможность создать проблемную ситуацию, что заставляет использовать различные источники информации и тем самым формировать новые знания. В ходе использования активных методов обучения формируется мотивация к изучению иностранного языка, поскольку студенты находятся в поисках той информации, которая представляется им наиболее интересной. Кроме того, студенты обучаются работе в коллективе, учитывая индивидуальные способности и возможности своих одноклассников. Таким образом, активные методы обучения - это обучение непосредственно в процессе познавательной деятельности [3].

Одной из основных форм обучения иностранному языку студентов-социологов является **деловая игра**, которая позволяет максимально воспроизвести реальное общение. Цель такой игры - развитие профессиональной компетентности обучающихся. Значимость и ценность деловой игры заключается в том, что она представляет собой практическое занятие, которое моделирует разные аспекты профессиональной деятельности будущих студентов. Кроме того, деловая игра предполагает усовершенствование иноязычной речи, обеспечивает комплексное использование имеющихся знаний и владение иностранным языком как средством профессионального общения. Здесь значимым моментом является моделирование условий деловой игры, поскольку действие протекает в сфере профессиональной деятельности. В связи с этим наиболее интересными и подходящими темами здесь выступают: *Job Interview; Women in Modern Society - Round Table Talk; Features of Modern Society - Conference*. Содержание деловой игры определяется определенным отрезком моделируемой профессиональной деятельности, местом и степенью вовлеченности студентов, а также учебными целями.

На старшем этапе обучения во время или после изучения какой-либо темы может использоваться **дискуссия**, для успешного проведения которой, участвующие в обсуждении должны обладать знаниями, иметь собственное мнение по обсуждаемой теме. Дискуссии на третьем курсе обучения иностранному языку проводятся на темы: *Society and the Individual; Culture, Evolution and Human Behaviour; Stratification and Global Inequality; Age and Inequality; Gender and Workplace Diversity*. Основой развернутой дискуссии является оценка и аргументация, что, в свою очередь, предполагает развитие высокого уровня коммуникативных умений. Так, в рамках изучения темы *Семья в современном обществе* студенты социологи читают текст *Family as a Social Phenomenon*, который затрагивает такие вопросы как состояние современного института семьи, разные типы семей, распределение ролей в семье. После прочтения текста студентам предлагается ответить на следующие вопросы: *What is the role of the family in modern society? What is a nuclear family (consensual union, empty-nest family, extended family)? What are the functions the family fulfills in society? How have traditional family roles changed?* Для обсуждения поставленных вопросов студентов можно разделить на небольшие группы по 3-4 человека. На данном этапе преподаватель может оказывать помощь студентам, активизировать их работу или корректировать их высказывания. В ходе дискуссии, студенты представляют свою точку зрения, выражают согласие или несогласие с мнением других выступающих. Это помогает студентам перейти к самостоятельному использованию средств коммуникации.

Для формирования умений и навыков иноязычного общения в социально-бытовой сфере, как правило, используются **ролевые игры**. Несомненным достоинством ролевых игр является создание условий реального общения, поскольку в ролевой игре задействованы как вербальные, так и невербальные средства. Для проведения игры требуется тщательная подготовка: распределение ролей и примерный сценарий. Во время изучения темы *My Future Career* может быть проведена ролевая игра *Interview*. Подготовительная работа включает в себя следующее:

- *Соискатель* пишет резюме; составляет список вопросов, которые ему могут задать во время собеседования, и продумыва-

ет ответы на них; составляет список вопросов, которые он сам хотел бы задать.

- *Интервьюер* заранее читает все резюме; составляет список вопросов; готовит ответы на предполагаемые вопросы о месте работы.

Среди наиболее популярных тем ролевых игр, такие как: *TV Interview: Family as a Social Phenomenon; Young Marriage: for and against; Is it possible to avoid Divorce?* Следует также отметить, что ролевые игры обладают дидактическими функциями, проявляющимися в создании соответствующих условий для формирования у учащихся коммуникативной компетентности на иностранном языке. Благодаря ролевой игре формируются также личностные качества будущего специалиста, такие как: умение работать в коллективе, инициативность и ответственность, коммуникабельность, что свидетельствует о воспитательной функции ролевой игры. Как показывает практика, студенты принимают активное участие в дискуссиях, в ролевых, деловых, ситуативных играх. Эффективность обучения в данном случае зависит от интереса к изучению иностранного языка наличием мотивации. Итак, обобщая вышесказанное, можно констатировать, что суть активных методов обучения заключается в том, чтобы обеспечить выполнение студентами тех задач, в процессе решения которых они сознательно и самостоятельно овладевают умениями и навыками [1, С.22]. Как показывает опыт, использование этих приемов в обучении студентов социологического факультета позволяет не только совершенствовать практическое владение английским языком, но и раскрывает его значимость и развивает интерес к его изучению.

Список литературы

1. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. - М.: Народное образование, 2001. - 128с.

2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 272с.

