современной государственной политики Российской Федерации. В Концепции подчеркивается мысль о том, что духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования [1]. В связи с этим, особую необходимость приобретают задачи по психолого-педагогическому сопровождению духовно-нравственного развития и воспитания личности. Духовно-нравственное воспитание личности направлено на формирования её нравственных, нравственного облика, нравственной позиции, нравственного поведения. В духовно-нравственном развитии и воспитании личности огромную роль играют как семья, так образовательные учреждения, в которых обучается и воспитывается ребенок. Особая значимость придается вопросам психолого-педагогического сопровождения процесса нравственного развития детей со стороны педагогического коллектива школы.

Задача психолого-педагогического сопровождения нравственного развития ребенка состоит в том, чтобы научной организацией формирования духовно-нравственной культуры ребенка способствовать развитию в нем духовной, внутренне свободной и ответственной нравственной личности. Это становится возможным как благодаря традиционным методам формирования морального сознания, так и обращение к опыту православной педагогики.

Список литературы

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009. – 25 с.

ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ВНЕДРЕНИЮ И РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Полякова О.Д.

ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал ИвГУ, Шуя, e-mail: iffakultet2013@mail.ru

С внедрением Федеральных Государственных Образовательных Стандартов дошкольного наблюдаются прогрессивные тенденции в дошкольном образовании. С целью выявления затруднений, связанных с внедрением ФГОС ДОО для разработки методической поддержки педагогов дошкольных образовательных учреждений был проведен опрос около 100 педагогов-воспитателей центрального федерального округа. По мнению педагогов, главным критерием готовности к введению ФГОС является образование; профессиональная компетентность, знание основной нормативно-правовой базы, в которую входят не только мировые законодательные акты (Конвенция ООН о правах ребенка), федеральные (Закон об образовании, ФГОС ДОО), региональные приказы и проекты, но и знание Основной образовательной программы своего ДОУ; творческий подход в работе с детьми, т.к. ФГОС предполагает работу не по четко отработанному плану и сценарию, а гибкость педагога и умение подстроиться под ситуацию как учебно-воспитательную, так и игровую. Более половины опрошенных педагогов (66,7%) не уверены в своей готовности к введению ФГОС. Это, на наш взгляд, связано с тем, что информацию, необходимую для работы по ФГОС, воспитатели изучают самостоятельно, методические рекомендации и планы образовательно-воспитательной работы, в своем большинстве, примерные. Большинство опрошенных педагогов хотят получать помощь от руководства (заведующего и старшего воспитателя). Организация различных семинаров и круглых столов по наиболее значимым вопросам, внедрения ФГОС в ДОУ будет способствовать разработке методической поддержки педагогов по внедрению и реализации ФГОС дошкольного образования.

ВЫЯВЛЕНИЕ И АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ УЧАЩИХСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Пшеничнова И.В.

ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал ИвГУ, Шуя, e-mail: iffakultet2013@mail.ru

Разработка образовательного маршрута в коррекционно-развивающем обучении начинается с изучения личности проблемных учащихся для определения уровня их общеличностного и интеллектуального развития и выявления пробелов в нем.

Для выявления проблем учащихся начальных классов нами использовались методы наблюдения, беседы, анкетирования и тестовые методики, направленные на исследование сформированности познавательных процессов (внимания, памяти, мышления). Также проводилось динамичное наблюдение за детьми во время уроков и во внеучебное время, направленное на выявление особенностей деятельности и поведения, эмоционально-волевой сферы, реакции ребенка на трудности, возникающие в процессе обучения, критичность отношения детей к своим ошибкам.

В результате диагностики из 47-ми учащихся двух вторых классов средней общеобразовательной школы была выделена группа детей (17 человек), которые в той или иной степени испытывали различные трудности в обучении.

