Уральский государственный педагогический университет (Россия)
Институт педагогики и психологии детства, кафедра педагогики (Россия)
Научно-образовательный центр инновационной деятельности (Россия)
Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева (Казахстан)
Институт миграции и интеграции (Германия)

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

Выпуск 4

Екатеринбург 2018

УДК 37.014
ББК 74
Т65

Рекомендовано Ученым советом
Института педагогики и психологии детства
федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве научного издания (протокол № 12 от 26 июня 2018 г.)

Научный редактор:
доктор педагогических наук, профессор Ю. Н. Галагузова

Рецензенты:
доктор педагогических наук, профессор З. М. Большакова,
доктор педагогических наук, профессор С. А. Новоселов

Т65 **Традиции** и инновации в педагогическом образовании [Текст] : сборник научных трудов IV Международной конференции (Екатеринбург, 21 апреля 2018 г.) / науч. ред. Ю. Н. Галагузова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. м.], 2018. – 400 с.

ISSN 2542-0534

Сборник научных трудов включает материалы IV Международной конференции «Традиции и инновации в педагогическом образовании», проведенной 21 апреля 2018 г. в Уральском государственном педагогическом университете.

Материалы сборника раскрывают актуальные вопросы модернизации дошкольного образования, выявляют проблемы и практику применения инновационных технологий в современной школе, освещают вопросы инклюзивного образования, рассматривают специфику инновационных процессов в системе профессионального и дополнительного образования.

Сборник адресован преподавателям и научным работникам, магистрантам и аспирантами, руководителям и практическим работникам сферы образования, заинтересованных в осмыслении инновационных процессов в педагогическом образовании в период его модернизации.

УДК 37.014
ББК 74

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2018
© Институт педагогики и психологии детства, 2018

ПРЕДИСЛОВИЕ

PREFACE

Новое – это хорошо забытое старое – гласит народная мудрость. В погоне за инновациями, подчас забываются те традиции, на которых строилось обучение и воспитание и начинает изобретаться велосипед заново... С другой стороны, косность и приверженность только традиционной системе обучения, делает педагога малоэффективным в период реформирования и модернизации образования. Так, где же золотая середина? Как быть инновационным педагогом в традиционной системе обучения? Как обеспечить баланс между ценностно-смысловой составляющей образования и его технологизацией? Как, внедряя инновации, сохранить все то ценное, что было наработано не одним поколением отечественных и зарубежных ученых и педагогов?

Раскрытию этих и многих других вопросов была посвящена ежегодная Международная конференция «Традиции и инновации в педагогическом образовании», которая прошла 21 апреля 2018 г. в Уральском государственном педагогическом университете (УрГПУ). В четвертый раз Конференция собрала ведущих ученых, молодых исследователей и практиков из России и стран ближнего и дальнего зарубежья.

В 2015 г., когда первый раз был организован Международный круглый стол, присутствовало только 30 человек. Каждый год приносил новых социальных партнеров, новые проекты, идеи. В 2017 г. представительность Круглого стола составила уже 70 человек, поэтому в 2018 г. Международный круглый стол перешел в формат Международной конференции, в которой принимали очное участие более 150 человек из России, Казахстана, Кыргызстана, Норвегии, Швеции, Германии, Канады.

В этом году международными партнерами, которые участвовали в организации и проведении конференции явились: Н. И. Пустовалова, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева (Петропавловск, Казахстан); Влада Сафрайдер, референт Института миграции и интеграции (Эрлинхаузен, Германия); Ю. Б. Мельник, доктор философии по образовательным наукам, председатель Правления Харьковской областной общественной организации «Культура Здоровья» (Харьков, Украина); Пет-

тер Хольм, руководитель международных проектов Ассоциации лечебной педагогики и социальной терапии стран Северной Европы (Берган, Норвегия); Йоханнес Марсей, социальный терапевт гимназии для подростков с девиантным поведением (Ярна, Швеция).

Традиционно Конференция включала пленарную часть, на которой были представлены доклады по актуальным проблемам дошкольного, основного общего, профессионального и дополнительного образования. Те идеи, проблемы и возможные механизмы решения, которые обозначили докладчики в пленарной части, были рассмотрены на четырех круглых столах, посвященных: практике современного дошкольного образования; реализации требований ФГОС в системе общего и дополнительного образования; инновационным педагогическим технологиям в системе профессионального образования; актуальным вопросам инклюзивного образования.