3. Степанова С.Н. Активные методы обучения на занятиях по иностранному языку в вузе [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://publikacia.net/archive/uploads/pages/2014_5_2/51.pdf.

4. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. - 512 с.

5. Матухин Д.Л. Использование активных методов в обучении устному иноязычному общению. // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2012. - № 4. - С.104-109.

6. Типовая программа по иностранным языкам для вузов неязыковых специальностей. - М.: МГЛУ, 1994. - 22с.

7. Хлебникова И.Б. К проблеме средств связи между предложениями в тексте (на материале английского языка). // Языкознание, 2000. - №1. - С.11-15.

СЕКЦИЯ 6. Специальная и коррекционная психология и педагогика

Этапы деятельности психолого-медико-педагогического консилиума инклюзивного образовательного учреждения

*Мещанинова Е.М.,
педагог-психолог,
МДОУ № 1 «Дюймовочка»,
Серпухов, Россия*

Аннотация. Статья содержит материалы по технологии определения образовательного маршрута и определения условий включения (инклюзии) различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательную среду дошкольных учреждений и школ.

Ключевые слова: Саламанкская декларация, включение, инклюзия, инклюзивное образование, психолого-медико-педагогическая комиссия, психолого-медико-педагогический консилиум, образовательное учреждение, ограниченные возможности здоровья, психологический анамнез, развивающе-коррекционная работа.

Саламанкская декларация отмечает, что школы должны принимать всех детей, несмотря на их физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности [2].

Развитие в нашей стране процесса включения (инклюзии) детей с ограниченными возможностями психического и/или физического здоровья в среду обычных сверстников является не только отражением времени, но и представляет собой реализацию прав детей на получение образования независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, их психических и физических возможностей [1, С.8].

Непрерывное инклюзивное образование - фундамент сохранения национальной культуры и важное условие формирования личности ребенка, социальной адаптации его самого и его семьи.

При реализации задач развития инклюзивного образования важнейшим условием этого развития является сильная и развитая система психолого-педагогического сопровождения ребенка на протяжении всего его нахождения в образовательном учреждении, которая может быть эффективно осуществлена только при наличии команды специалистов сопровождения, объединенных в консилиум. «Консилиум» образовательного учреждения - это постоянно действующий, объединенный общими целями, скоординированный коллектив специалистов, реализующий ту или иную стратегию сопровождения ребенка и разрабатывающий тактики сопровождения включенного ребенка.

Можно сказать, что если стратегию включения ребенка в определенной степени определяют специалисты психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), «задающие» особые необходимые условия для успешного включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в среду обычных сверстников, то разработка тактических задач сопровождения, конкретизация последовательности подключения того или иного специалиста или условия в конкретном образовательном учреждении, подбор конкретных коррекционных программ, тактик, технологий сопровождения наиболее адекватных особенностям ребенка и всей ситуации его включения в среду обычных сверстников, является задачей именно психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения (ПМПк ОУ).

Работа консилиума по отношению к включенному ребенку с ОВЗ может начаться в соответствии с условиями и рекомендациями ПМПК, либо по запросу родителей (лиц их замещающих), либо (с их согласия) по запросу учителя, администрации образовательного учреждения. При этом согласие родителей должно быть документально зарегистрировано в Карте развития или в каком-либо другом документе, заводимом на ребенка в данном учреждении.

Деятельность консилиума образовательного учреждения может также быть для удобства представления «разбита» на несколько этапов.

Анализ рекомендаций и условий включения, представленный в рекомендациях ПМПК (потребность в сопровождении (тьютор), направленность коррекционной работы (логопед, пси-

холог, дефектолог, специальный педагог, ЛФК, врач, и т.п., рекомендуемый режим занятий и консультаций, дополнительная помощь специалистов вне образовательного учреждения, дополнительное специальное оборудование и т.п.) для успешного включения ребенка с ОВЗ в детское сообщество конкретного образовательного учреждения, группы или класса можно рассматривать как предварительный этап сопровождения ребенка.

В настоящее время разработан ряд документов, карт развития и т.п., в которых достаточно подробно и развернуто можно представить необходимые начальные сведения о ребенке и его семье (социальная часть) которые дополняются документами и рекомендациями ПМПК.

Первичное обследование ребенка профильными по отношению к его особенностям и ограничениям специалистами (в том числе и психологом) является фактически следующим, первым этапом сопровождения.

Существует два наиболее эффективных варианта проведения «первичного углубленного диагностического приема». В том случае, когда в учреждении имеется психолог с большим практическим опытом работы, первичный прием имеет смысл проводить совместно с педагогом класса или группы, с которым ребенок уже знаком. Когда же в силу тех или иных причин психолог не обладает недостаточным опытом работы, первичный прием имеет смысл проводить логопеду или дефектологу.

