

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

**XX Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Красноярск, 15–16 мая 2019 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2019

ББК 74.00
А 437

Редакционная коллегия:

Е.П. Кунстман
Ю.А. Черкасова
Т.А. Хацкевич (отв. ред.)

А 437 Актуальные проблемы социальной науки и практики: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 15–16 мая 2019 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Т.А. Хацкевич; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2019. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-325-8

ББК 74.00

ISBN 978-5-00102-325-8
(XX Международный форум
студентов, аспирантов и молодых ученых
«Молодежь и наука XXI века»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Борисова И.С. ВЫБОР ПРОФЕССИИ УЧАЩИМИСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ: МЕСТО И ВОЗМОЖНОСТИ ВКЛЮЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ	4
Брехунова О.К. ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕВЯТОГО КЛАССА В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	7
Бугаец И.В. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	10
Власова О.Д. РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА.....	13
Волохова Н.С., Хасанов А.В. РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	17
Демирбаш А.Х. РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК УСЛОВИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТСКОГО САДА И РОДИТЕЛЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ	20
Идиатулин И.Р., Фаут Ю.В., Варыгина А.О. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	23
Капленко Т.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ШКОЛЕ.....	26
Нечаева Н.И. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ РАСПРОСТРАНЕНИЯ МОДЕЛИ СЕМЬИ «ЧАЙЛДФРИ»	28
Никулина А.О. РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДСТВАМИ МОНТЕССОРИ-ПЕДАГОГИКИ.....	30
Песегова Е.О. ПОКАЗАТЕЛИ РЕЗУЛЬТАТОВ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ В КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	33
А.А. Райнис ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЯТОГО КЛАССА.....	36
Шафигуллина Е.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА С РАС ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	40
Шурикова А.В., Кайзер Я.Р. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	43
Шурикова А., Кайзер Я., Roszczyc J., Lukashevich A. DIETARY HABITS OF STUDENTS	46
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	54

ВЫБОР ПРОФЕССИИ УЧАЩИМИСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ: МЕСТО И ВОЗМОЖНОСТИ ВКЛЮЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

CAREER CHOICES FOR HIGH SCHOOL STUDENTS: PLACE AND OPPORTUNITIES FOR PARENTS

И.С. Борисова

I.S. Borisova

*Научный руководитель Т.В. Фурьева –
д-р пед. наук, проф. кафедры социальной педагогики и социальной работы
КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser T.V. Furyaeva –
prof. Department of Social Pedagogy and Social Work KSPU V.P. Astafieva,
Doctor ped. sciences*

Профориентация, старшеклассники, родители, включенность, анкетирование.

Приведены выводы относительно исследования степени включенности родителей в профессиональный выбор старших школьников, к которым пришел автор статьи в ходе проведения анкетирования родителей и старшеклассников.

Career guidance, high school students, parents, involvement, questioning.

The article draws conclusions about the study of the degree of involvement of parents in the professional choice of high school students, which came to the author during the survey of parents and high school students.

Современная молодежь вступает в самостоятельную трудовую жизнь почти вслепую. Большинство выпускников не имеют представления о профессиях и о том, что они из себя представляют. Преобладает случайный, внесоциальный выбор, влекущий за собой личностные и социальные издержки. В результате человек теряет время и веру в свои силы.

Мотивы выбора профессии формируются под воздействием множественных факторов. К ним можно отнести рекомендации родителей, советы других взрослых, пример сверстников или впечатления, возникающие после просмотра фильмов и телепередач, чтения художественной литературы, а также влияние профориентационной работы, проводимой образовательными учреждениями.

Профориентация есть комплекс социально-экономических, психолого-педагогических и медико-физиологических задач, цель которых – формирование у личности профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах. По своему содержанию она психолого-педагогическая, по сфере действия – социальная, а результаты сказываются на экономической жизни общества.

Известно, что позиция родных и близких, их реальная помощь или противодействие оказывают сильнейшее воздействие на профориентацию старшекласс-

ников. Поэтому организация сотрудничества с родителями, наставление родителям в виде рекомендаций по работе с профориентацией старшеклассников является важным условием повышения эффективности профориентационной работы. Само сотрудничество может быть организовано как в активизирующем режиме, так и в обычном, не предполагающем значительной активизации.

В исследовании принимали участие 14 школьников 9 класса МКОУ Абанская ООШ №1 и их родители. Целью исследовательской работы являлось оценить их вовлеченность в профессиональный выбор их детей. Основными методами исследования являлись 2 анкеты. Это анкета №1 для родителей «Моя роль в подготовке ребенка к труду и выбору профессии» и анкета №2 «Анкета (для родителей и детей). «Каким я вижу своего ребенка»».

В процессе исследования было установлено, что родители играют огромную роль в жизни учащихся школы, формируют основу для выбора профессии, влияют на профессиональный выбор своих детей, и некоторые выпускники школы демонстрируют приверженность традициям семьи в выборе профессии. Влияние родителей на выбор будущей профессии ребенка может быть как положительным, так и отрицательным. Также очень часто родители не знают, какую профессию выбрали их дети и почему. Обобщив собранный с помощью анкет материал, можно условно разделить родителей на группы: включенные в профессиональный выбор детей; пассивно относящиеся к этому вопросу и не включенные в выбор.

По результатам было установлено, что родители только трёх детей являются включенными в профессиональный выбор своих детей, они занимаются полноценно вопросами профориентации. Знают их возможности и желания, помогают проявить свои интересы, склонности, способности, расширяют их кругозор. Родители семи старшеклассников пассивно относятся к профориентации детей, частично участвуют в профессиональной ориентации своих детей, они понимают важность семейного воспитания в подготовке школьников к труду, однако у них есть резервы для более активного участия в трудовом воспитании своего ребенка. Родители ещё четверых старшеклассников являются невключенными в профессиональную направленность своих детей, они не очень много внимания уделяют трудовому воспитанию сына (дочери) и подготовке его к будущей профессии.

Из данного исследования видно, что 50% родителей обнаружили средний уровень включенности в процесс профессионального выбора своих детей, то есть родители стараются участвовать в профориентации своих детей, но им не всегда удаётся это сделать в полном объеме. Именно поэтому так важно напоминать родителям о том, как много это значит для их детей, и учить их правильно общаться на тему профориентации с детьми. Для этого стоит сделать несколько шагов:

1) Объяснение родителям целей и задач профориентационной работы с их детьми. В школе это можно делать на родительских собраниях и индивидуально. Следует помнить, что сразу такое «просвещение» почти невозможно. Поэтому следует систематически уточнять и конкретизировать эти цели в зависимости от вовлеченности родителей в совместную работу.

2) Привлечение родителей к составлению планов совместной профориентационной работы. Естественно, надо учитывать реальную готовность конкретных родителей выполнить эти задачи. Здесь следует выделить из общего числа родителей в классе или даже в школе наиболее активных, которые сами готовы предложить свою помощь, и именно на них делать в начале работы основную ставку.

3) Включение в план профориентационной работы разнообразных мероприятий, например:

– рассказов родителей о своей профессии (опыт показывает, что дети таких родителей начинают особенно гордиться своими папами и мамами);

– содействие в проведении экскурсий в организации, где работают родители школьников;

– участие родителей в подготовке профориентационных праздников и мероприятий (выставок, дней профессий, профориентационных викторин и КВНов и т.п.).

4) Обсуждение на родительских советах или собраниях дальнейшей судьбы наиболее проблемных подростков, например, их дальнейшее обучение, содействие в поступлении в учебные заведения и т.п. Поскольку данный вопрос довольно деликатный, то предварительно психолог должен сам поговорить с родителями таких проблемных подростков и обязательно получить согласие родителей на обсуждение судьбы их детей с привлечением родительского комитета или родительского собрания.

5) Проведение психологом индивидуальной работы с родителями, не проявляющими особой активности по вопросам профориентации своих детей: либо он приглашает таких родителей на консультацию или просто беседу, либо, в крайнем случае, он сам просит родителей принять его в удобном месте и в удобное время для разговора о будущем их детей.

Эти и другие варианты вовлечения родителей в профориентационную работу со старшими школьниками в перспективе могут активизировать менее активных родителей. Желательно, чтобы определенные формы профориентационной работы с родителями обучающихся носили обязательный характер, например, участие в родительских собраниях, а по возможности и в профориентационных мероприятиях, где пока еще пассивные родители были бы в роли наблюдателей и для начала просто увидели, насколько интересны разговоры о профессиях, карьере, профессиональных и жизненных успехах их детям.

Библиографический список

1. Калугин Н.И. Профессиональная ориентация учащихся. М., 1983.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. 18 с.
3. Гильбух Ю.З., Верещак Е.П. Психология трудового воспитания школьников. Киев, 1987.
4. Климов Е.А. Как выбирать профессию. М.: Просвещение, 1990.
5. Сундалова В.А. Профессиональное самоопределение. Уфа: ВЭГУ, 2004.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕВЯТОГО КЛАССА В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

FORMATION OF READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION BY STUDENTS OF THE NINTH CLASS

О.К. Брежунова

O.K. Brekhunova

*Научный руководитель Ю.А. Черкасова –
канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики
и социальной работы КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser Yu.A. Cherkasova –
Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work
KSPU V.P. Astafieva, Cand. of Pedagogic Sciences*

Готовность, профессиональное самоопределение, виды профессий, профориентационная работа.

Затрагивается проблема готовности к профессиональному самоопределению среди обучающихся девятых классов средних общеобразовательных школ. Рассматриваются условия, способствующие повышению эффективности профориентационной работы с обучающимися девятых классов. Приводится анализ результатов опытно-экспериментальной работы по организации профориентационных мероприятий с обучающимися девятого класса на основе разработанной авторской программы.

Willingness, professional self-determination, types of professions, vocational guidance work.

The article addresses the problem of readiness for professional self-determination among students in ninth grades of secondary schools. The conditions that contribute to improving the efficiency of vocational guidance work with students of ninth grades are considered. The analysis of the results of experimental work on the organization of vocational guidance activities with students of the ninth grade on the basis of the developed author's program is given.

Для юношей и девушек одним из важнейших факторов начала успешной самостоятельной жизни является готовность к профессиональному самоопределению. Выпускникам девятых классов необходимо четко понимать, что им необходимо: продолжить обучение в школе или же начать профессиональное обучение для трудоустройства. Однако этот процесс зачастую затруднен у школьников из-за большого объема учебы, сложности в распознавании своих возможностей, интересов и желаний, а также низкой информированности о мире профессий и возможностях обучения для получения профессии.

Проблема профессионального самоопределения является предметом исследования таких отечественных и зарубежных ученых как Е.А. Климов, Н.С. Пря-

ников, И.С. Кон, А. Маслоу, Л.А. Йовайши. Большая часть исследователей считает, что профессиональное самоопределение – это процесс, развернутый во времени. Можно сказать, что профессиональное самоопределение – это многогранный и многоступенчатый процесс, в нем молодой человек учится выделять задачи общества, а также формирует свой индивидуальный стиль жизни. В процессе профессионального самоопределения в идеале должен установиться баланс личностных предпочтений с существующим профессиональным миром.

По мнению И.В. Дубровиной, к моменту окончания школы, как в девятом, так и в одиннадцатом классе, говорить о профессиональном самоопределении еще рано, так как это еще лишь планы на будущее подростка, юноши, которые в действительности еще не были реализованы. На этом этапе важно сформировать психологическую готовность к профессиональному самоопределению. В таком случае будут сформированы психологические образования и механизмы, которые как сейчас, так и в будущем обеспечат возможность личностного роста человека.

Мы выделили три компонента готовности к профессиональному самоопределению у обучающихся девятого класса средней общеобразовательной школы:

- когнитивный – включает в себя представления детей о существующем мире профессий, который существует в настоящий момент и который будет существовать в скором будущем, а также о возможностях получения этих профессий;
- эмоционально-мотивационный – включает в себя осознание и понимание подростками своих собственных чувств, возможностей, мотивов, интересов и желаний;
- деятельностный – включает в себя апробацию различных видов профессиональной деятельности.

На первом этапе эмпирической части исследования нами была проведена диагностика актуального состояния готовности к профессиональному самоопределению учащихся девятого класса средней общеобразовательной школы. Были использованы следующие стандартизированные методики: опросник профессиональной готовности Л.Н. Кабардовой, опросник «Готовность подростков к выбору профессии» В.Б. Успенского. В опросе приняли участие 25 девятиклассников: 10 девушек и 15 юношей школы Советского района г. Красноярска.

По результатам проведенного исследования было выявлено, что 64% подростков имеют низкий уровень готовности к профессиональному самоопределению, 24% – средний и только 12% демонстрируют высокий уровень. Таким образом, мы пришли к выводу о необходимости организации психолого-педагогической работы, направленной на повышение уровня готовности к профессиональному самоопределению участников экспериментальной группы. Разработанные нами психолого-педагогические условия были соотнесены с компонентами готовности подростков к профессиональному самоопределению и поэтапно внедрены в процесс профориентационной работы.

Нами были выделены следующие условия, способствующие повышению уровня готовности к профессиональному самоопределению: организация теоретических и практических занятий с использованием форм активного социально-

психологического обучения, направленных на формирование знаний о мире профессий и возможности их получения, на развитие представлений о самом себе, своих желаний, интересов, склонностей, а также включение в квазипрофессиональную деятельность в рамках реализации квеста «Попробуй сам».

Тематика теоретических занятий: «Общая характеристика профессий», «Профессионально важные качества», «Общение», «Мир профессий», «Целеполагание», «Я и моя профессия», «Техникумы Красноярска», «Обзор сайтов» – была разработана с учётом выявленных дефицитов. На занятиях подростки активно включались в обсуждения и деятельность, выполняли задания, задавали вопросы. Реализация ролевой игры «Бункер» и дискуссии «Все профессии важны?» помогла учащимся прийти к выводу о важности каждой профессии и убедиться, что любой выбор профессии будет правильным, если он будет нравиться самому человеку.

Включение подростков в квазипрофессиональную деятельность с использованием активных форм практической деятельности помогло организовать отработку навыков различной профессиональной деятельности в пяти основных видах профессий: «Человек-человек», «Человек-художественный образ», «Человек-знаковая система», «Человек-природа», «Человек-техника».

После окончания цикла мероприятий была проведена повторная диагностика уровня готовности к профессиональному самоопределению учащихся девятого класса средней общеобразовательной школы. Низкий уровень был зафиксирован лишь у двух подростков, средний уровень составил 28%, а высокий уровень повысился на 52% и составил 64%.

Таким образом, мы можем говорить о том, что разработанная программа мероприятий способствует повышению уровня готовности к профессиональному самоопределению учащихся девятого класса средней общеобразовательной школы.

Библиографический список

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д, 2006. 96 с.
2. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 2014. С. 250-272.
3. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005. 349 с.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

И.В. Бугаец

I.V. Bugats

*Научный руководитель С.В. Шик –
канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики
и социальной работы КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser S.V. Shik –
Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work
KSPU V.P. Astafieva, Cand. of Pedagogic Sciences*

Эмоции, эмоциональная сфера, детский сад, старший дошкольный возраст.