Предлагаемый сборник научных трудов содержит научные статьи, подготовленные на основе материалов докладов и отражает основные достижения исследований по обоснованию традиций и инноваций в педагогическом образовании. Материалы предыдущих конференций опубликованы в ежегодных сборниках научных трудов «Традиции и инновации в педагогическом образовании» (2015, 2016, 2017).

В сборнике статьи разделены на несколько блоков. Первый блок – методологический, он включает в себя материалы, касающиеся общих вопросов педагогики и истории образования. В них обсуждаются вопросы соотношения педагогических традиций и инноваций, возможности применения полипарадигмального подхода к исследованиям истории социальной педагогики, раскрытия феномена одаренности в историческом аспекте отечественной и зарубежной науки, исследования генезиса сущности и определения понятия «культура здоровья» как культурной универсалии. Ряд статей посвящен этнопедагогической проблематике в формировании нравственного воспитания детей, рассматривается роль кыргызских народных сказок в формировании качеств личности ребенка.

Второй блок раскрывает актуальные направления модернизации дошкольного образования, представляет практический опыт педагогов по применению инновационных средств, методов, форм, приемов социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического, физического развития ребенка, а также обосновывает новые способы взаимодействия с родителями дошкольника. Также в данном блоке содержатся статьи, посвященные проблеме профессионального роста педагогов дошкольных образовательных организаций, формированию их новых профессиональных компетенций и ролей.

Третий блок статей актуализирует проблемы и перспективы развития современной школы. В нем представлены статьи, посвященные проблемам начального общего образования, связанные с инновационными методами и формами организации урочной и внеурочной деятельности; применением информационно-коммуникационных технологий контроля знаний учащихся; методиками обучения чтению и письму; интеграции

искусств в реализации современной стратегии музыкального образования детей младшего школьного возраста.

Статьи, посвященные проблемам основной школы раскрывают мотивационный потенциал урока, определяют границы использования инновационных форм в учебной деятельности, рассматривают соотношение традиций и инноваций в воспитательной работе школы. Ряд статей посвящен вопросам обновления содержания школьного образования в республике Казахстан, диалогу культур Германии и России в системе массового музыкального образования, гражданско-патриотическому и военно-патриотическому воспитанию учащихся.

Четвертый блок посвящен проблемам дополнительного образования, его востребованности и преимуществу в удовлетворении индивидуально-групповых потребностей детей, обоснованию дополнительного образования как самостоятельного и самоценного вида образования.

Пятый блок обобщает проблемы, существующие в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья, содержит практический опыт по реализации коррекционных и профилактических технологий при работе с детьми с задержкой психического развития, с тяжелыми нарушениями речи, с умеренной и тяжелой степенями умственной отсталости; предлагают сценарии инклюзивного взаимодействия в программах обучения, повышения квалификации и профориентации, в консалтинговых проектах; определяет перспективы развития инклюзивного образования в современной школе. Ряд статей посвящен решению проблем детей с делинквентным поведением и обоснованию добровольчества как значимого ресурса реабилитационной и ресоциализационной работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Работа конференции получила соответствующее освещение в периодической печати, рассматривавший ее как один из важных научных форумов, проведенный в год 60-летнего юбилея Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, а регулярность проведения конференции была оценена как свидетельство развивающегося творческого сотрудничества ученых и практиков Екатеринбурга и Свердловской области с отечественными и зарубежными коллегами.

Доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой педагогики
Уральского государственного педагогического университета
Юлия Николаевна Галагузова

ПРИВЕТСТВИЕ В АДРЕС КОНФЕРЕНЦИИ

Уважаемые участники и гости международной конференции «Традиции и инновации в педагогическом образовании». Я рада приветствовать вас в стенах Уральского государственного педагогического университета на столь представительном форуме ученых и педагогов. Хотелось бы отметить важность данной конференции в связи с тем, что изменившиеся социально-экономические условия жизни общества как в России, так и в Казахстане требуют кардинальных изменений в системе образования.

В настоящее время образование в наших странах переживает новый этап своего развития, в результате которого обновляется содержание образования, изменяются его цели, задачи и функции. Предъявляются новые требования к учителям и преподавателям колледжей и вузов, в том числе такие как: владение иностранными языками и инновационными технологиями.

Качество образования определяет педагог. В своей работе он проходит ступени профессионального роста, педагогической умелости, мастерства, педагогического творчества. Когда педагог добросовестно и творчески относится к своему делу, осваивает передовой педагогический опыт, новые психолого-педагогические идеи, находится в непрерывном поиске решения существующих проблем, он добивается не только успехов в обучении и воспитании, но и совершенствуется сам, продвигаясь от одной ступени к другой в своем профессиональном росте.