Для всех учащихся выделенной группы в той или иной мере характерна тревожность (данные по методике Филлипса). Эта тревожность выражается в волнении, обидчивости, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ранжирование факторов тревожности показало, что у учащихся с трудностями в обучении высокий уровень тревожности вызывают факторы, связанные с учебной ситуацией и неустойчивой социальной позицией школьника. Эти дети боятся сделать что-то не так, быть наказанными, не оправдать ожидания взрослых. Наименьший уровень тревожности вызывают факторы «переживание социального стресса» и «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу». У 8 учащихся к факторам наименьшей тревожности добавляется еще «страх не соответствовать ожиданиям окружающих». Ощущение неуверенности в себе приводит к тому, что проблемные дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке, в неизменной симпатии взрослых и сверстников, то есть во всем том, что способно поддержать их самооценку и тем самым снизить тревожность. Ведущим для них становится мотив избегания неприятностей и стремления к благополучию в учебной деятельности. Однако реальная успешность в учебной деятельности связана в первую очередь с развитостью познавательной мотивации. Анализ результатов диагностики по методике Н.Г.Лускановой показывает, что лишь у одного человека из 17-ти хорошая школьная мотивация. Подавляющее большинство учащихся чаще ходят в школу, чтобы общаться со сверстниками, а познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает в силу их неуспешности в нем (3 уровень школьной мотивации). Немногим меньшая часть детей (5 чел) находится в состоянии неустойчивой адаптации к школе и испытывает серьезные затруднения в учебной деятельности (4 уровень школьной мотивации). Серьезные трудности в школе испытывают

3 ученика. Эти дети не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем.

Помимо изучения школьной мотивации нами было организовано наблюдение по выявлению особенностей познавательной деятельности у выделенной группы учащихся, которое показало, что учащихся привлекает деятельность, связанная с игровыми моментами, при переходе к видам деятельности, требующим серьезной умственной работы, их активность угасает.

Итак, мы наблюдаем рассогласование мотивов учения и стремления быть хорошим учеником, что приводит к неадекватной самооценке и сужению уровня притязаний. Для исследования самооценки учащихся мы использовали метод Дембо-Рубинштейн и вариант опросника Т.В.Драгуновой, которые показали наличие адекватной самооценки всего у 2-х учеников из 17-ти. В исследовании проглядывается тенденция зависимости оценок ребенка от оценок взрослого. Прежде чем оценить себя учащиеся вспоминали, что о них думают другие, а только потом давали самооценку. Наблюдая за деятельностью и поведением учащихся на уроках мы выявили, что учащиеся с завышенной самооценкой зачастую агрессивны, стремятся быть лидерами во всем, но в процессе деятельности часто не достигают цели, обвиняя в своих неудачах других. Дети с заниженной самооценкой часто пассивны, ставят перед собой слишком низкие цели в определенной деятельности, следовательно, не происходит полной реализации их сил и возможностей. Этими детьми любая частная неудача воспринимается либо как катастрофа («Я ни на что не годен»), либо как клевета, от которой надо обороняться («Учительница ко мне придирается, она меня не любит. И вообще в школу ходить я не хочу»). В игры на переменах они вступают редко, боятся оказаться хуже других. Эти учащиеся легко переходят от чрезмерной робости к обиде по самому банальному поводу. Чувствительность, обидчивость, недоверчивость – все эти особенности делают поведение проблемного ребенка негибким. Диагностика познавательной сферы показала, что больше половины испытуемых (9 чел) обладают крайне низким уровнем развития мыслительных операций, памяти, устойчивости и концентрации внимания, необходимых для успешного протекания процесса обучения.

По результатам диагностики учащихся можно разделить на несколько подгрупп в соответствии с особенностями их развития и выявившимися у них проблемами.