Рассматривается тема развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста. На сегодняшний день интеллектуальному развитию детей уделяется особое внимание, особенно в старшем дошкольном детстве – ведь близится период школьного возраста, когда основным видом деятельности становится учёба. Однако не стоит выпускать из поля зрения и другую, не менее важную часть развития ребёнка – эмоциональную сферу, пусть сейчас и мало доказательств того, как именно она развивается в данном возрасте. Чтобы доказать важность этого, мы провели исследование, о котором далее пойдёт речь.

Emotions, emotional sphere, kindergarten, senior preschool age.

This article deals with the development of the emotional sphere in children of preschool age. Today special attention is paid to intellectual development of children, especially in the senior preschool childhood – the period of school age when the main activity becomes study approaches. However, it is not necessary to let out of sight another, no less important part of the child's development – the emotional sphere, though now there is little evidence of how it develops at this age. To prove the importance of this, we conducted a study, which will be discussed later.

Ранние детские годы не так давно были определены как критический период для развития важных исполнительных функций, таких как внимание, торможение, память. Иначе с большой вероятностью не только будут возникать проблемы с обучением, но и наверняка появится определённый риск обособления от коллектива, эмоциональных и поведенческих расстройств [3]. Принимая во внимание эти возможные негативные последствия, исследователи в процессе изучения факторов, влияющих на успешность подготовки к школе, выделили основные – тревога, агрессия, вербальные способности и интеллект. Однако ещё одним важным фактором, который необходимо исследовать, является уровень развития эмоциональной сферы.[1]

В рамках медицинского форума народного фронта для детской площадки «Детское здоровье – актуальные проблемы сохранения здоровья нации», состоявшегося 10 сентября 2015 года в Москве, было проведено исследование, по результатам анализа которого сформировались определённые выводы:

- у более чем 30% участвующих детей в первые годы обучения состояние здоровья менялось, а к концу обучения эта цифра достигала уже 70%;

- за последние четыре года российские показатели количества самоубийств детей и подростков возросло в разы. Это обусловлено долговременными неблагоприятными эмоциональными состояниями (В. Кубаровский);

- физическое состояние современных детей и подростков ухудшилось по сравнению с исследованиями, проводившимися десять лет назад: к этому возрасту ребенок в среднем имеет два хронических заболевания (А. Баранов).

Анализ результатов исследования выявил, что формирование эмоциональной сферы дошкольника содействует процессу социализации человека, становлению отношений во взрослом и детском обществах. Дети, которые не способны распознавать эмоции иных людей либо правильно формулировать (словесно и невербально) собственные эмоциональные состояния социально приемлемым образом, регулярно пребывают в состоянии фрустрации. У них появляются внутриличностные проблемы, которые приводят к тревоге, робости, враждебности, изоляции и т. д. Дошкольники с подобными нарушениями становятся социально некомпетентными, что усложняет их личностный рост. Успешность ликвидации этого зависит от оперативной деятельности в дошкольном периоде. Изучением эмоциональной сферы дошкольников занимались многие российские педагоги и психологи (Л. Божович, А. Леонтьев, 1984; Т. Маркова, А. Д. Кошелева, 2003; Л. П. Стрелькова, 1999 и др.), которые утверждали, что положительные эмоции создают оптимальные условия для познания мира. Отдельно следует отметить А.Д. Кошелеву, которая описывает эмоциональную сферу дошкольника как сложно организованную систему регуляции поведения ребенка, определяющую детское благополучие, психическое и соматическое здоровье ребенка, и призывает всех работать над данным свойством личности [3].

В рамках исследования была проведена диагностика по методике, разработанной А.Н. Щетининой [4]. Вначале был проведён опрос, направленный на определение характера эмпатических реакций и поведения у детей, который показал, что более 60-и процентов воспитанников группы имеют низкий уровень развития эмпатии. Это лишний раз подтвердило необходимость проведения работы над эмоциональной сферой старших дошкольников в данном образовательном учреждении. Далее каждому ребёнку в группе было предложено описать эмоциональное состояние человека, изображенного на иллюстрации (для определения успешности опознания эмоционального состояния и наличия у ребёнка словаря обозначений эмоционального состояния [4]). Более половины испытуемых не справились с заданием. И в конце диагностики детям было предложено указать на те признаки, на которые он опирался, определяя эмоциональное состояние изображённого на картинке человека. С этим заданием также не справилась

приблизительно половина участников диагностики. Таким образом, в ходе диагностики было установлено, что большая часть воспитанников старшей группы имеют неадекватный уровень качества понимания эмоционального состояния человека. Это, несомненно, требует незамедлительного вмешательства во избежание возникновения трудностей в дальнейшем.

С целью эффективного формирования эмоциональной сферы старших дошкольников мы применяли разработки, уже существующие в отечественной и зарубежной литературе. Был создан ряд занятий, содержащих в себе всевозможные подходы к обучению. Каждое занятие мы завершали или прослушиванием музыки, или исполнением весёлых детских песен, что в свою очередь, способствовало акцентированию внимания на позитивных эмоциях и поддержанию интереса к занятию.

По окончании работы с воспитанниками была проведена контрольная диагностика. Результаты её показали увеличение процента детей, которые разбираются в эмоциональных состояниях (75%). Также в ходе диагностики выяснилось, что повысился процент детей со средним и высоким уровнем эмпатии (65%).

В целом, исследование результатов контрольной части эксперимента предоставляет основание утверждать, что специально созданная концепция средств (занятий и дидактических игр), выстроенная на основе концепции базисных эмоций и владении средствами осмысления своих эмоциональных переживаний и эмоций другого человека, способствует обогащению эмоционального опыта детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Изард К.Е. Психология эмоций. СПб., 1999.
2. Ковалев А.Г. Психология. М.: Просвещение, 1966.
3. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников. М.: Академия, 2003. – 176 с.
4. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребёнка: учебно-методическое пособие. ИНПО НовГУ, 2000. 89 с.

РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

DEVELOPMENT OF THE VERBAL SPEECH OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE CHILD DEVELOPMENT CENTER

О.Д. Власова

O.D. Vlasova

*Научный руководитель Т.А. Хацкевич –
старший преподаватель кафедры социальной педагогики
и социальной работы КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser T.A. Khatskevich –
Senior teacher, Department of Social Pedagogy and Social Work, KSPU V.P. Astafieva*

Старший дошкольный возраст, развитие речи, устная речь, формирование речевых навыков и умений.

Статья посвящена актуальной проблеме развития устной речи детей старшего дошкольного возраста. Автор представляет анализ имеющихся подходов к содержанию и сущности понятия устной речи, выявляет уровни развития устной речи старших дошкольников, а также презентует результаты исследования развития устной речи старших дошкольников в условиях центра развития ребенка.

Senior preschool age, language development, verbal speech, the formation of skills and abilities.
This article discusses the problem of the development of verbal speech of children of senior preschool age. The author presents an analysis of the existing approaches to the content and essence of speaking, reveals the levels of development of verbal speech of older preschoolers, and also presents the results of a study on the development of verbal speech of senior preschool children under the conditions of a child development center.

В дошкольном детстве устная речь ребенка выступает средством общения со сверстниками и взрослыми. Она непосредственно связана с практической деятельностью, которую он осуществляет, либо с наглядной ситуацией, в которой происходит общение, поэтому для эффективного взаимодействия с окружающими необходимо уметь строить диалог, чётко и ясно формулировать свой замысел.

Вопросы развития речи дошкольника были актуальны во все времена, и её проблемами занимались в разных аспектах, как в психологическом (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин), так и в психолингвистическом (А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин). В своих трудах они сделали акцент на том, что именно в старшем дошкольном возрасте наиболее интенсивно развиваются важнейшие психические процессы. Основное место среди них отведено познавательным процессам, которые способствуют дальнейшему формированию устной речи, что немаловажно для успешного школьного обучения.

Традиционно под устной речью понимается общение между людьми посредством произнесения слов вслух и восприятия их людьми на слух. Устная речь, в свою очередь, делится на диалогическую и монологическую. Её развитие предоставляет возможности для решения задач нравственного воспитания.

Особо важным является развитие коммуникативных способностей детей, умение общаться с взрослыми и сверстниками, что реализуется посредством диалогической и монологической речи. Поскольку возникает самостоятельная практическая деятельность ребенка, появляется потребность в формулировании собственного замысла, в констатации трудностей, в необходимости рассуждений по поводу способов выполнения тех или иных действий.

Требования образовательного Стандарта к результатам освоения программы дошкольного образования представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования. По завершении дошкольного образования ребенок должен владеть устной речью, использовать её для выражения своих мыслей, чувств, желаний, уметь выделять звуки в словах.

Педагогу важно уметь создать условия для каждого ребенка, выбрать такие методы и приемы обучения, которые позволили бы каждому воспитаннику проявить свою речевую активность, свое словотворчество, формирование коммуникативных навыков, культуры общения, умения кратко и доступно формулировать мысли, а также создать языковую среду, способствующую возникновению естественных потребностей в общении. В выполнении этих задач помогает использование различных методических пособий: дидактических игр, тематических карточек, а также предметов, которые помогают воздействовать на раздражители и стимулировать речь путём построения комплексных занятий, где задействовано развитие разных сфер.

Изучив психолого-педагогическую литературу по теме развития устной речи дошкольников и взгляды различных исследователей на вопрос важности развития речи, мы провели исследование, участие в котором приняли дети старшего дошкольного возраста центра развития ребенка г. Красноярска. Цель нашего исследования – разработать и апробировать программу по развитию устной речи детей старшего дошкольного возраста в условиях центра развития ребенка. Общая выборка составила десять человек. Для выявления уровня развития устной речи детей старшего дошкольного возраста использовалась методика «Индивидуальное обследование самостоятельной устной речи детей старшего дошкольного возраста О. Б. Иншаковой». Нами было выявлено пять критериев развития устной речи: умение составлять предложения по картинкам, умение составлять рассказ по картинке, умение составлять рассказ по серии картинок, умение составлять рассказ по опорным словам и предложениям на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов, умение составлять пересказ текста. Результаты диагностики показали, что процентное соотношение уровней развития устной речи старших дошкольников оказалось разным: 2 ребенка показали результаты, соответствующие низкому уровню развития речи, 6 детей имеют средний уровень развития устной речи и 2 ребенка показали высокий уровень.

По результатам констатирующего эксперимента была разработана программа по развитию устной речи детей старшего дошкольного возраста в условиях центра развития ребенка, целью которой является развитие устной речи старшего дошкольника. В её основу легли различные упражнения и игры из методических материалов. Задачами разработанной программы являются: развитие умения составлять предложения по картинкам, развитие умения составлять рассказ по картинке, развитие умения составлять рассказ по серии картинок, развитие умения составлять рассказ по опорным словам и предложениям на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов, развитие умения составлять пересказ текста.

Программа психолого-педагогической работы по развитию устной речи детей старшего дошкольного возраста в условиях центра развития ребенка включала в себя 8 занятий в формате непосредственно образовательной деятельности (НОД) продолжительностью до 30 минут. Каждое НОД было посвящено определённой тематике: «Богатыри», «Защитники Отечества», «Удивительный мир деревьев», «Мой дом», «В гостях у Бабы Яги», «Здравствуй, весна!», «8 марта – праздник мам!», «Растения весной».

На момент окончания реализации программы была проведена повторная диагностика. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов представлены на рис.

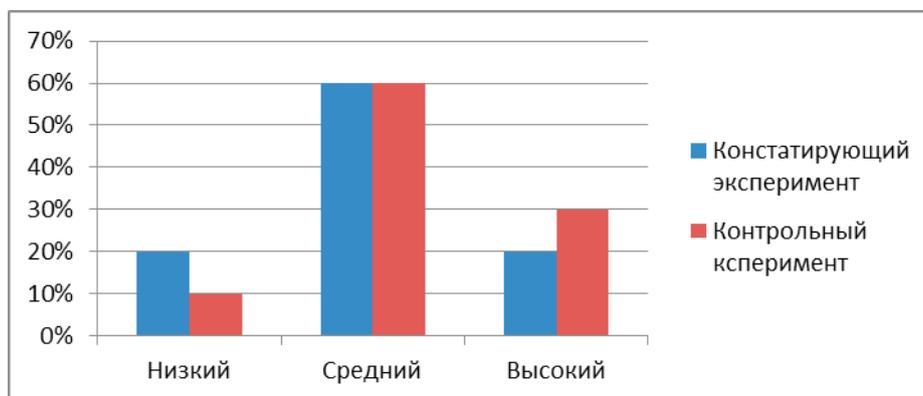


Рис. Сравнительный анализ уровней развития устной речи детей старшего дошкольного возраста (констатирующий и контрольный эксперименты)

По результатам повторной диагностики было выявлено, что по контрольным данным уровень развития устной речи у данной группы детей повысился. У 1 испытуемого уровень развития устной речи повысился с низкого до среднего, а также у 1 испытуемого выявлено повышение уровня развития устной речи со среднего до высокого. У двух детей, у которых на этапе констатирующего эксперимента уровень развития устной речи являлся высоким, результат остался на этом же уровне. 5 детей сохранили уровень развития речи на среднем уровне. Также у 1 испытуемого, для которого на этапе констатирующего эксперимента был характерен низкий уровень развития устной речи, не произошло изменений ни по одному из параметров.

В целом в ходе контрольного эксперимента наблюдались следующие положительные результаты: участники продемонстрировали стремление в самостоятельном формулировании собственного ответа. Дошкольники, которым не удалось выполнить задание самостоятельно, охотно воспринимали помощь исследователя и старались посильно выполнить предложенные им задания. Также, несмотря на то, что качественные результаты по итогам проведения сравнительного анализа исследования невелики, можем отметить повышение уровней развития многих параметров у 6 детей из 10, участвовавших в исследовании. Самый высокий результат по итогам сравнительного анализа был выявлен в параметре умения составлять пересказ текста, поскольку на этапе контрольного эксперимента нами было выявлено повышение уровня исследуемого навыка у 6 детей.

Исходя из результатов контрольного эксперимента, можем сделать вывод, что программа по развитию устной речи детей старшего дошкольного возраста в условиях центра развития ребенка является эффективной.

Библиографический список

1. Баранова Н.М., Змушко А.А. Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2008. № 3. С. 92–97.
2. Обучение дошкольников грамоте по методикам Д.Б. Эльконина, Л.Е. Журовой, Н.В. Дуровой [Текст] / Под ред. Н.Л. Шестерневой. М.: Школьная пресса, 2016. 104 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standartdok.html>
4. Эльконин Д.Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте. М.: Педагогика, 2001. 234 с.

РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

DEVELOPMENT OF THE CIVIL POSITION OF ADOLESCENTS IN THE CONDITIONS OF THE GENERAL SCHOOL

Н.С. Волохова, А.В. Хасанов

N.S. Volokhova, A.V. Khasanov

*Научный руководитель Т.А. Хацкевич –
старший преподаватель кафедры социальной педагогики
и социальной работы КГПУ им. В. П. Астафьева*

Scientific adviser T.A. Khatskevich –

Senior teacher, Department of Social Pedagogy and Social Work, KSPU V.P. Astafieva

Гражданская позиция, компоненты гражданской позиции, уровни развития гражданской позиции, методы активного обучения, социально значимая деятельность.