Северо-Казахстанский государственный университет им. Манаша Козыбаева впервые выступает одним из организаторов данной конференции, что является важным событием его научной жизни, так как сотрудничество с Уральским государственным педагогическим университетом несомненно внесет вклад в улучшение процесса научно-педагогических исследований, создаст стимулы для дальнейшей совместной плодотворной работы.

Конференция затрагивает многие актуальные проблемы воспитания и обучения детей и взрослых на современном этапе развития системы образования и на всех ее уровнях: модернизация дошкольного образования, перспектив развития современной школы, эффективность функционирования системы дополнительного образования, как в России, так и в стра-

нах ближнего и дальнего зарубежья. Особым направлением для обсуждения станет профессиональное образование, опыт профессиональной подготовки педагогических кадров.

Главная цель конференции заключается в объединении интеллектуального потенциала исследователей и практиков для постановки, обсуждения и нахождения возможных путей решения современных проблем образования, усиления его роли в модернизационных процессах общества посредством обмена результатами работы и исследовательским опытом ее участников.

Статус международной конференции свидетельствует о том, что данная конференция актуальна, открыта для диалога ученых и практиков как России, так и исследователей из Казахстана, Кыргызстана, Украины, Норвегии, Швеции, Германии, которые принимают участие в конференции.

Надеюсь, что публикация результатов педагогической работы специалистов системы образования, будет полезна всем участникам, и в первую очередь современной педагогической науке наших стран, а предложенные рекомендации действительно найдут свое применение в практической деятельности молодых исследователей.

Желаю всем участникам и гостям конференции плодотворной работы, конструктивного диалога и эффективного взаимодействия. Искренне хочу поблагодарить всех педагогов школ, дошкольных образовательных учреждений, колледжей, вузов, которые принимают участие в данной конференции. Спасибо. Эти крупицы вашего опыта важны и ценны для нас – педагогов-исследователей.

Желаю всем участникам смелых идей и предложений по актуальным проблемам образования в России и в странах содружества, а также хочу сказать особую благодарность кафедре педагогики Уральского государственного педагогического университета за инициативу в проведении конференции данного направления. Уверена, что наша конференция станет важным шагом в достижении наших целей и будет содействовать поиску новых подходов в решении насущных проблем педагогического образования. Всего Вам самого наилучшего

Кандидат педагогических наук, доцент,
профессор кафедры педагогики и психологии
Северо-Казахстанского государственного университета
им. Манаша Козыбаева (Петропавловск, Казахстан)
Наталья Ивановна Пустовалова

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ

METHODOLOGY OF PEDAGOGY

З. А. Абдывасиева, А. М. Эргешова

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются проблемы преподавания математики в современной школе, обосновывается роль личностно-ориентированного обучения в решении этих проблем. Автор подчеркивает важность правильной организации самостоятельной работы учащихся, издания современных учебников, удовлетворяющих современным стандартам образования.

Ключевые слова: личностно-ориентированное обучение, математическое образование, современные информационные технологии, стандарты образования.

Z. A. Abdyivasieva, A. M. Ergeshova

ACTUAL PROBLEMS OF TEACHING MATHEMATICS AT THE PRESENT STAGE OF SCHOOL EDUCATION DEVELOPMENT

Keywords: personality-oriented learning, mathematical education, modern information technologies, education standards.

В экономическом и общественно-политическом развитии государства немаловажную роль играет математическое образование его граждан. Роль математики как школьного предмета в воспитании подрастающего поколения велика, ведь математика учит думать, логически мыслить. М. В. Ломоносов говорил, что «математику нужно учить уже потому, что она ум в порядок приводит». Именно с математики началось становление и развитие научного знания.

Современная математика по-прежнему является важнейшим инструментом для естественных наук. В современном обществе, когда объем необходимых знаний для любого специалиста возрастает очень быстро,

а также быстро устаревает, невозможно делать главную ставку на усвоение суммы фактов, определяемых программой предмета. Отсюда вытекают основные педагогические задачи в профессиональной деятельности учителя математики.