Первую подгруппу составили учащиеся (5 чел.), для которых характерны: в основном средний уровень школьной тревожности; положительное отношение к школе (но школа больше привлекает внеучебными видами деятельности); некоторая развитость элементов саморегуляции (1 и 2 уровни); относительно высокий (по сравнению с другими детьми) уровень развития психических процессов и мыслительной деятельности. Среди проблем этих учащихся можно выделить: отсутствие познавательного интереса; несформированность учебной деятельности; неумение самостоятельно работать; часто неадекватное отношение к себе и своей деятельности; слабое развитие логической памяти и синтеза в мышлении.

Во вторую подгруппу вошли учащиеся (7 чел.), у которых наблюдается частичная утрата позиции школьника; повышенный уровень тревожности; неадекватная самооценка; средний уровень саморегуляции (3 уровень) и сформированности психических процессов. К проблемам данных детей добавляются несформированность мыслительных операций, ригидность мышления.

К третьей подгруппе относятся учащиеся (5 чел.), для которых характерно низкое качество мыслительной деятельности при отрицательном отношении к учению; высокий уровень школьной тревожности; у всех них заниженная самооценка; на уроках они пассивны, часто отказываются отвечать у доски, для них характерна некоторая отчужденность, отсутствие потребности в общении – на переменах не вступают в игры с одноклассниками, держатся в стороне. К проблемам этих учащихся добавляются: несформированность сферы общения; отсутствие уверенности в успешном завершении любых контактов со сверстниками; отрицательное отношение к учению; неразвитость высших психических функций.

Исходя из результатов стартовой диагностики, мы сделали вывод о том, что коррекционно-развивающая работа должна быть направлена не только на овладение учащимися системой знаний, умений и навыков, но, в первую очередь, на снятие психологических защит и негативных установок у учащихся, стимулирование желания учиться, формирование положительного отношения к учебно-познавательной деятельности и ее структуры, на развитие культуры общения.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Стрункина Т.С., Шмелева Е.А.

ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, Шуя, e-mail: pank.girl@mail.ru

В теории А. Маслоу построена уровневая иерархия потребностей человека: физиологические потребности, потребности в безопасности, принадлежности к группе, уважении и самоактуализации. Позднее добавлены познавательные и эстетические потребности. Социальные потребности Маслоу рассматривает как потребности в принадлежности к чему-либо или кому-либо, чувство социального взаимодействия, поддержки и привязанности, которые, актуализируясь, вызывают у человека нехватку друзей, отсутствие любимых и близких людей и, как следствие, стремление стать частью социальной группы, чтобы найти там такие отношения. Культурные потребности в теории Маслоу можно увидеть в эстетических (стремление к гармонии, порядку, красоте) и познавательных потребностях (желание знать, уметь исследовать). Рассматривая культурные потребности, некоторые авторы проводят параллель с духовными потребностями. Культурные потребности формируются в зависимости от принятых в обществе обычаев, традиций, материального благосостояния населения, развития техники и т. п.

Основываясь на синтезе научного знания и сфер жизни человека, мы рассматриваем социокультурные потребности личности. Социокультурные потребности личности – это потребности, характеризующиеся стремлением человека найти отражение культуры общества в своей жизни в процессе социального взаимодействия. Они формируются только в социокультурной среде, по мере формирования и взросления человека. Социокультурные потребности исключительно разнообразны, сопутствуют человека в течение всей его осознанной жизни, являясь источником развития личности, и проявляются в таких сферах жизни человека как образование, духовность, досуг.

Список литературы

1. Актуализация потенциала социокультурной сферы: монография / Под ред. Е.А.Шмелевой. – Шуя: Изд-во ГОУ ВПО «ШГПУ», 2012. – 164 с.

2. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. с англ. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.

3. Стрункина Т.С. Клубы по месту жительства как территория для досуговой деятельности детей с ОВЗ // Научный поиск. – 2014. – №4.2. – С. 16-17.

4. Стрункина Т.С. Социологическое исследование уровня толерантности в молодежной среде в г. Шуя // Научный поиск. – 2014. – №2.1. – С. 67.