Рассмотрена актуальность проблемы развития гражданской позиции подростков, представлены результаты исследования уровня развития гражданской позиции подростков и обозначены возможности применения методов активного обучения в рамках внеурочных занятий в школе.

Civil position, components of civil position, levels of civil position, methods of active learning, socially significant activities.

The article deals with the relevance of the problem of development of civil position of adolescents the article presents the results of the study of the level of development of active citizenship of adolescents and determines the possibility of using methods of active learning in the framework of extracurricular activities in school.

На современном этапе российское общество характеризуется как чрезвычайно сложное и противоречивое образование. С одной стороны, имеют место быть попытки провозгласить общенациональную идею, повысить уровень социально-экономической стабильности, а с другой стороны, – коммерциализация всех сторон жизни, размытость нравственных ценностей, отдельные проявления экстремизма и правонарушений. Подрастающее поколение чувствительно ко всем сбоям, которые происходят в обществе, и нуждается в особом внимании с точки зрения духовно-нравственного и гражданского воспитания. Одной из приоритетных задач современной школы становится развитие гражданской позиции, воспитание гражданственности, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине и семье.

Изучением становления гражданской позиции занимались такие авторы, как А.И. Кравченко, Г.Н. Филонов, Н.Н. Волобоева, И.В. Молодцова, Ю.В. Березутский, Н.Ф. Крицкая, Т.И. Кобелева, Е.А. Казаева, П.А. Баранов, Н.П. Капустин, Н.Н. Перепеча и др. В рамках нашего исследования мы рассматриваем понятие «гражданская позиция», опираясь на исследование Е. А. Казаевой, как качество

личности, которое включает в себя комплекс знаний, ценности, направленности, отражающие социально обусловленное отношение личности к своей стране, гражданскому обществу и самому себе, которое предполагает сознательные реальные действия в отношении окружающего в общественном плане. Автором предложена структура гражданской позиции, которая включает познавательный, мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты.

На первом этапе эмпирического исследования нами были определены критерии гражданской позиции: наличие гражданско-правовых и исторических знаний, позитивное отношение к участию в социально-значимой деятельности и участие во внеурочной и социально значимой деятельности. В ходе исследования нами были использованы опросные методы: анкета «Гражданственность и патриотизм» И.Н. Елисеева и экспертный опрос педагога, разработанный на основе методики определения воспитанности М.И. Шиловой. В исследовании приняли участие обучающиеся средних классов одной из образовательных школ г. Красноярска в количестве 25 человек в возрасте 11–13 лет.

Нами были получены следующие результаты. По познавательному компоненту у 24% опрошенных подростков был отмечен высокий уровень, у 48% – средний уровень и у 28% – низкий уровень. По мотивационно-ценностному компоненту у 12% подростков отмечается высокий уровень, у 60% – средний и у 28% – низкий уровень. По развитию деятельностного компонента высокий уровень отмечен у 8% подростков, у 36% – средний и у 56% – низкий уровень. По результатам диагностики было отмечено, что больше половины опрошенных подростков обладают поверхностными знаниями в области своих прав и обязанностей, ключевых исторических событий Отечества; у них отсутствует мотивация к участию в социально значимой деятельности либо понимается эмоционально, но не применяется на практике в реальной жизни; большинство подростков эпизодически участвуют в социально значимой деятельности, зачастую по принуждению взрослых либо не участвуют вообще.

Нами был разработан проект совместно с молодежным военно-патриотическим клубом «Постовец», включающий занятия с элементами тренинга на темы «Патриотизм, и как я его понимаю?», «В мире наших прав и обязанностей», «Я – подросток, я – гражданин», ролевою игру «Спящий город», мини-лекции на темы «Государственные символы России», «Главный Пост России», экскурсионные занятия в Музее «Мемориал Победы» и на Посту №1 г. Красноярска и участие в социально значимых акциях, таких как «День героев Отечества», «Подари улыбку ветерану», направленных на привлечение внимания к теме увековечивания памяти о Великой Отечественной войне 1941–1945 годов, повышение интереса к памятным датам России, сохранение памяти о подвигах героев этой войны.

По результатам контрольного диагностического среза положительная динамика: по познавательному компоненту у 52% подростков был отмечен высокий уровень, у 40% – средний и у 8% – низкий уровень. По мотивационно-ценностному компоненту высокий уровень отмечен у 32% подростков, у 68% – средний уровень, показатели по низкому уровню отсутствуют. По развитию деятельностно-

го компонента у 60% подростков отмечен высокий уровень, у 32% – средний и у 8% – низкий уровень. По результатам повторной диагностики мы сделали вывод, что за время реализации проекта заметно возросло количество подростков, которые стали более активно проявлять себя в жизни класса и школы. Также ребята стали интересоваться историей Великой Отечественной войны и Днями воинской Славы. Во время реализации программы мероприятий количество подростков с низким уровнем развития гражданской позиции по отдельным компонентам снизилось до 0, из чего можно заключить, что после реализации программы была замечена положительная динамика развития гражданской позиции. Полученные данные позволяют нам прийти к выводу об эффективности организации работы по развитию гражданской позиции в образовательной школе.

Библиографический список

1. Волобоева Н.Н. Особенности программы развития активной гражданской позиции подростков // СПб.: Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. №39. – С.264-267.
2. Грявцева Г.Я. Воспитание гражданственности и активной гражданской позиции у старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2014. 214 с.
3. Елисеев И.Н. Моделирование и параметризация анкеты «Гражданственность и патриотизм» // ИВД. 2015. №3.
4. Казаева Е. А. Педагогическая концепция развития гражданской позиции: дис... док. пед. наук.: «Педагогические науки» // Челябинск, 2010. 420 с.
5. Киржаев С.Б. Методы активного обучения в системе патриотического воспитания в школе // В мире научных открытий. 2014. №31. С. 76–82.

РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК УСЛОВИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТСКОГО САДА И РОДИТЕЛЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

PARENT'S CLUB AS A CONDITION FOR THE INTERACTION OF KINDERGARTEN AND PARENTS IN PREPARING CHILDREN FOR SCHOOL

А.Х. Демирбаш

A.H. Demirbash

*Научный руководитель Т.В. Фуряева –
д-р пед. наук, проф. кафедры социальной педагогики
и социальной работы КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser T.V. Furyaeva –
prof. Department of Social Pedagogy and Social Work KSPU V.P. Astafieva,
Doctor ped. sciences*

Родительский клуб, родители, подготовка к школе, нетрадиционные формы, взаимодействие, эффективность.

Родительский клуб рассматривается как эффективное условие взаимодействия дошкольного учреждения и родителей, приводятся доводы о необходимости использования нетрадиционных форм работы.

Parent's club, parents, preparation for school, non-traditional approach, interaction, efficiency.

The article discusses the parent club, as an effective condition for the interaction of preschool institutions and parents, argues about the need to use non-traditional forms of work.

Анализ научно-педагогической литературы в области психологии и педагогики позволяет утверждать, что родитель, являющийся основным ориентиром для ребенка-дошкольника, несомненно, должен оказать ему помощь в переходе в новый для него статус ученика. Согласно Миклеевой Н.В.[1], дошкольник, не реализовавший свои потребности в родительском авторитете и уважении значимых для него лиц, не может успешно адаптироваться к школьным условиям. Помощь в подготовке к школе оказывают и специалисты дошкольного учреждения по запланированной программе. Однако в условиях детского сада воспитателю достаточно сложно осуществить индивидуальный подход к каждому ребенку с учетом всех его особенностей. Семья и детский сад представляют собой две важные структуры в формировании развития личности ребенка, и чем более эффективно они взаимодействуют, тем более благотворное влияние это на него оказывает.

На основании вышеизложенного возникла идея организации родительского клуба как эффективного условия взаимодействия родителей и дошкольного учреждения. Исследование проводилось в дошкольном учреждении №13 «Солнышко» г. Красноярск. Цель исследования: повышение компетентности родите-

лей в вопросах подготовки детей к школе посредством организации родительского клуба в дошкольном учреждении.

В качестве методов были использованы: анкетирование родителей о необходимости создания родительского клуба, содержании его разделов и форм работы; проведение программы мероприятий с нетрадиционными формами взаимодействия (мастер-классы, тренинги, разбор аудио- и видеокейсов, родительское сочинение); повторное анкетирование с оценкой эффективности работы клуба.

На начальном этапе нами было проведено анкетирование среди родителей детей подготовительной группы (24 родителя). Выяснилось, что все 100% опрошенных заинтересованы в том, чтобы стать участниками родительского клуба, и считают необходимым повысить компетентность касаясь подготовки ребенка к школе. Для нас особо важно было выяснить наиболее интересные родителям формы работы, т.к. считаем, что от этого напрямую зависит результативность взаимодействия детского сада и семьи. Из предложенных вариантов 98% родителей выбрали нетрадиционные формы работы, такие как: мастер-классы, разбор аудио- и видеокейсов, тренинги и консультирование. Лекции, беседы, информационные стенды остались без внимания. Акцентировалось внимание на тех сферах знания, которые родители считают необходимым обогатить. Сюда относятся такие вопросы: особенности развития познавательных процессов ребенка; организация совместных игр и занятий с учетом особенностей темперамента; мотивация к школьному обучению, а также вопросы, касающиеся здорового образа жизни. Все эти моменты были выбраны родителями как приоритетные.

После анализа результатов нами была разработана программа заседаний родительского клуба. С целью анализа эффективности каждого проведенного заседания была организована группа посредством социальных сетей. Благодаря созданию такой группы родители смогли обмениваться опытом, высказывать пожелания, согласовывать временные рамки проведения заседаний. Благодаря группе нам удалось отслеживать отзывы о каждом заседании, пожелания и степень заинтересованности родителей в каждом из них.

Программа заседаний клуба включает четыре раздела, каждый из которых включает 3 мероприятия определенной тематики. Всего 12 мероприятий. Программа была реализована в течение года в период с 1 сентября 2018 г. по 15 мая 2019 г.

Целью первого раздела служило вовлечение родителей в рефлексивную деятельность, формируя таким образом фундамент для дальнейшей работы. Особая активность родителей пришлась на последнее заседание, где разбирались видеокейсы с типами темперамента детей, наглядно демонстрировалось, как найти подход к тому или иному типу, как организовать совместные занятия и к чему может привести неконструктивный подход в данном вопросе.

Второй раздел включает мастер-классы по развитию речи, познавательных процессов и способов организации игры с ребенком. Цель данного раздела в том, чтобы родитель смог самостоятельно заниматься с ребенком, правильно преподнести инструкцию и наглядный материал.

Третий раздел включает мероприятия по тематике здорового образа жизни. Акцентировалось внимание как на физическом, так и на психическом аспекте

здоровья. Использовали демонстрацию видеороликов с деструктивным отношением родителей к здоровому образу жизни, обсуждение абсурдных постов из популярного на сегодняшний день приложения «MOMLIFE», а также демонстрацию роликов с последующим обсуждением, где сделан акцент на психологической составляющей здоровья.

Мероприятия четвертого раздела направлены на то, чтобы показать родителям, как можно помочь ребенку сформировать позитивный настрой на школу. Совместный проект с детьми, тренинг с приглашенными гостями и заключительные рекомендации родители приняли с интересом.

Особо важным элементом для нас был анализ эффективности проведенных заседаний. Каждое заседания клуба оценивалось по следующим критериям эффективности (на основе критериев, разработанных В.П. Дубровой [2], об эффективности работы детского сада с семьей): активность задаваемых вопросов, обратная связь на заседании; активность обсуждений, обмен опытом посредством группы в социальной сети после заседания; положительные отзывы; стремление к индивидуальной беседе; рефлексия.

По истечении половины заседаний и всех мероприятий в целом нами было проведено анкетирование, целью которого также являлось определение эффективности работы родительского клуба. По результатам выяснилось, что 98% родителей считают, что участие в клубе помогло им обогатить свои знания об обучении и воспитании своего ребенка, использовать их в организации совместных занятий для подготовки ребенка к школе. Рекомендации по совместным занятиям использовали 55% родителей в середине года и уже 85% – в конце. По окончании года 70% родителей заметили улучшение в развитии познавательных процессов у своих детей. 90% родителей отмечают, что участие в клубе позволило им лучше разобраться в особенностях ребенка, понимании его собственного мира, проблем. Необходимо отметить, что активность родителей значительно возросла, начиная с третьего мероприятия программы. Значительное большинство в личных беседах высказывали мнение о том, что креативный подход к содержанию мероприятий вызвал интерес к их посещению.

Таким образом, клуб как не традиционная форма взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения способствовал формированию готовности детей к школьному обучению.

Библиографический список

1. Миклеева Н.В. Детский сад и молодая семья. Основы успешного взаимодействия // Психология. 2010. №2. С. 19–23.
2. Дуброва В.П. Организация методической работы в дошкольном учреждении. М.: Новая школа-М, 1995. 123 с.
3. Данюшевская А.Г. Семья, как фактор формирования готовности к школе // Психология. 2012. №11. С. 8–12.
4. Дружинин В.Н. Психология семьи. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 208с.
5. Козлова А.В. Работа с семьей в ДОО: современные подходы. М.: ТЦ Сфера-М, 2018. 128 с.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

SOCIALIZATION OF PERSONALITY IN THE CONTEXT OF INNOVATIVE EDUCATION

И.Р. Идиатулин, Ю.В. Фаут,
А.О. Варыгина

I.R. Idiatulin, Yu.V. Faut,
A.O. Varygina

*Научный руководитель И.Г. Озерец –
старший преподаватель кафедры педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser I.G. Ozerec –
Senior Lecturer, Department of Pedagogy KSPU V.P. Astafieva*

Инновация, инновационное образование, педагогические инновации, социализация.

Раскрываются некоторые аспекты образовательного единства процессов социализации и воспитания личности, рассматриваемого на уровне методологического принципа педагогики. Приведены характеристики классического и постклассического образования.

Innovation, innovative education, pedagogical innovations, socialization.

The article reveals some aspects of the educational unity of the processes of socialization and education of the individual, considered at the level of the methodological principle of pedagogy. The characteristics of classical and postclassical education are given.

Современные социально-экономические и культурные условия потребовали смены целей и ценностей образования. Классическая образовательная модель, разработанная Я. Коменским, уже не удовлетворяет социальным потребностям, так как общество живет в условиях постнеоклассической культурной парадигмы и требуется иной подход к образованию.

Важнейшей характеристикой развития образования является переход от традиционного к *инновационному образованию*. Инновационное образование нацелено на качественные изменения в задачах и содержании обучения, моделях и технологиях обучения и воспитания, ресурсном обеспечении педагогического процесса. На сегодняшний день государство старается предоставить возможности для образовательных учреждений для инновационного развития, осуществляется множество программ по поощрению и внедрению новых идей.