В условиях перехода на новые стандарты образования необходимо учитывать, что не все школьники научены самостоятельно добывать информацию, читать учебную литературу. Поэтому в школьном математическом образовании одной из главных проблем является издание современных учебников, удовлетворяющих современным стандартам образования. Не секрет, что большинство школьных учебников по математике начиная с 1968 г. писались для учителя, потому-то дети их и не читали. Современный учебник математики должен быть ориентирован в первую очередь на учащихся. Решение этой проблемы возможно лишь при условии доступного и подробного изложения материала в учебнике, это поможет приучить школьников к чтению учебной литературы и к самостоятельному добыванию информации. Для того, чтобы дети могли самостоятельно читать учебник, нужно, чтобы учебник был написан в первую очередь для них, для учеников, а не для учителя.

В наше время владение хотя бы азами математического языка – непременный атрибут культурного человека. Поэтому, на наш взгляд, заниматься изучением математического языка и математических моделей надо сегодня в школе как можно раньше, если не в начальной школе, то в курсе математики 5–6 классов. Владение математическим языком и математическим моделированием позволит учащемуся лучше ориентироваться в природе и обществе. Математика по своей внутренней природе имеет богатые возможности для воспитания мышления и характера учащихся, а уроки математики способствуют развитию речи обучаемого не в меньшей степени, чем уроки русского языка и литературы.

Главная задача учителя сегодня – не «набить» головы учеников информацией, которая якобы понадобится им в дальнейшей жизни, а научить их получать нужные знания самостоятельно, научить их осознанному чтению учебной литературы. Мы говорим о личностно-ориентированном обучении математике, о творческой и исследовательской деятельности при обучении математике. «Основной ценностью личностно-ориентированного обучения считается оригинальность, особенность, самобытность ученика, неповторимость его субъективного опыта» [2, с. 289]. Но на реализацию всех этих подходов совершенно нет времени, так как основная проблема – это недостаточная временная протяженность обучению математике в школе. На каждом следующем уроке учитель должен давать новый материал, и у него нет учебного времени для решения необходимого количества задач, на закрепление пройденного материала.

Так же одной из актуальнейших проблем для современного учителя математики стало сокращение часов изучения математики в школе. Это рождает целый ряд проблем в математическом развитии современного школьника, о которых поговорим ниже. В результате этого качество среднего образования оказывается низким; постоянная «гонка» не позволяет

создавать адаптивные условия для учета индивидуальных способностей школьников. Это особенно пагубно для математического образования, поскольку математика – объективно трудный предмет, ее изучение всегда строится с опорой на пройденное ранее, а если это пройденное не осознанно, не усвоено, то незнание растет как снежный ком, изучение математики становится в принципе невозможным. Отдельная часть учащихся не осваивает содержания, предлагаемого курса математики и оканчивает школу, не получив минимального уровня математической подготовки. Родители, понимающие, что школа не может дать их детям необходимые знания прибегают к услугам репетиторов. Поэтому при таком состоянии учебно-воспитательного процесса в школе очень трудно построить и реализовать теорию развития личности школьников. Эта проблема комплексная, ее одни учителя математики решать не в состоянии, но и без их участия их эта проблема не будет решена.

Рассмотрим три метода обучения математике, которые в той или иной степени относятся к проблемному и личностно-ориентированному обучению. Это обучение с помощью задач, обучение через создание проблемных ситуаций и само проблемное обучение. При обучении посредством задач учащимся предлагается задача, пути решения которой для них еще неизвестны. Затем учитель объясняет новые элементы теории и, возвращаясь к исходной задаче, приводит к правильному решению. Но этот метод не является личностно-ориентированным. Учителю удобно самому выбирать и предлагать задачу для решения, и у учеников нет выбора. Ученики вынуждены занимать пассивную позицию. Это является недостатком данной методики. Такие же недостатки у метода, когда создается проблемная ситуация: учитель, как правило, сам создает проблемную ситуацию, сам же из нее выводит. Ученики опять же пассивно следуют за учителем.

С нашей точки зрения, правильный подход к проблемному обучению базируется на двух положениях:

1) с проблемой должен непосредственно столкнуться сам учащийся; решая задачу или проводя какие-то рассуждения, он должен лично убедиться в том, что что-то ему не по силам, поскольку он, видимо, чего-то не знает;

2) решение проблемы должно быть отсрочено по времени, проблема должна «отлежаться». Только при этих условиях, добравшись до решения проблемы, учащийся поймет, что он продвинулся в своем развитии, и получит определенные положительные эмоции.