В ситуации, когда первичный прием проводит психолог, в своих рекомендациях он не только может, но и должен в каждом конкретном случае определить необходимость участия в обследовании других специалистов, а в некоторых случаях и определить последовательность (приоритетность) проведения обследований (консультаций) специалистами разного профиля. Психолог, осуществляющий первичное консультирование включенного ребенка с ОВЗ, собирает и дополнительные анамнестические сведения о нем и его семье (психологический анамнез), и частично и социальный анамнез (состав семьи ребенка, кто занимается его развитием и воспитанием и т.п.). В этом случае другие специалисты дополняют полученные анамнестические данные [3, С.27].

Разумеется, психологический анамнез несколько не компенсирует, не «снимает» необходимость сбора классических сведе-

ний о заболеваниях ребенка, проводимого врачом (медицинская часть анамнеза).

По результатам проведения углубленного обследования каждый специалист, работавший с ребенком, составляет развернутое заключение, уточняет рекомендации с точки зрения программ коррекционной и реабилитационной работы, ее конкретных направлений и этапов, тактик и технологий работы с ребенком или группой детей. Это позволяет впоследствии составить индивидуальную программу коррекции на ближайшее время.

Первый этап заканчивается составлением индивидуальных заключений всеми специалистами консилиума. В соответствии с принципом индивидуально-коллегиального обследования после проведения обследования ребенка специалисты проводят коллегиальное обсуждение полученных результатов. Это и есть второй этап консилиумной деятельности.

Коллегиальное обсуждение результатов обследования позволяет конкретизировать и уточнить представление о характере и особенностях развития ребенка, определить вероятностный прогноз его дальнейшего развития и комплекс тех развивающе-коррекционных и реабилитационных мероприятий, которые будут способствовать максимальной социальной и образовательной адаптации включенного ребенка. Завершающей частью этого этапа работы консилиума является выработка решения по направлениям индивидуализации образовательного плана, в соответствии с особенностями и возможностями ребенка, а также определение необходимых, на данном этапе, специальных коррекционных и развивающих программ, форма (групповая или индивидуальная) и частота их проведения.

Здесь же обсуждается координация и согласованность последующего взаимодействия специалистов друг с другом. При необходимости определяется последовательность включения различных специалистов в работу с ребенком.

Следующим (третьим) этапом деятельности специалистов консилиума является собственно реализация решений консилиума образовательного учреждения в плане развивающе-коррекционных мероприятий силами самого образовательного учреждения, или включения специальной реабилитационной, коррекционной помощи непосредственно в процесс развития, обучения и воспитания ребенка.

Как правило, развивающе-коррекционная работа проходит в индивидуальном или групповом (подгрупповом) режиме. В соответствии с особенностями развития ребенка и наличием соответствующих специалистов в образовательном учреждении определяются уже конкретные программы коррекционной работы того или иного специалиста, технологии и тактики этой работы, интенсивность занятий. Кроме того, должны быть определены как ориентировочная продолжительность отдельного занятия, так и цикла занятий в целом. Все эти показатели должны быть не только отражены, но и обоснованы в программе коррекционной работы того или иного специалиста, в том числе и психолога. Помимо этого в процессе обсуждения и в частных консультациях специалисты фиксируют рекомендации для педагогов, которые работают с ребенком. Это могут быть как рекомендации по использованию отдельных приемов и техник работы с ребенком, так и рекомендации, включающие в себя необходимость дозирования объема материала или темпа его подачи и т.п.

Использование индивидуально ориентированных программ специальной психологической помощи в преломлении к индивидуальным особенностям ребенка или группы детей также будет способствовать решению задач максимального включения ребенка с ОВЗ в среду своих сверстников [3, С.14].

Своеобразным завершением этого этапа работы каждого специалиста является оценка состояния ребенка после окончания цикла развивающе-коррекционной работы. Результаты деятельности отражаются в заключении специалистов по оценке динамики развития и адаптации ребенка.

Инклюзивное образование - это реалии современного общества. Именно обучение в массовой школе помогает детям с ограниченными возможностями здоровья успешно пройти процесс социализации, почувствовать себя равноправными членами общества.

Список литературы

1. На пути к инклюзивной школе: пособие для учителя / Региональная общественная организация «Перспектива». - М.: USAID, 2008.

2. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 года // <http://www.un.org/russian/document/declarat/salamanka.pdf>.

3. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. - М.: АРКТИ, 2005.

4. Холостова Е.И., Дементьева Н.Ф. Социальная реабилитация: Учебное пособие. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2005.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

**«ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИКИ
И ИННОВАЦИИ, ОПЫТ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ»**

Российская Федерация, г. Липецк, 30 октября 2017г.

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
международной научно-практической конференции
№ XVII

Подписано в печать: 30.10.2017
Формат 60x84/16. Печать цифровая. Объем 4,75 п.л.
Отпечатано на оборудовании ООО «РаДуши»
398059, г. Липецк, пл. Победы, д.8, офис 500А
Тел.: (4742) 37 82 96
Тираж 500 экз. Заказ № 126