Инновация (*англ. Innovation – нововведение*) понимается как результат практического освоения недавно появившегося процесса, продукта или услуги. Сущность инноваций составляет деятельность, обеспечивающая создание и реализацию объектов или процессов, способствующих продвижению технологий, продуктов и услуг на рынке. Иногда к инновационной деятельности относят процесс создания, освоения и распространения инноваций, а ее результат называют инновационным продуктом.

Инновации в образовании являются результатом научных поисков, изучения и обобщения передового педагогического опыта. В контексте инновационности педагогического процесса возрастает роль педагогов, воспитателей как непосредственных организаторов инновационного образования.

Характерная черта современного производства – наличие компонента знаний в каждом продукте и услуге. Интеллектуальная работа, специальные знания и коммуникации становятся факторами не только создания добавленной стоимости, но и конкурентоспособности, экономического развития организаций. Знания перестают быть относительно самостоятельным объектом экономического управления. Новые знания касаются не только технологических процессов, но и использования новых методов управления, процессов исследования конкретных рынков, что заставляет посмотреть на процесс использования знаний более широко [1].

Образование – это деятельностный процесс, поэтому инновационное образование есть организованный на научной основе, непрерывный (в течение жизни человека) процесс обучения, воспитания и развития, направленный на получение конечного результата.

Основная задача инновационного образования – освоение методологии творческой деятельности, проектирования, предвидение возможных последствий будущей профессиональной деятельности. Реализация инновационного образования предполагает использование системы критериев, позволяющих судить об эффективности нововведения. В науке определены следующие критерии *педагогических инноваций*.

Новизна как основной критерий инновации имеет равное отношение как к оценке педагогических исследований, так и передового педагогического опыта. Для педагогического сообщества важно знать, в чем состоит сущность предлагаемого нового, каков уровень новизны. М.С. Бургин выделяет несколько уровней новизны: абсолютную, условную и субъективную, которые отличаются степенью известности и областью применения.

Критерий *оптимальности* означает затрату сил и средств субъектов педагогического процесса для достижения результатов. Достижения ими высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах свидетельствуют об оптимальности.

Результативность как критерий инновационного образования означает определенную устойчивость положительных результатов в педагогической деятельности. Технологичность в измерении, наблюдаемость и фиксируемость результатов, однозначность в понимании и изложении дают возможность считать этот критерий необходимым в оценке значимости новых приемов, способов обучения и воспитания.

Для внедрения инноваций в педагогический процесс необходимо создание инновационной среды, что означает создание определенной морально-психологической обстановки, которая подкрепляется комплексом мер организационного, методического, психологического характера. Инновационная среда функционирует и развивается благодаря профессионализму педагогического сообщества.

Выполняя функцию *управляемой социализации*, инновационное образование приводит человека к активности в социуме, к интеграции его в социальную систему, в процессе чего осуществляется самореализация личности в социальной среде.

Также в современном обществе появилась тенденция развития цифровых технологий, они, безусловно, влияют на развитие и социализацию личности в целом. Если говорить о структуре образовательного процесса, то цифровые технологии заняли лидирующую позицию.

Процесс автономизации личности осуществляется с помощью обособления. Обособление – это процесс и результат становления индивидуальности. В данном случае раскрывается субъект-субъектный подход, при котором личность занимает активную позицию.

Социализирующаяся личность выполняет различные роли, через которые она может проявить себя. О высоком уровне социализации свидетельствует способность человека входить в различные социальные группы органично. Такое вхождение возможно благодаря освоению инновационного образования.

Таким образом, в современных социально-политических и экономических условиях инновационное образование выступает стабилизирующим фактором между новыми социальными представлениями и идеалами предшествующих поколений, воплотившимися в исторической традиции. Оно позволяет удерживать процесс воспроизводства и передачи социального опыта и одновременно закреплять в сознании молодого поколения новые политические и экономические реалии, новые ориентиры социального и культурного развития.

Библиографический список

1. Андреева Г.Н., Бадалянц С.В. и др. Развитие цифровой экономики в России как ключевой фактор экономического роста и повышения качества жизни населения: монография / Нижний Новгород: Профессиональная наука, 2018. 50 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ШКОЛЕ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PREVENTION DEVIANT BEHAVIOR OF TEENAGERS AT SCHOOL

Т.А. Капленко

T.A. Kaplenko

*Научный руководитель С.В. Шик –
канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики
и социальной работы КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser S.V. Shik –
Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work
KSPU V.P. Astafieva, Cand. of Pedagogic Sciences*

Психология девиантного поведения, девиантное поведение подростков в школе, коррекционно-развивающая программа, внутришкольный учет, комиссия по делам несовершеннолетних и их прав.

Описываются результаты проведенной коррекционно-развивающей работы для подростков с девиантным поведением в общеобразовательной школе.

Psychology of deviant behavior, deviant behavior of adolescents in school, correctional and developmental program, school records, the Commission on minors and their rights.

This article describes the results of correctional and developmental work for adolescents with deviant behavior in secondary school.

Характерной чертой социальной действительности последних десятилетий является распространение различных девиаций. Девиантное поведение, понимаемое как нарушение социальных норм, внешних идеалов, причиняет вред человеку или обществу (В.В. Ковалев, И.С. Кон, В.Г. Степанов, Д.И. Фельдштейн и другие). Оно приобрело в последние годы массовый характер и стало объектом пристального внимания юристов, социологов, социальных психологов, педагогов, медиков, работников правоохранительных органов. Подростки, в силу переходности и кризисности возраста, наиболее чувствительны к возникновению девиаций. В условиях дефицита воспитательного влияния свойственное подросткам стремление к самоутверждению, становлению индивидуальности может трансформироваться в асоциальную направленность поведения [1, 2].

Несмотря на то, что в повседневной жизни мы постоянно сталкиваемся с необычными поступками, реакциями или целой системой девиантного поведения, нельзя относиться к таким явлениям как к обычным, временным, свойственным возрасту, думать, что это пройдет, что подростки «перебесятся».

В подавляющем большинстве случаев девиантное поведение начинается с реакции дезадаптации, которая в дальнейшем может закрепиться в устойчивое

свойство личности. Важно научиться диагностировать, предупреждать и корректировать подобного типа реакции.

В этой связи актуальным становится необходимость разработки коррекционно-развивающей работы с такими подростками, особенно на фоне того, что службы, работающие с девиантными подростками (комиссия по делам несовершеннолетних, инспекторы ПДН) часто носят репрессивный или формальный характер.

Коррекционно-развивающая программа «Альтернатива» проводилась в МБОУ Большеуринская СОШ с целью профилактики девиантного поведения среди учащихся-подростков 8 класса (15 человек). Мы воспользовались методами: наблюдения, Тест СПД (склонность к девиантному поведению), автор Леус Э.В. Цели данной программы:

- диагностическая (диагностика уровня самооценки, особенностей эмоционально-волевой сферы и поведенческих реакций);
- коррекционная (коррекция девиантного поведения и эмоционально-волевой сферы);
- развивающая (развитие коммуникативных навыков, волевых качеств личности);
- профилактическая (профилактика аддиктивного и делинквентного поведения).

Программа включала в себя следующие этапы: развитие навыков самопознания, межличностного общения и проектирования будущего. Всего было проведено 10 занятий.

Анализ проделанной работы показал, что поведение подростков в школе улучшилось: они активнее стали включаться в просоциальную деятельность, улучшилась их успеваемость, трое были сняты с внутришкольного учета, один с учета КДН.

Таким образом, программа показала положительный эффект: подростки с интересом посещали занятия, овладевали психологической и правовой грамотностью.

Библиографический список

1. Девиантное поведение: Профилактика, коррекция, реабилитация: пособие / М.А. Ковальчук, И.Ю. Тарханова. М: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2014. 286 с.: Библиотека психолога.
2. Ремшид Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. М.: Мир, 1994.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ «ЧАЙЛДФРИ»

PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL FACTORS “CHILDFREE”

Н.И. Нечаева

N.I. Nechaeva

*Научный руководитель Ю.А. Черкасова –
канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики
и социальной работы КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser Yu.A. Cherkasova –
Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work
KSPU V.P. Astafieva, Cand. of Pedagogic Sciences*

*Добровольная бездетность, семья, институт семьи, контроль рождаемости, «чайлдфри».
Рассмотрение модели современной семьи, отношения молодого поколения к деторожде-
нию. Изучение факторов и причин добровольного отказа от рождения детей.*

**Consideration of the model of the modern family, the attitude of the younger generation to
childbirth. Research of the factors and causes of voluntary non-birth of children.**

Мы с лёгкостью можем представить классический образ семьи времён СССР: папа, отвечающий за обеспечение семьи; мама, которая ведёт домашнее хозяйство и воспитывает детей; в семьях, как правило, было больше одного ребёнка. А какой является современная семья? В наше время нет чёткого представления о том, как должны быть выстроены отношения внутри неё и сколько человек она включает. Институт семьи в последние годы претерпевает серьёзные изменения. По данным исследований С. А. Ильиных, можно сделать вывод, что тенденция официального заключения брака постепенно начинает уступать сожительству. Падает и статистика деторождения, вследствие чего в России с начала нулевых годов активно стало развиваться движение под названием «Чайлдфри», что дословно переводится как «свободный от детей». С изобретением различных средств контрацепции появилась возможность контроля рождаемости. В наши дни любой человек способен как предотвратить процесс зачатия, так и прервать нежелательную беременность (в связи с легализацией абортов в России в 1920 г.).

Как и любой социальный феномен, движение «Чайлдфри» имеет предпосылки и факторы развития. Одной из причин может служить то, что было ранее упомянуто – отказ от официального бракосочетания. В современном обществе развито понятие «гражданский брак», когда партнёры проживают на одной территории, делят быт и проводят почти всё свободное время вместе, но официально не подтверждают свои отношения. Такой образ жизни зачастую подкрепляет неуверенность в своём партнёре и завтрашнем дне. Женщины, не имея твёрдой опоры, отказываются заводить детей. Они не могут гарантировать им хорошего будущего, так как до конца не уверены в своём партнёре.

Причиной поддержания неофициальных отношений среди молодых людей, а также добровольного отказа от детей также может служить отсутствие психологической зрелости и страх нести ответственность. Большинство людей в возрасте от 18 до 30 лет боятся принимать решения не только за других, но и за себя. Это обуславливается тем, что каждое принятое решение ведёт к определённым последствиям (не всегда имеющим положительный характер). Инфантильность развивается ещё с детства, когда родители не дают достаточного уровня свободы и не учат детей нести ответственность за свои поступки и действия, оправдывая тем, что это не соответствует их возрасту. Как часто даже в наши дни можно услышать: «Он же маленький» или «Он ещё ребёнок».

Последствия неправильного воспитания могут отражаться на сознании молодёжи. Так, например, одним из факторов является перенос детских травм. Сложившаяся в семье модель поведения или негативное отношение родителей к ребёнку (жестокое обращение, психологическое и физическое насилие) непосредственно отражается на его дальнейшей жизни, что касается не только создания семьи, но и других социальных факторов.

Образ семьи и модель взаимоотношений внутри неё, которую человек видит, ещё с раннего детства закладывают представление о том, какой должна быть его дальнейшая жизнь. Родители – это идеал для каждого ребёнка, и их отношение, взгляды и идеи «впитываются» в сознание индивида. Потому родителям очень важно не открыто показывать своё отношение к семье и детям, а стараться объяснить все «плюсы» и «минусы», приводить примеры того, как можно отрицательные стороны исправить. Иначе может сложиться стереотип того, что дети приносят только проблемы и «разрушения».

Изменения в институте семьи касаются не только заключения брака, но и распределения ролей между мужчиной и женщиной. Активное развитие феминизма и приобретение им новых более ярких форм сильно сказалось на отношении к женщине и женщины к миру. Девушки отдают предпочтение саморазвитию и образованию, нежели реализации себя только внутри своей семьи. Однако уже устоялось мнение о том, что роль домохозяйки отдаётся предпочтительно женщине. Отсюда и конфликт. Никто из партнёров не желает принимать на себя роль ответственного за ведение хозяйства и воспитание ребёнка.

Мы не можем дать оценку проблеме добровольного отказа от детей. Представители движения отстаивают свои положительные следствия (свободное время для путешествий и хобби, свобода выбора, развитие отношений, независимость от детей), а в глазах общества, придерживающегося традиционных взглядов, данное явление несёт риски для социума. Стоит взять во внимание вышеперечисленные причины и факторы, чтобы учесть и постараться исправить возможные ошибки при работе с самим феноменом и представителями «Чайлдфри».

Библиографический список

1. Большунова Т. В. Феномен чайлдфри: макросоциологический анализ// ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет». 2018. №4. С. 145–148.
2. Белинская Д. В. Социальный портрет чайлдфри// ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина». 2018. №13. С. 12–17.
3. Ильиных С. А. «Мозаичность» сознания и гендерные аспекты в представлениях о семье: анализ данных// Вест. Челябинского государственного университета. 2012. № 35 С. 40-47.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДСТВАМИ МОНТЕССОРИ-ПЕДАГОГИКИ

DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN IN CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS BY MEANS OF MONTESSORI TEACHERS

А.О. Никулина

A.O. Nikulina

*Научный руководитель Ю.А. Черкасова – канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser Yu.A. Cherkasova – Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work KSPU V.P. Astafieva, Cand. of Pedagogic Sciences*

Старший дошкольный возраст, связная речь, критерии развития связной речи, условия развития связной речи, средства Монтессори-педагогики.

Статья посвящена проблеме развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. Автор высказывает предположение, что развитие связной речи будет эффективно протекать при условии включения в процесс развития средств Монтессори-педагогики. Представлены результаты разработки и внедрения в учебный процесс программы, направленной на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Senior preschool age, coherent speech, criteria of development of coherent speech, conditions of development of coherent speech, means of Montessori-pedagogics.

The article is devoted to the development of coherent speech of preschool children. The author suggests that the development of coherent speech will be effective under the condition of inclusion in the development of means of Montessori pedagogy. The results of the development and implementation in the educational process of the program aimed at the development of coherent speech of children of preschool age.

Актуальность исследования заключается в том, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает низкий уровень развития связной речи. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что практические взгляды концепций формирования связной речи старших дошкольников остаются недостаточно раскрытыми, потому как стремительными темпами меняются многие позиции в сравнении с психологическими условиями формирования способностей, а также происходит замена детского поколения, что, соответственно, меняет технологии работы педагогов.

Согласно Федеральному государственному стандарту дошкольного образования задачами речевого развития дошкольников являются: владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически грамотной монологической и диалогической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха [4].

При планировании работы по развитию связной речи необходимо применять игровые виды упражнений, заданий и т.д., так как ведущим видом деятельности дошкольного возраста является игра. Помимо этого, трудности в работе педагогов проявляются в недостатке специальных программ и рекомендаций по использованию средств и методов формирования связной речи у детей.

Мы предположили, что именно внедрение спонтанных условий с помощью средств Монтессори-педагогике будет способствовать развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определиться с сущностью понятия связной речи. Мы остановились на определении О. С. Ушаковой: «Связная речь – это речь, которая требует связности, целостности, которые связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также организацией языковых средств» [2]. На наш взгляд, именно это определение является актуальным для нашего исследования.

Для диагностики развития связной речи мы воспользовались разработкой в исследованиях О.С. Ушаковой для оценки качества и уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. Она выделяет такие основные критерии, как:

- содержательность – умение полно и интересно излагать содержание готового литературного текста и собственного рассказа;
- логическая последовательность, т. е. логический переход от одной части рассказа к другой, умение начать и правильно закончить рассказ без лишних вставок и повторений, пропусков существенных эпизодов;
- грамматическая правильность речи – умение правильно построить предложения, связать предложения между собой, т. е. грамотное оформление высказывания;
- точность речи – умение передать мысль в соответствии с излагаемым текстом;
- богатство языковых средств – использовать в речи разнообразные лексические средства.

Для подтверждения нашей гипотезы мы провели исследование, которое состояло из трех этапов:

I этап – констатирующий. На этом этапе мы подобрали методы и провели первичную диагностику актуального уровня развития связной речи. Нами были использованы следующие методы диагностики: «Методики развития речи детей дошкольного возраста», авторы Ушакова О.С, Струнина Е.М [3]; Методика диагностики связной речи дошкольников (Зайцева, Шептунова) [1].

По результатам диагностики в исследуемой группе были выявлены следующие показатели: низкий уровень у 35% воспитанников; средний уровень – у 55% и только у 10% воспитанников высокий уровень развития связной речи.

II этап – формирующий. На этом этапе нами была организована работа по повышению уровня развития связной речи на занятиях. Для решения проблемы нами была разработана программа, направленная на развитие связной речи с элементами Монтессори-педагогике. Программа состоит из 10 занятий, каждое занятие делится на 3 блока: 1 блок – знакомство с темой занятия; 2 блок – самостоятельная деятельность детей в рамках темы занятия с использованием средств Монтессори-педагогике; 3 заключающий блок – творческая деятельность.

Занятия имеют свою тематику, где реализуются следующие поставленные цели: уточнить и закрепить представления детей о понятиях соответствующих тематике занятия, и развить компоненты связной речи.

III этап – контрольный. На этом этапе была осуществлена повторная диагностика уровня развития связной речи воспитанников и проведен сравнительный анализ полученных результатов. По результатам контрольной диагностики в группе: низкий уровень развития связной речи у 30% воспитанников, средний – у 57% и высокий уровень – у 13% воспитанников.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста средствами Монтессори-педагогике является успешным. Эффективность развития связной речи в данном случае обусловлена внедрением в образовательный процесс спонтанных условий с использованием средств Монтессори-педагогике и активного включения в работу воспитанников группы детской дошкольной организации.

Библиографический список

1. Тестовая методика обследования речи детей в возрасте 4–7 лет / Е. С. Зайцева, В. К. Шептунова. СПб. : КАРО, 2015 72 с.
2. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5-7 лет. М.: Сфера, 2011. 210 с.
3. Ушакова О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 288 с.
4. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования.

ПОКАЗАТЕЛИ РЕЗУЛЬТАТОВ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ В КЛУБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

INDICATORS OF SOCIAL AND CULTURAL REHABILITATION RESULTS IN CLUB ACTIVITIES

Е.О. Песегова

E.O. Pesegova

Клуб, фрустрированные потребности, иерархия потребностей, социокультурная реабилитация, молодые люди с инвалидностью по зрению.

Рассматривается эффективность клубных встреч, нацеленных на удовлетворение фрустрированных потребностей молодых инвалидов по зрению.

Club, frustrated needs, hierarchy of needs, socio-cultural rehabilitation, young people with visual disabilities.

The article discusses the effectiveness of club meetings aimed at meeting the frustrated needs of young visually impaired people.

На базе Краевой специальной библиотеки – центра социокультурной реабилитации инвалидов по зрению – была организована Школа общения «Научись понимать сердцем» – это клуб, который представляет собой добровольное объединение социокультурной направленности. Благодаря беседе и включенному наблюдению, мы смогли предположить, какие потребности у молодых людей с инвалидностью по зрению фрустрированы, именно эти аспекты и были заложены в основу анкеты, направленной на изучение потребностей молодых инвалидов по зрению.

В исследовании приняли участие восемь человек, среди которых 62,5% девушки и 37,5% молодые люди. По результатам диагностики мы получили следующую иерархию потребностей молодых инвалидов. Первое место – потребность в общении; второе место – потребность в расширении кругозора; третье место – потребность в движении; четвертое место – потребность в новых впечатлениях; пятое место – потребность в общении с искусством и столько же – потребность в признании, получении статуса.

Наши встречи были построены с опорой на эту иерархию потребностей. В течение года деятельность клуба развивалась следующим образом. Клубные встречи были **открыты для всех желающих**, они носили периодический характер и проводились ежемесячно. В ходе работы мы использовали элементы кинотерапии, как правило, тема каждой встречи была приурочена к какой-нибудь проблеме, связанной с фрустрированными потребностями.

Эффективность клубной деятельности можно отследить по следующим критериям: степень вовлеченности в молодежное сообщество (в рамках клуба); сте-

пень удовлетворенности культурно-досуговых потребностей; динамика в личностном развитии.

Для этого среди членов клуба было проведено анкетирование, в котором приняли участие 4 девушки и 2 молодых человека.

Степень вовлеченности в молодежное сообщество (в рамках клуба). Занятия в клубе проводятся по типу открытых групп-встреч, но стоит отметить, что в анкетировании приняли участие молодые люди, которые регулярно приходят на встречи, в основном активно включаются в обсуждения, предлагают темы для новых встреч и новые формы взаимодействия. Это можно наблюдать при ответах на следующие вопросы:

– Что бы Вы изменили на месте организаторов Школы общения «Научись понимать сердцем»? Только 1 человек ничего бы не стал менять, остальные предложили:

- обращаться друг к другу более неформально, на «ты»;
- исключить в работе графические задания;
- больше неформального общения и творческих заданий;
- предлагать более четкие тесты;
- периодически проводить встречи на природе.

Три следующих вопроса ни у одного респондента не вызвали затруднений, при ответе на них в основном были даны четкие ответы, если же молодые люди не могли вспомнить название, то кратко характеризовали суть.

Можете ли вы назвать наиболее интересный фильм, просмотренный в рамках Школы общения «Научись понимать сердцем»?

- «Лучшие изобретения Грегора»;
- «Лучшие изобретения Грегора» и «Слепые»;
- «Щелкни три раза»;
- «Щелкни три раза» и «Я нездешний»;
- «Слепые»;
- «Я нездешний».

– Назовите, пожалуйста, какое упражнение Вам понравилось. Один респондент ответил, что все, двое респондентов отметили упражнение-«интервью», так же были отмечены упражнения «Знакомство», тестовые упражнения и Упражнение «Мечта».

– Что Вам запомнилось больше всего за период работы Школы общения «Научись понимать сердцем»?

- обсуждение фильма «Щелкни три раза»;
- тренинг;
- все;
- упражнение на запахи;
- беседы за чашечкой чая;
- общение в неформальной обстановке.

Все это говорит о степени вовлеченности и заинтересованности участников. Они в курсе того, что происходит в рамках Школы общения «Научись понимать

сердцем». Говорят о том, что понравилось, а что нет, предлагают что-то изменить, так как и дальше планируют посещать клубные встречи.

Степень удовлетворенности культурно-досуговых потребностей. В основном молодые люди с инвалидностью отмечают какие-либо изменения в своей жизни, а также можно при ответе на некоторые вопросы наблюдать удовлетворение потребности в общении, расширении кругозора. Им интересны просмотр и обсуждение фильмов, упражнения из арттерапии.

На вопрос, произошли ли какие-то перемены, которые можно связать с появлением в Вашей жизни Школы общения «Научись понимать сердцем», 4 человека ответили, что да, двое респондентов затруднились ответить на данный вопрос.

В отношении следующего вопроса респонденты оказались почти единогласны. 5 молодых людей отметили, что Школа общения «Научись понимать сердцем» помогает им в повседневной жизни, и только у одного человек данный вопрос вызвал затруднения.

По итогу этих двух вопросов, респондентов попросили назвать конкретную пользу, которую они извлекли из посещений Школы общения «Научись понимать сердцем». Были перечислены: практика общения; не стоит поддаваться унынию; расширение кругозора и возможность выразить свое мнение; люди с инвалидностью такие же, как и все, и хотят общаться; смена обстановки, знакомство с новыми людьми и получение удовольствия от общения.

Динамика в личностном развитии. В данном случае рассматривались такие показатели как общительность, самооценка, уверенность, застенчивость и умение выслушивать. Только у одного респондента не наблюдается динамики ни по одному из показателей.

Показатели	Шкала выраженности											
	респондент 1		респондент 2		респондент 3		респондент 4		респондент 5		респондент 6	
	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало
Общительность	50%	90%	78%	78%	30%	70%	30%	70%	20%	60%	50%	99%
Самооценка	50%	50%	50%	50%	70%	90%	50%	90%	10%	80%	50%	50%
Уверенность	35%	75%	50%	50%	50%	90%	50%	90%	20%	80%	20%	100%
Застенчивость	75%	25%	40%	40%	70%	30%	50%	30%	90%	10%	100%	15%
Умение выслушивать	60%	95%	60%	60%	50%	70%	100%	100%	20%	80%	100%	100%

Таким образом, деятельность Школы общения «Научись понимать сердцем» можно считать результативной, так как поставленные цели были достигнуты.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЯТОГО КЛАССА

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR REDUCING THE LEVEL OF SCHOOL ANXIETY IN FIFTH GRADE STUDENTS

А.А. Райнис

A.A. Rainis

*Научный руководитель Ю.А. Черкасова –
канд. пед. наук. доцент кафедры социальной педагогики
и социальной работы КГПУ им. В. П. Астафьева
Scientific adviser Yu.A. Cherkasova –
Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work
KSPU V.P. Astafieva, Cand. of Pedagogic Sciences*

Тревожность; школьная тревожность; снижение уровня тревожности; условия, программа.

Рассматривается проблема школьной тревожности, представлен теоретический анализ понятия «школьная тревожность», определены основные теоретические подходы к проблеме тревожности, а также описаны результаты внедрения разработанного цикла занятий (программы), направленного на снижение уровня школьной тревожности обучающихся пятого класса.

The article raises the problem of school anxiety, presents a theoretical analysis of the concept of “school anxiety”, identifies the main theoretical approaches to the problem of anxiety, and also presents the results of the implementation of the developed cycle of activities (program) aimed at reducing the level of school anxiety in fifth grade students.

В настоящее время значительно возрастает число детей, испытывающих эмоциональный дискомфорт при обучении в школе. Как правило, у таких детей наблюдается повышенный уровень школьной тревожности, что, в свою очередь, заметно сказывается на их успеваемости и эмоциональном состоянии. Проблемой школьной тревожности занимались многие зарубежные и отечественные исследователи, такие как: З. Фрейд, К. Хорни, Ч. Спилбергер, Э. Фромм, М. Прихожан, Е. Савина, Р.С. Немов, С. Л. Рубинштейн, С.С. Степанова и др.

Каждый ребенок в период обучения в школе испытывает тревогу. Поскольку познание – это всегда открытие чего-то нового, что таит в себе неопределенность, оно неизменно сопровождается тревогой. Однако длительное и интенсивное переживание тревоги может оказывать дезорганизующее влияние на учебную деятельность [Микляева А.В., Румянцева П.В., 2004].

В своей работе мы будем опираться на понятие школьной тревожности, предложенное А.В. Микляевой и П.В. Румянцевой: «Школьная тревожность –

это широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия» [Микляева А.В., Румянцева П.В., 2004]. Так, школьная тревожность может проявляться в низкой самооценке, постоянных переживаниях в учебных ситуациях, в ожидании неудач или плохого отношения к себе и др.

Переход из начального звена в среднее является непростым периодом в жизни школьников. Пятиклассники – особая категория, требующая, по нашему мнению, повышенного внимания. Возраст детей пятого класса считается переходным от младшего школьного возраста к младшему подростковому. Многочисленные исследования подтверждают, что именно в подростковом возрасте тревожность может закрепиться и стать устойчивым личностным образованием [Прихожан А.М., 2000].

Большую часть своего времени младший подросток проводит в школе. Таким образом, основываясь на стандартизированной методике Б. Филлипса, мы выявили следующие критерии школьной тревожности: страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, а также проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Проблему коррекции школьной тревожности рассматривали такие отечественные исследователи как: Е.В. Новикова, Е.К. Лютова, А.М. Прихожан, Б.И. Кочубей В.С. Мухина, М.И. Чистякова и другие. По их мнению, при коррекции школьной тревожности необходимо повышать самооценку и самоуверенность ребенка, учить ребенка расслабляться, учить техникам снятия мышечного напряжения, а также умению управлять собой в ситуациях, вызывающих наибольшее беспокойство [Мамайчук И. И., 2001].

Анализ психолого-педагогической литературы, рассматривающей условия, обеспечивающие снижение уровня школьной тревожности, показал, что групповые занятия с элементами тренинга, а также индивидуальные занятия с элементами арт-терапии будут способствовать снижению уровня школьной тревожности обучающихся пятого класса.

Наше исследование было организовано и проведено на базе средней общеобразовательной школы г. Красноярск. В качестве выборочной совокупности выступили 21 обучающийся пятого класса (13 девочек и 8 мальчиков). На первом этапе эмпирического исследования была организована и проведена диагностика актуального уровня школьной тревожности обучающихся пятого класса по методике диагностики уровня школьной тревожности Филлипса. Результаты проведенной диагностики показали, что 71% обучающихся пятого класса имеют высокий и повышенный уровни школьной тревожности, которые в большей степени обусловлены страхом самовыражения и страхом ситуации проверки знаний.

Таким образом, появляется необходимость разработки и апробации условий, обеспечивающих снижение уровня школьной тревожности обучающихся пятого класса. Мы предположили, что разработанная нами программа, направленная на снижение уровня школьной тревожности, обеспечивает условия, способствующие снижению уровня школьной тревожности обучающихся пятого клас-

са. Основными формами работы стали групповые занятия с элементами тренинга, направленные на создание психологически комфортного для личности климата в коллективе, а также индивидуальные занятия с элементами арт-терапии, способствующие стабилизации эмоционального состояния школьников.

Программа состоит из 12 занятий, которые проводились последовательно и поэтапно в течение 2018-2019 учебного года.

Условно весь цикл проведенных занятий можно разделить на три блока:

- групповые занятия с элементами тренинга, направленные на создание психологически комфортного для личности климата в коллективе;
- групповые занятия с элементами тренинга, направленные на развитие личности внутри сложившегося коллектива и через него;
- индивидуальные занятия с элементами арт-терапии, способствующие стабилизации эмоционального состояния школьников.

При разработке и реализации программы предпочтение отдавалось групповым занятиям, так как в подростковом возрасте существует потребность в благоприятном, доверительном общении со сверстниками. После проведения первых занятий с элементами тренинга пятиклассники отмечали, что они впервые работали в группе «в кругу, а не за партами». Психологически комфортный для личности климат создавался за счет таких психотерапевтических приемов: обратная связь, «вентиляция чувств» и установление правил работы в группе. В ходе обсуждения различных ситуаций, ролевого проигрывания и командной работы учащиеся имели возможность самораскрыться в коллективе и лучше узнать друг друга. Арт-терапевтические занятия способствовали творческому самовыражению учащихся, дети имели возможность сконцентрироваться на своих чувствах и внутренних переживаниях и осознать их.

В ходе реализации программы дети смогли по-новому взглянуть на свой класс и самих себя, они активно вступали во взаимодействие друг с другом за счет создания благоприятного психологического климата на занятиях, отмечали, что страх выразить свое «Я» при одноклассниках значительно снижался. На занятиях мы создавали «ситуацию успеха» для обучающихся (не ставили оценок, хвалили за достижения, обращались по имени к каждому ученику) и учили их приемам управления своими эмоциями в беспокоящих их ситуациях.

На завершающем этапе была проведена контрольная диагностика уровня школьной тревожности обучающихся пятого класса с целью оценки эффективности реализуемой программы. Результаты проведенной диагностики показали, что процент детей, имеющих повышенный и высокий уровни тревожности, заметно снизился. Так, по результатам первой диагностики 71% (15 человек из 21) обучающихся имели повышенный и высокий уровень школьной тревожности, тогда как результаты контрольного среза показали, что повышенный и высокий уровни школьной тревожности наблюдались у 28% (6 человек из 21) обучающихся. Таким образом, результатом включения данной программы в учебный процесс стало снижение уровня школьной тревожности обучающихся пятого класса.

Библиографический список

1. Лютова Е. К. Шпаргалка для взрослых. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. М.: Генезис, 2000. 202 с.
2. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб., 2001.
3. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2004. 248 с.
4. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Просвещение, 2000. 47 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА С РАС ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT A CHILD WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER FOR EDUCATION ENGLISH LANGUAGE

Е.В. Шафигуллина

E.V. Shafigullina

Научный руководитель Т.В. Фуряева – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и социальной работы КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser T.V. Furyaeva – prof., Department of Social pedagogy and social work KSPU V.P. Astafieva, Doctor of pedagogical science

РАС, обучение иностранному языку, психолого-педагогическое сопровождение, обучение детей с РАС, инклюзивное образование.

Даны рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению детей с РАС при обучении иностранному языку на основе теоретического и практического анализа проблемы обучения детей с РАС.

ASD, learning a foreign language, psychological and pedagogical support, teaching children with ASD, inclusive education.

The article provides recommendations on the psychological and pedagogical support of children with ASD when teaching a foreign language. Based on a theoretical and practical analysis of the problem of teaching children with ASD.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это комплексные нарушения психического развития, которые характеризуются социальной дезадаптацией и неспособностью к социальному взаимодействию, общению и стереотипностью поведения (многократные повторения однообразных действий). Говоря о детях с расстройствами аутистического спектра, мы будем иметь в виду нарушения аффективно-эмоциональной сферы, приводящее к искажению всех пропорций психического развития.

Проведя наблюдение И.И. Мамайчук и диагностику Г.Ш. Шарафутдиновой, изучив методическое пособие А.С. Захаренко, Ю.А. Рокицкая «Образование и социализация детей с расстройствами аутистического спектра в условиях школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», нами были составлены рекомендации для обучения детей с РАС иностранному языку. Учитывая, что многие учебные программы по английскому языку во втором классе делают упор на формирование лексических навыков и навыков чтения, мы решили обратить особое внимание на наглядные, практические и словесные технологии и методы обучения. Речь идет о комплексах наглядных,

практических и словесных методов обучения и воспитания детей с РАС. Комплекс наглядных методов обучения и воспитания детей с РАС можно хорошо использовать на уроках иностранного языка. Для детей с РАС можно сделать краткое расписание на урок, и тогда такому ребенку будет намного спокойнее на занятии. Следует разработать карточки-инструкции, которые помогут ученику хорошо понимать учителя. Введение задания должно начинаться не с вопроса, а с примера. Прежде чем ожидать результата, следует показать, что представляет из себя результат. Предоставление образца выполнения может быть в виде моделирования действия (демонстрация того, как должно выглядеть действие); образца ответа (пример ответа на вопрос); образца заполнения таблицы, схемы; алгоритма выполнения задания (визуальный план выполнения). Следует запомнить, что не стоит употреблять в своей речи при обучении таких ребят частицы НЕ.

Комплекс практических методов обучения и воспитания детей с РАС помогает нам понять, как правильно давать задания и какая продолжительность должна быть у упражнений. Задания следует четко сформулировать. Ученик должен четко понимать границы задания. Так как аутичные дети часто испытывают трудности с переходом от одной деятельности к другой, то учителю следует напомнить ученику о предстоящем переходе за 5 минут или за 1 минут. Для этого можно использовать таймер или карточку. Желательно использовать для всего класса какую-либо стандартную «переходную деятельность» перед сменой занятия – движение, считалку, стихотворение.

Недостаточная способность к обобщению детей с расстройством аутистического спектра вызывает трудности в выстраивании связей между понятиями, а также затрудняет перенос знаний в жизненные ситуации. Для генерализации навыков необходимо все понятия связывать с жизненными ситуациями ребенка; использовать на уроке большое количество практических заданий. Желательно использовать знания для выполнения практических заданий по теме урока. В процессе обучения иностранному языку мы избегали перегрузок в учебе и общении. Для нас важным было положение о том, что любая работа в группе, общение предъявляют дополнительные требования к ребенку с расстройством аутистического спектра. Мы старались избегать планирования заданий, которые требуют максимальной вовлеченности в общение. Если на уроке акцент делается на совместную работу с другими детьми, то сами задания должны быть в рамках способностей ребенка с расстройством аутистического спектра.

Когда речь идет о комплексе словесных методов обучения и воспитания детей с РАС, то мы принимали во внимание трудности, связанные с нарушением развития речи и коммуникации при расстройстве аутистического спектра.

Трудность понимания устной и письменной речи, а также буквальность интерпретаций может приводить к искаженному восприятию услышанного и прочитанного. Поэтому нам следовало избегать ироничных или идиоматических выражений, говорить ровным тоном, не говорить слишком быстро. Перед тем как дать инструкцию, необходимо привлечь внимание учащегося, называя его по имени: дети с расстройствами аутистического спектра не могут одновременно воспринимать визуальные и речевые сигналы, испытывают затруднения, когда необходимо воспринимать зрительно и на слух в одно и то же время, поэтому

неэффективно просить их слушать информацию и выполнять какое-либо задание. Использование несложных инструкций и объяснений; проверка понимания учащимся фраз; исключение длинных глагольных цепочек в объяснениях помогали ученику точно понимать инструкцию к заданию.

Во время предъявления темы проводилась отдельная работа по обогащению словаря. Ребенок не понимает слова без объяснения их значения. Поэтому необходимы специальное обучение абстрактным понятиям, проведение работы с синонимами и разбор ключевых понятий.

Обработка речи у детей с расстройством аутистического спектра может быть намного медленнее, чем у детей с нормальным развитием. Поэтому учащемуся нужно было давать достаточно времени для осмысления вопроса и не использовать перефразирование. Ребенку требуется специальное обучение, в процессе его предлагаются короткие и четкие ответы на вопросы, которые он мог бы в дальнейшем использовать в своей жизни. Вопросы следует задавать сразу после того, как какой-либо вид деятельности произошел. Чтобы помочь усвоить схему ответа, мы предлагали ответить на один и тот же вопрос несколько раз в течение дня. Также мы использовали подкрепление вопроса визуальной подсказкой, чтобы напомнить ребенку ответ. После предъявления вопроса предлагали выбрать ответ, учили выделять главное в задании или тексте, чтобы впоследствии ученик мог найти ответ.

При изучении организации психолого-педагогического сопровождения учащегося второго класса с РАС мы пришли к выводу, что необходимо использовать специальные методы обучения, такие как: устное изложение материала в сочетании с наглядными и практическими занятиями. Подачу учебного материала лучше осуществлять небольшими, логически законченными дозами. При предъявлении нового и закреплении изученного материала следует использовать вариативное повторение. Также необходима специальная работа по формированию адекватного отношения к замечаниям в свой адрес и совершенным ошибкам, по поддержанию уверенности в себе.

Библиографический список

1. Захаренко А.С., Рокицкая Ю.А., Шепель Т.А, И.П. Гагина И.П., Платонова А.В., Полякова Г.С.,Тряскина И.П., Шкилонцева О.В. Образование и социализация детей с расстройствами аутистического спектра в условиях школы-интерната для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Ч: ЧГПУ, 2016. 130 с.
2. Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления. М.: Просвещение, 1991. 96 с.
3. Никольская О.С, Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М. Ю., Аршатский А. В., Аршатская О. С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь. М.: Полиграфсервис, 2003. 232 с.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р. Коррекция детского аутизма как нарушения аффективной сферы: содержание подхода// Альманах института коррекционной педагогики. № 19/2014.
5. Семаго Н.Я., Хотылёва Т.Ю., Гончаренко М.С., Михаленкова Т.А. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра: методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. М.: МГППУ, 2012. 80 с.
6. Синельников А.П. Психология обучения иностранным языкам. Х.: Изд. группа «Основа», 2009. 128 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF CHILDREN
OF PRIMARY SCHOOL AGE BY MEANS OF PROJECT ACTIVITY

А.В. Шурикова, Я.Р. Кайзер

A.V. Shurikova, Ya.R. Kaiser

*Научный руководитель Е.П. Кунстман –
канд. пед. наук. доцент кафедры социальной педагогики
и социальной работы КГПУ им. В. П. Астафьева*

*Scientific adviser E.P.Kunstman –
Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work
KSPU V.P. Astafieva, Cand. of Pedagogic Sciences*

Младший школьный возраст, познавательная активность, уровни познавательной активности, условия развития познавательной активности, проектная деятельность.

Статья посвящена проблеме развития познавательной активности у младших школьников. Особенностью работы является описание процесса развития познавательной активности средствами проектной деятельности. Представлены результаты разработанной и внедренной в учебный процесс программы, направленной на развитие познавательной активности у младших школьников.

Primary school age, cognitive activity, levels of cognitive activity, conditions for the development of cognitive activity, project activity.

The article is devoted to the development of cognitive activity of children of primary school age. A feature of the work is the description of the process of development of cognitive activity by means of project activities. The results of the developed and implemented in the educational process of the program aimed at the development of cognitive activity of children of primary school age.

Актуальность исследования заключается в том, что у учащихся младшего школьного возраста преобладает низкий уровень познавательной активности, в связи с этим процесс обучения усваивается менее эффективно. Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в настоящее время нет готовых рецептов эффективного развития познавательной активности у учащихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предъявляет требования к уровню воспитания и образования учащихся. Одним из требований ФГОС НОО является требование к овладению учащимися-выпускниками начальной школы основными навыками социального и художественно-конструкторского проектирования [1].

Мы предположили, что именно включение проектной деятельности в учебный процесс будет способствовать развитию познавательной активности у детей младшего школьного возраста.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определиться с сущностью понятия познавательной активности. Мы остановились на определении Э.А. Красновского: «Познавательная активность – это проявление всех сторон личности младшего школьника: это и интерес к новому, стремление к успеху, радость познания, это и установка к решению задач, постепенное усложнение которых лежит в основе процесса обучения» [2]. На наш взгляд, именно это определение является актуальным для нашего исследования.

Для диагностики развития познавательной активности мы воспользовались утверждением Т.И. Шамовой о том, что познавательную активность можно разделить на три уровня: 1-й уровень – воспроизводящая, 2-й уровень – интерпретирующая и 3-й уровень – творческая активность. Первый уровень познавательной активности предполагает способность ученика воспроизводить при необходимости полученные знания и умения. Вторым уровнем познавательной активности (интерпретирующий) проявляется в умении трактовать имеющиеся знания в новых учебных условиях, отталкиваясь от привычных образцов. 3-й, творческий, уровень познавательной активности проявляется в способности не только усваивать связи между предметами и явлениями, но и умении найти для этой цели новый способ [3].

Особенностью развития познавательной активности детей младшего школьного возраста является проявление элементов творчества, заинтересованное принятие информации, желание уточнить, углубить свои знания, самостоятельный поиск ответов на интересующие вопросы, умение усвоить способ познания и применить его в других ситуациях.

Проектный метод обучения близок к проблемному обучению, которое предполагает последовательное и целенаправленное выдвижение перед учащимися познавательных проблем, решая которые они под руководством учителя активно усваивают новые знания.

В проектной деятельности младшие школьники учатся ставить перед собой цель, определять задачи своей деятельности. В такой деятельности младшие школьники учатся планированию, самоанализу и рефлексии своей деятельности. Проектная деятельность позволяет не только применить уже полученные знания, но и подталкивает учеников к поиску новых методов достижения цели. Таким образом, мы предположили, что проектная деятельность способствует развитию познавательной активности младших школьников.

Для подтверждения нашей гипотезы мы провели исследование, которое состояло из трех этапов:

I этап – констатирующий. На этом этапе мы выбрали методы и провели первичную диагностику актуального уровня познавательной активности. Нами были использованы следующие методы диагностики: наблюдение, анкетирование по методике Г.И. Щукиной, «Методика с конвертами» по Г.И. Щукиной [4].

По результатам диагностики в исследуемом классе был выявлен низкий уровень у 47% учащихся, средний уровень – у 42%, высокий уровень – только у 11% учащихся в классе.

II этап – формирующий. На этом этапе нами была организована работа по повышению уровня познавательной активности на уроках. Для решения проблемы нами была разработана программа, направленная на развитие познавательной активности средствами проектной деятельности. Программа состоит из 2 части: обучающей и основной.

Обучающая часть состояла из 6 занятий. 2 занятия были направлены на развитие способности постановки и сохранение цели; 2 занятия направлены на развитие навыков совместной деятельности, сотрудничества и взаимодействия; 2 занятия направлены на развитие навыков освоения способов решения проблем творческого и поискового характера.

Основная часть состояла из 7 занятий, в ходе которых дети учились создавать конструкторские и социальные проекты, применяя уже полученные знания и умения.

III этап – контрольный. На этом этапе была осуществлена повторная диагностика уровня познавательной активности обучающихся, проведен сравнительный анализ полученных результатов. По результатам контрольной диагностики в классе: низкий уровень познавательной активности у 24% учащихся, средний – у 57%, высокий – у 19% учащихся.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что развитие познавательной активности средствами проектной деятельности у детей младшего школьного возраста является успешным. Эффективность развития познавательной активности в данном случае обусловлена внедрением в учебный процесс учебных проектов и организацией работы обучающихся над реализацией проектов проектных групп.

Библиографический список

1. Федеральный государственный стандарт общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2010. С. 350.
2. Красновский Э.А. Показатели в образовании // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 5. С. 53–57.
3. Шамова Т.А. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. С. 209.
4. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебной деятельности. М.: Просвещение, 1971. С. 123–127.

DIETARY HABITS OF STUDENTS

¹Shurikova Anna, ¹Kaiser Yana, ²Roszczyk Jolanta, Lukashevich Anna
 Scientific advisers: ¹MD, PhD, Doctor of Sciences prof. Klimatckaia LG,
^{2,3}MD, PhD, assistant professor Shpakou A.I.

¹V.P. Astafijev State Pedagogical University of Krasnoyarsk, Russia;

²Higher Medical School of Bialystok, Poland;

³Yanka Kupala Grodno State University, Belarus

Maintaining a normal body weight and changing nutritional habits to remain healthy and become more healthy are the challenges for all people, but especially for young people [1].

Our previous studies have shown that attitudes towards food medical students do not fit and associated, on the one hand, with tendency to overweight and obesity [2,3], on the other hand, female students may develop nutritional schemes that increase the risk of malnutrition [4]. The development of nutrition rationalization among young people should be encouraged.

The aim of the study was to evaluate the dietary habits of university students from Poland, Belarus, Russia and Lithuania and to assess the differences in the consumption frequency.

Material and methods. There were 1517 university students (mean aged 20.9±1.97 years) from four countries under examination: 614 –Poland (PL) from Universities in Krakow and Białystok: 421 women and 193 men; 303-Belarus (BY) from University in Grodno: 183 women and 120 men; 284-Russia (RUS) from University in Krasnoyarsk: 222 women and 62 men; 316 –Lithuania (LT) from University in Kaunas: 159 women and 157 men.

Questionnaire of Food Products Frequency Intake was used. This questionnaire was validated and recommended by the National Food and Nutrition Institute in Warsaw, Poland. The anthropometric and nutritional parameters were compared between female and male students using Tukey's test and differences were considered to be significant for p<0.05. The statistical program STATISTICA for Windows (version 9.0) was used for the data analysis

Results and discussion

Table 1

The consumption frequency of examined food products in women group

1	POLAND (1) N= 193			BELARUS (2) N= 120			RUSSIA (3) N= 62			LITHUANIA (4) N= 157			P=
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
FOOD	X	SD	M	X	SD	M	X	SD	M	X	SD	M	P<0,05
Milk, milk soups	4,3	2,19	5	5,1	1,96	5	4,3	2,19	5	5,0	2,05	5	ns
Joghurt, kefir	5,2	1,67	5	4,7	2,16	4	5,2	1,67	5	4,3	2,20	4	ns

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Cottage cheese	3,7	1,77	4	4,2	2,05	4	3,7	1,77	4	3,8	1,95	4	ns
Eggs	4,2	1,45	4	3,9	1,76	4	4,2	1,45	4	4,0	1,69	4	ns
Pork, beef, veal	4,2	1,89	5	6,2	1,45	7	4,2	1,89	5	6,1	1,45	7	2:1; 3:1
Ham, sausages	5,5	1,82	6	3,8	2,01	4	5,5	1,82	6	3,2	1,79	3	1:4; 1:3; 1:2
Pork-butcher's products	4,1	2,11	5	3,7	1,90	4	4,1	2,11	5	3,0	1,67	3	1:3
Fish	3,6	1,45	4	3,5	1,42	4	3,6	1,45	4	3,5	1,48	4	ns
Half-meat-pizza, tripe	2,8	1,44	3	3,0	1,49	2	2,8	1,44	3	3,3	1,65	3	ns
Back fat, grease	1,3	0,88	1	2,1	1,41	2	1,3	0,88	1	2,3	1,52	2	2:1; 3:1
Butter	5,6	2,26	7	4,2	2,36	4	5,6	2,26	7	4,1	2,23	4	ns
Cream	3,6	1,87	4	4,4	1,85	4	3,6	1,87	4	3,3	1,90	3	ns
Olive oil	3,5	2,19	4	2,0	1,63	1	3,5	2,19	4	2,2	1,73	2	1:2
Sunflower, soya-bean oil	3,6	2,15	4	5,3	2,07	7	3,6	2,15	4	5,7	1,95	7	3:4; 3:1
Margarine	2,5	2,20	1	1,8	1,27	1	2,5	2,20	1	1,7	1,03	1	ns
Vegetables	5,8	1,57	6	5,5	1,92	7	5,8	1,57	6	5,4	1,86	6	ns
Fruits	6,0	1,51	7	5,8	1,70	7	6,0	1,51	7	5,9	1,61	7	ns
Fruit juice	4,0	2,39	5	3,1	2,20	2	4,0	2,39	5	2,8	2,03	2	ns
Vegetable juice	3,8	2,51	4	4,8	1,89	4	3,8	2,51	4	5,6	1,82	7	ns
Potatoes	5,1	1,74	5	4,8	1,69	4	5,1	1,74	5	5,5	1,82	6	1:4; 3:4
Beans, peas	2,2	1,44	2	2,1	1,28	2	2,2	1,44	2	2,6	1,61	2	ns
Soya	1,4	1,06	1	1,5	0,99	1	1,4	1,06	1	1,7	1,21	1	ns
Dark bread	4,6	2,33	5	5,5	2,21	7	4,6	2,33	5	4,5	2,35	5	ns
Rice and cereals	3,8	1,74	4	4,4	1,82	4	3,8	1,74	4	4,2	1,74	4	ns
Noodles	3,9	1,52	4	4,3	1,78	4	3,9	1,52	4	4,3	1,57	4	ns
Bread rolls	5,3	2,16	6	4,9	2,30	6	5,3	2,16	6	4,5	2,38	5	ns
Light bread	3,7	2,39	4	4,4	2,08	4	3,7	2,39	4	3,7	2,23	4	ns
Sugar	5,2	2,55	7	5,0	2,59	7	5,2	2,55	7	4,8	2,61	7	ns
Sweets, honey	4,0	2,25	5	4,7	1,97	4	4,0	2,25	5	5,3	1,97	6	ns
Jams, candied fruits	3,5	1,89	4	3,4	2,02	3	3,5	1,89	4	3,5	1,99	4	ns
Chocolate products	4,6	1,89	5	4,5	1,82	4	4,6	1,89	5	5,1	1,87	5	ns
Cakes, layer cake	3,2	1,81	3	3,0	1,58	2	3,2	1,81	3	3,5	1,84	3	ns
Sweet drinks	3,8	2,27	4	3,8	2,17	4	3,8	2,27	4	3,3	2,14	3	ns
Vodka	1,9	1,13	1	1,5	0,72	1	1,9	1,13	1	1,4	0,66	1	1:3; 4:3
Beer	2,9	1,57	3	2,2	1,38	2	2,9	1,57	3	2,0	1,16	2	1:4; 1:3
Wine	2,2	1,38	2	2,2	1,19	2	2,2	1,38	2	1,9	0,96	2	ns
Coffee	3,7	2,75	3	4,6	2,53	5	3,7	2,75	3	4,8	2,35	5	ns
Tee	6,6	1,17	7	6,6	1,26	7	6,6	1,17	7	6,6	1,25	7	ns

Table 2

**The consumption frequency according to the rank
(from the most rarely to the most often consumed) in the women group**

POLAND (1)		BELARUS (2)		RUSSIA (3)		LITHUANIA (4)	
FOOD	X	FOOD	X	FOOD	X	FOOD	X
Back fat, grease	1,3	Vodka	1,5	Vodka	1,4	Soya	1,6
Soya	1,4	Soya	1,5	Margarine	1,7	Vodka	1,7
Vodka	1,9	Margarine	1,8	Soya	1,7	Back fat, grease	1,9
Beans, peas	2,2	Olive oil	2,0	Wine	1,9	Beer	2,0
Wine	2,2	Beans, peas	2,1	Beer	2,0	Wine	2,0
Margarine	2,5	Back fat, grease	2,1	Olive oil	2,2	Margarine	2,1
Half-meat- pizza, tripe	2,8	Beer	2,2	Back fat, grease	2,3	Fruit juice	2,4
Beer	2,9	Wine	2,2	Beans, peas	2,6	Olive oil	2,4
Cakes, layer cake	3,2	Half-meat- pizza, tripe	3,0	Fruit juice	2,8	Beans, peas	2,4
Olive oil	3,5	Cakes, layer cake	3,0	Pork-butcher's products	3,0	Fish	2,9
Jams, candied fruits	3,5	Fruit juice	3,1	Ham, sausages	3,2	Half-meat- pizza, tripe	2,9
Fish	3,6	Jams, candied fruits	3,4	Half-meat- pizza, tripe	3,3	Jams, candied fruits	3,1
Sunflower oil,	3,6	Fish	3,5	Cream	3,3	Light bread	3,3
Cream	3,6	Pork-butcher's products	3,7	Sweet drinks	3,3	Eggs	3,3
Cottage cheese	3,7	Ham, sausages	3,8	Jams, candied fruits	3,5	Cakes, layer cake	3,3
Light bread	3,7	Sweet drinks	3,8	Cakes, layer cake	3,5	Sunflower oil,	3,4
Coffee	3,7	Eggs	3,9	Fish	3,5	Coffee	3,6
Rice and cereals	3,8	Butter	4,2	Light bread	3,7	Pork-butcher's products	3,6
Vegetable juice	3,8	Cottage cheese	4,2	Cottage cheese	3,8	Noodles	3,6
Sweet drinks	3,8	Noodles	4,3	Eggs	4,0	Milk, milk soups	3,6
Noodles	3,9	Rice and cereals	4,4	Butter	4,1	Butter	3,7
Sweets, honey	4,0	Light bread	4,4	Rice and cereals	4,2	Cottage cheese	3,8
Fruit juice	4,0	Cream	4,4	Noodles	4,3	Ham, sausages	3,8
Pork-butcher's products	4,1	Chocolate products	4,5	Joghurt, kefir	4,3	Rice and cereals	3,8
Pork, beef, veal	4,2	Coffee	4,6	Dark bread	4,5	Potatoes	4,0
Eggs	4,2	Sweets, honey	4,7	Bread rolls	4,5	Cream	4,0
Milk, milk soups	4,3	Joghurt, kefir	4,7	Coffee	4,8	Bread rolls	4,1
Chocolate products	4,6	Vegetable juice	4,8	Sugar	4,8	Dark bread	4,1
Dark bread	4,6	Potatoes	4,8	Milk, milk soups	5,0	Sweet drinks	4,3
Potatoes	5,1	Bread rolls	4,9	Chocolate products	5,1	Sugar	4,5
Joghurt, kefir	5,2	Sugar	5,0	Sweets, honey	5,3	Joghurt, kefir	4,5
Sugar	5,2	Milk, milk soups	5,1	Vegetables	5,4	Vegetable juice	4,5
Bread rolls	5,3	Sunflower oil,	5,3	Potatoes	5,5	Chocolate products	4,6
Ham, sausages	5,5	Vegetables	5,5	Vegetable juice	5,6	Sweets, honey	4,7
Butter	5,6	Dark bread	5,5	Sunflower oil,	5,7	Pork, beef, veal	5,4
Vegetables	5,8	Fruits	5,8	Fruits	5,9	Fruits	5,6
Fruits	6,0	Pork, beef, veal	6,2	Pork, beef, veal	6,1	Vegetables	5,7
Tee	6,6	Tee	6,6	Tee	6,6	Tee	6,2

Table 3

**The consumption frequency according to the rank
(from the most rarely to the most often consumed) in the men group**

POLAND (1)		BELARUS (2)		RUSSIA (3)		LITHUANIA (4)	
FOOD	X	FOOD	X	FOOD	X	FOOD	X
Soya	1,7	Soya	2,1	Vodka	1,7	Wine	1,4
Back fat, grease	1,9	Vodka	2,1	Margarine	1,8	Soya	1,7
Wine	2,1	Wine	2,1	Wine	1,9	Vodka	2,1
Vodka	2,9	Olive oil	2,2	Soya	2,1	Olive oil	2,2
Beans, peas	3,0	Margarine	2,3	Olive oil	2,1	Beans, peas	2,4
Margarine	3,0	Beans, peas	3,1	Beans, peas	2,4	Back fat, grease	2,5
Olive oil	3,4	Fruit juice	3,4	Back fat, grease	2,7	Fruit juice	2,7
Cakes, layer cake	3,5	Beer	3,5	Fruit juice	2,8	Beer	2,8
Vegetable juice	3,5	Back fat, grease	3,5	Beer	2,9	Fish	3,0
Half-meat pizza, tripe	3,6	Cakes, layer cake	3,6	Cream	3,2	Coffee	3,0
Coffee	3,7	Half-meat-pizza, tripe	3,6	Pork-butcher's products	3,3	Margarine	3,3
Jams, candied fruits	3,8	Coffee	3,8	Cakes, layer cake	3,3	Half-meat-pizza, tripe	3,5
Fish	3,9	Fish	3,8	Cottage cheese	3,4	Cakes, layer cake	3,5
Cream	3,9	Pork-butcher's products	4,2	Half-meat-pizza, tripe	3,4	Light bread	3,6
Cottage cheese	4,0	Cottage cheese	4,2	Jams, candied fruits	3,4	Rice and cereals	3,7
Dark bread	4,0	Jams, candied fruits	4,2	Fish	3,5	Sunflower, soya-bean oil	3,7
Sweets, honey	4,2	Sweet drinks	4,4	Ham, sausages	3,5	Jams, candied fruits	3,7
Rice and cereals	4,2	Ham, sausages	4,5	Rice and cereals	3,9	Noodles	3,8
Sunflower, soya-bean oil	4,4	Vegetable juice	4,6	Eggs	3,9	Dark bread	3,9
Beer	4,4	Chocolate products	4,6	Joghurt, kefir	4,0	Pork-butcher's products	4,0
Noodles	4,5	Joghurt, kefir	4,7	Dark bread	4,2	Eggs	4,0
Fruit juice	4,5	Eggs	4,9	Light bread	4,2	Ham, sausages	4,1
Light bread	4,6	Sweets, honey	5,0	Sweet drinks	4,2	Cottage cheese	4,1
Milk, milk soups	4,7	Sunflower, soya-bean oil	5,0	Butter	4,5	Vegetable juice	4,3
Sweet drinks	4,7	Light bread	5,2	Sweets, honey	4,5	Cream	4,3
Eggs	4,8	Milk, milk soups	5,2	Coffee	4,6	Butter	4,4
Chocolate products	4,8	Rice and cereals	5,2	Noodles	4,7	Joghurt, kefir	4,5
Pork-butcher's products	4,9	Noodles	5,3	Chocolate products	4,8	Milk, milk soups	4,5
Pork, beef, veal	5,0	Cream	5,3	Vegetable juice	5,0	Chocolate prod.	4,6
Joghurt, kefir	5,2	Vegetables	5,4	Vegetables	5,1	Sweets, honey	4,7
Potatoes	5,5	Fruits	5,4	Milk, milk soups	5,2	Potatoes	4,7
Butter	5,7	Butter	5,6	Sunflower, soya-bean oil	5,3	Bread rolls	4,8
Bread rolls	5,8	Potatoes	5,7	Fruits	5,5	Sweet drinks	4,9
Fruits	5,8	Bread rolls	6,3	Bread rolls	5,6	Fruits	5,2
Vegetables	5,9	Dark bread	6,4	Sugar	5,8	Vegetables	5,2
Sugar	5,9	Sugar	6,4	Potatoes	5,9	Tee	5,7
Tee	6,1	Pork, beef, veal	6,5	Pork, beef, veal	6,4	Sugar	5,8
Ham, sausages	6,1	Tee	6,8	Tee	6,8	Pork, beef, veal	5,9

Table 4

The consumption frequency of examined food products in men group

FOOD	POLAND (1) N= 193			BELARUS (2) N= 120			RUSSIA (3) N= 62			LITHU- ANIA(4) N= 157			P=
	X	SD	M	X	SD	M	X	SD	M	X	SD	M	P<0,05
Milk, milk soups	4,7	2,13	5	5,2	2,07	6	5,2	1,85	5	4,5	1,61	5	ns
Joghurt, kefir	5,2	1,76	5	4,7	1,94	4	4,0	2,10	4	4,5	1,48	5	1:3
Cottage cheese	4,0	1,84	4	4,2	2,00	4	3,4	1,87	3	4,1	1,62	4	ns
Eggs	4,8	1,27	5	4,9	1,99	5	3,9	1,77	4	4,0	1,47	4	2:4; 2:3; 1:3
Pork, beef, veal	5,0	1,64	5	6,5	1,25	7	6,4	1,12	7	5,9	1,33	6	2:1; 3:1; 4:1
Ham, sausages	6,1	1,33	7	4,5	2,00	4	3,5	1,94	4	4,1	1,47	4	1:4; 1:3; 1:2; 2:3
Pork-butcher´s products	4,9	1,83	5	4,2	1,94	4	3,3	1,85	3	4,0	1,52	4	1:3
Fish	3,9	1,36	4	3,8	1,71	4	3,5	1,65	4	3,0	1,36	3	1:4; 2:4
Half-meat- pizza, tripe	3,6	1,53	4	3,6	1,73	4	3,4	1,89	3	3,5	1,32	4	ns
Back fat, grease	1,9	1,48	1	3,5	1,97	3	2,7	1,56	2	2,5	1,35	2	2:4; 2:1
Butter	5,7	2,18	7	5,6	1,82	7	4,5	2,09	4	4,4	1,96	5	ns
Cream	3,9	2,08	4	5,3	1,66	5	3,2	1,65	4	4,3	1,48	4	2:3; 2:1
Olive oil	3,4	2,22	3	2,2	1,59	2	2,1	1,38	2	2,2	1,57	2	1:4; 1:3; 1:2
Sunflower, soya-bean oil	4,4	2,12	5	5,0	2,15	5	5,3	1,94	7	3,7	1,87	4	3:4
Margarine	3,0	2,45	1	2,3	1,53	2	1,8	1,19	2	3,3	2,16	3	ns
Vegetables	5,9	1,36	6	5,4	1,74	6	5,1	2,03	5	5,2	1,43	5	ns
Fruits	5,8	1,50	6	5,4	1,54	5	5,5	1,65	7	5,2	1,36	5	ns
Fruit juice	4,5	2,27	5	3,4	2,09	3	2,8	1,96	2	2,7	1,83	2	1:4; 1:3
Vegetable juice	3,5	2,42	3	4,6	1,85	4	5,0	1,88	5	4,3	1,83	4	ns
Potatoes	5,5	1,61	6	5,7	1,59	7	5,9	1,65	7	4,7	1,54	5	2:4; 2:3
Beans, peas	3,0	1,62	3	3,1	1,68	3	2,4	1,48	2	2,4	1,31	2	ns
Soya	1,7	1,56	1	2,1	1,56	1	2,1	1,46	2	1,7	1,16	1	ns
Dark bread	4,0	2,26	5	6,4	1,59	7	4,2	2,38	4	3,9	1,87	4	2:4; 2:3; 2:1
Rice and cereals	4,2	1,58	5	5,2	1,65	5	3,9	1,93	4	3,7	1,54	4	2:4; 2:3; 2:1
Noodles	4,5	1,26	5	5,3	1,44	5	4,7	1,85	4	3,8	1,40	4	2:4; 3:4; 2:1
Bread rolls	5,8	1,97	7	6,3	1,35	7	5,6	1,97	7	4,8	1,89	5	2:4
Light bread	4,6	2,49	5	5,2	2,09	6	4,2	1,96	4	3,6	1,68	4	ns
Sugar	5,9	2,08	7	6,4	1,70	7	5,8	2,14	7	5,8	1,84	7	ns
Sweets, honey	4,2	2,18	5	5,0	1,89	5	4,5	2,04	4	4,7	1,62	5	ns
Jams, candied fruits	3,8	1,85	4	4,2	2,05	4	3,4	1,93	4	3,7	1,56	4	ns
Chocolate products	4,8	1,91	5	4,6	1,66	4	4,8	1,87	4	4,6	1,43	5	ns
Cakes, layer cake	3,5	1,89	3	3,6	1,73	4	3,3	1,68	4	3,5	1,47	3	ns
Sweet drinks	4,7	2,07	5	4,4	2,32	5	4,2	2,33	4	4,9	1,80	5	ns
Vodka	2,9	1,43	3	2,1	1,21	2	1,7	0,94	2	2,1	1,23	2	1:4; 1:3; 1:2
Beer	4,4	1,82	5	3,5	1,72	4	2,9	1,63	2	2,8	1,46	3	1:4; 1:3
Wine	2,1	1,39	1	2,1	1,27	2	1,9	1,04	2	1,4	0,83	1	1:4; 2:4; 3:4
Coffee	3,7	2,55	4	3,8	2,40	4	4,6	2,38	5	3,0	2,18	2	ns
Tee	6,1	1,85	7	6,8	0,85	7	6,8	0,79	7	5,7	1,81	6	2:4; 3:4

Using Tukey's Test we found some significant differences among four examined nations for different food categories. Individuals in Belarus eat significantly more pork, beef and veal than women in Poland, alike Russian women and Polish ones. For „ham and sausages” category Polish women consume more this kind of meat in comparison to women in Lithuania, Russia and Belarus. Polish women consume significantly more pork-butcher's products than Russian women. Potatoes are less often eaten in Lithuania than in Poland and in Russia. Polish women consume less back fat and grease than women in Russia and in Belarus. Olive oil products are more often used by Polish women than by Belarusian ones. Russian more frequently consume sunflower oil than Lithuanian and Polish women. Vodka is drunk more often by Polish women than Russian similarly Lithuanian women drink more vodka than Russian ones. Among four examined nations Polish women drink more beer than Lithuanian and Russian women.

There are statistically important differences in food consumption between men of these four nations. Yoghurts are more often consumed among Polish men than among Russian. Dark bread, rice and cereals are more frequently consumed by Belarusian men than in all other nations. Belarusian men consume more eggs than Lithuanian and Russian men. In addition Polish men consume more eggs, more yoghurt, pork-butcher's products and fruit juice than Russian. Moreover Polish men drink more vodka than all other examined nations, the same situation repeats for olive oil, ham and sausages. Ham, sausages and cream are more frequently consumed by Belarusian men than Russian. Bread rolls, noodles, tee, wine, potatoes and fish are more often eaten in Belarus than in Lithuania. In addition, Belarusian men consume more back fat and grease than Lithuanian and Polish men. Significant differences between Belarus and Poland were found for cream, pork, beef, veal and noodles and Belarusian men consume more of these products than Polish men. In Poland fruit juice, fish and wine are more often consumed than in Lithuania. Beer is drunk more often in Poland than in Russia and Lithuania. Wine, tee, sunflower oil, noodles, potatoes are consumed more often in Russia than in Lithuania. Pork, beef and veal are eaten more frequently in Russia and Lithuania than in Poland.

Cluster analysis of data obtained in the women and men groups reflects a connection between BMI and circumference of arm muscles and alcohol drinks intake, but only in women group it was connected with the national origin. The national origin of women was directly connected with intake of different meats, animal greasy products, sunflower oil. The national origin in the group of men may have be connected with the intake of smoked meats, fish, margarines, fruits, vegetables and their preserves (juices). The height of the “U” indicates the distance between the objects. The longer distance between the national origin and intake of dairy products is revealed what may suggests weaker coincidence.

Discussion. Thus, the positive moment is that the majority of investigated students eat adequately. Actual consumption of products was characterized by mistakes in all investigated groups. It shows not always corresponding food habits. There are important distinctions in consumption of food and alcohol among men and among women of these four nations It specifies necessity of development of criteria of a variety of a feed in view of social and economic development of the country in which researches are carried out. The scientific idea of the project developed by experts from four centers of

science, has allowed to use the unified techniques, to carry out the uniform approach to research and ways of the statistical analysis of such important parameter of a style of life as feed. Collective work became a basis of a scientific substantiation of the educational program for young people from University as specialists of health promoter-leader on formation of principles of a healthy feed and has served as an occasion for improvement of a feed in Universities.

Conclusions

1. This study shows real way of nutrition in four European nations. We can assume that it reflects also economical situation in particular countries. It reveals not always appropriate nutritional habits and should be a challenge to their change.

2. We postulate to the Universities Governments to support the canteens for students in cheap but well balanced meals and fresh vegetables and fruits but to remove the slot-machines with carbonated sweet drinks.

3. The nutritional educational programme was prepared, to be implemented in all higher universities that were participating in the study.

4. The rationalization of the way of nourishment and motivation of physical activity are initiated among the academics youth.

References

1. Butnariu M. Design management of functional foods for quality of life improvement. *Annals of Agricultural and Environmental Medicine.*, 2013, 20 (4), 736–741.
2. Kolarzyk E., Pac A., Shpakou A., Kleszczewska E., Klimackaya L., Laskiene S. Nutrition of overweight and obese students. *Cent. Eur. J. Med.* 2012, 7(5), 665–671.
3. Kolarzyk E., Szpakow A., Kleszczewska E., Klimatskaya L.G., Lakiene S. Nutritional status of students from central-eastern Europe. What should be done to improve it? *Annals of Nutrition & Metabolism* 55 (suppl 1).
4. Shpakou A., Kovalevskiy V., Klimatckaya L., Zaitseva O., Janocha A. Psychological profile of female students with a tendency to anorexia nervosa. *Family Medicine & Primary Care Review* 2017; 19(4): 399–403.
5. Пушмина И.Н. Тенденции натуральности – приоритетные направления создания лечебно-профилактических напитков // Пиво и напитки. 2009. №4. – С. 28–29.
6. Пушмина И.Н., Кудрявцев М.Д., Пушмина В.В. и др. Формирование ассортиментной концепции спортивных фитонапитков на основании результатов социологического опроса // Человек. Спорт. Медицина. 2018. Т. 18. №3. С. 77–89.
7. Пушмина И.Н., Пушмина В.В. Анализ фактического питания и разработка концепции оптимизации питания студентов с использованием функциональных ингредиентов // Восток–Россия–Запад. Здоровьеформирующие факторы и качество жизни людей разного возраста в XXI веке : материалы XVIII традиц. междунар. симп., проводимого в рамках междунар. науч.-образоват. форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» (Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева), г. Красноярск, Россия) (16–19 октября 2015 г., Красноярск) / отв. за вып. Л. Г. Климацкая, В. А. Кузьмин; Сиб. гос. аэрокосмич. ун-т : Красноярск, 2015. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 4,78 МБ) – Систем. требования : Internet Explorer; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата .pdf). – Режим доступа: <http://www.sibsau.ru/index.php/nauka-i-innovatsii/nauchnyemeropriyatiya/materialy-nauchnykh-meropriyatij>. – Загл. с экрана. – С. 318–323.

8. Пушмина В.В., Пушмина И.Н., Карелина А.В. Формирование направлений оптимизации пищевой ценности функциональных продуктов на основании результатов социологического опроса // Региональный рынок в условиях кризиса [Электронный ресурс]: сб. материалов I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Сиб. федер. ун-т, Торг.-эконом. ин-т, 23 декабря 2016 г.); под общ. ред. Ю. Ю. Суловой. Электрон. текст. дан. (pdf, 13,8 Мб). Красноярск: СФУ, 2017. Загл. с экрана. С. 258–264. – Режим доступа : <http://Lib3.sfu-kras.ru/ft/LIB2/ELIB/b65/free/i-709723861.pdf>.
9. Пушмина И.Н., Волкова А.А., Голозубова А.Ю. Социологический опрос как фактор обоснования актуальности коррекции рационов спортивного питания // Проблемы развития рынка товаров и услуг: перспективы и возможности субъектов РФ [Электронный ресурс]: материалы IV Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф. (11-12 мая 2018 г.) / отв. за вып. Ю. Ю. Сулова. Электрон. дан. (9,1 Мб). Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2018. 718 с. Систем. требования: PC не ниже класса Pentium I; 128 Mb Ram; Windows 98/XP/7; Adobe Reader v 8.0 и выше. Загл. с экрана. С. 478–481.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

БОРИСОВА Ирина Сергеевна – бакалавр 5 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: isborisova1992@mail.ru

БУГАЕЦ Ирина Вячеславовна–бакалавр 4 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: verner.bu@gmail.com

БРехунова Олеся Константиновна–бакалавр 4 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kzkzkzkz2306@gmail.com

ВАРЫГИНА Алина Олеговна – бакалавр 3 курса института математики, физики и информатики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: alinavarygina@gmail.com

ВЛАСОВА Оксана Дмитриевна–бакалавр 4 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: vlasovakoks03@gmail.com

ВОЛОХОВА Наталья Сергеевна – бакалавр 4 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: volokhova.natalya.96@mail.ru

ДЕМИРБАШ Арина Хамильевна – бакалавр 5 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: d.a.kras2016@gmail.com

ИДИАТУЛИН Ильдар Рашидович–бакалавр 3 курса института математики, физики и информатики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: dar.290199@mail.ru

КАЙЗЕР Яна Романовна–бакалавр 4 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: yana.kayzer@bk.ru

КАПЛЕНКО Таисия Анатольевна–бакалавр 5 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: savenko.taisiya@mail.ru

НЕЧАЕВА Наталья Игоревна–бакалавр 2 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: tosha15.99@mail.ru

НИКУЛИНА Алина Олеговна–бакалавр 4 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: alina-nikulina@mail.ru

ПЕСЕГОВА Евгения Олеговна – аспирант кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: pesegova@kspu.ru

РАЙНИС Алина Алексеевна–бакалавр 4 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: alina010498@gmail.com

ФАУТ Юлия Владимировна – бакалавр 3 курса института математики, физики и информатики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: faytj@mail.ru

ХАСАНОВ Алексей Владленович–бакалавр 4 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: alexeyppolk@gmail.com

ШАФИГУЛЛИНА Екатерина Вячеславовна—бакалавр 5 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: katerina_vydaj@inbox.ru

ШУРИКОВА Анна Валерьевна—бакалавр 4 курса кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: shurikova102030@gmail.com

Молодежь и наука XXI века

XX Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Красноярск, 15–16 мая 2019 г.

Электронное издание

Редактор *Н.А. Агафонова*
Корректор *А.П. Малахова*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 25.06.19.

Формат 60x84 1/8.

Усл. печ. л. 7,0