Следующая проблема – это организация самостоятельной работы учащихся. Организация самостоятельной работы учащихся, должна быть направлена на пробуждение активности обучаемого и сохранение его индивидуальности при обучении. Многое в усвоении материала связано с организацией учителем самостоятельной работы детей: необходимо свести к минимуму разъяснения и пояснения, посвятив все остальное время управлению работой каждого ученика с новым материалом. Как показывает опыт работы творческих учителей, чем меньше учитель говорит сам, тем лучше он направляет и контролирует работу каждого из учеников в классе, тем эффективнее обучение. Для этого нужно предоставить в распоряжение

детей также краткие схематические записи-конспекты материала и способы работы с ним, которые позволят им, ничего не заучивая, непосредственно после разъяснений учителя приступить к самостоятельной работе с использованием нового материала. Это напрямую связано с активизацией познавательной деятельности учащихся. Работа учителя будет наиболее эффективной, а качество знаний будет выше, если при проведении уроков учитель использует приемы и средства, активизирующие познавательную деятельность школьников, развивает их познавательный интерес.

Активизации познавательного интереса способствуют современные информационные технологии. На первом месте должны находиться методы активного обучения с применением информационных технологий. Занятия математики целесообразно дополнять не имитационными видами активного обучения, а имитационными занятиями (ролевые игры, анализ конкретных ситуаций, имитационные упражнения). Однако занятия с использованием информационных технологий должны отличаться разнообразием, создавать условия для решения проблемных ситуаций. Указанные технологии обучения образуют целостную систему, в основе которой закладываются требования к уровню подготовки бакалавра, обучающие возможности конкретных видов учебных занятий. В организационном единстве должны здесь решаться задачи общекультурной, фундаментальной и обще профессиональной подготовки. Основной задачей учителя выступает именно организация (преподаватель – менеджер) такой учебной деятельности учащихся, в процессе которой формируется познавательный подход, творческое отношение к делу, стремление к самосовершенствованию. Этим и определен выбор в пользу новых технологий обучения. Занятия с использованием информационных технологий отличаются разнообразием, создают условия для решения проблемных ситуаций.

И вместе с тем у информационных технологий есть свои недостатки: они усиливают дефицит общения, снижают уровень творческого мышления, в них недостаточно представлена необходимость формулировки своих мыслей, недостаточно выражены условия формирования социальных качеств, активной гражданской позиции. Так же для использования компьютерных технологий на уроках математики необходимо наличие мультимедийной техники. Проблема оснащения ею особенно актуальна для сельских школ. Не везде есть интерактивные доски, компьютер, проектор и экран.

Подготовка и переподготовка кадров школьного образования должна идти опережающими темпами, так как носителем новейших технологий в образовательной сфере может выступать только подготовленный преподавательский состав. Развитие современных технических средств намного опережает, к сожалению, возможности их использования в процессе передачи знаний. Только в случае подготовки учителей, владеющих инновационными технологиями, возможно сокращение разрыва между появлением нового технического средства, информационной технологии и их массового, эффективного применения.

Главное для учителя математики – научить учащихся мыслить, рассуждать, доказывать. Для успешного решения вышеизложенных задач нам,

учителям математики, необходимо держать руку на пульсе времени и своевременно отвечать на современные потребности государства и общества. На каждом уроке мы должны искать пути подготовки умных и знающих, творческих и целеустремленных, любознательных и трудолюбивых личностей.

Литература

1. Семенов А. Разным детям нужна разная математика // Вестник образования. 2010. № 5.
2. Бекбоев И. Б. Инсанга багыттап окутуу технологиясынын теориялык жана практикалык маселелери. Бишкек, 2015.
3. Воробьев Г. Г. Кибернетика стучится в школу. М., 1986.
4. Методика преподавания математики в средней школе: Общая методика. М., 1980.

Т. С. Дорохова, В. И. Сафрайдер

ПОЛИПАРАДИГМАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ИСТОРИИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. В статье обосновывается возможность применения полипарадигмального подхода к исследованиям истории социальной педагогики на основе анализа позиции различных ученых в области методологии истории педагогики и социальной педагогики.

Ключевые слова: полипарадигмальный подход, история социальной педагогики, парадигмальный подход, парадигма, научно-педагогическая парадигма, парадигма воспитания, методология педагогики, методологический подход в истории педагогики.

T. S. Dorohova, V. I. Safrayder

A POLYPARADIGMATIC APPROACH IN THE HISTORY OF SOCIAL PEDAGOGY

Keywords: poliparadigmal approach, history of social pedagogy, paradigm - a small approach, a paradigm, a scientific and educational paradigm, a paradigm of upbringing, the methodology of pedagogy, the methodological approach in the history of pedagogy.

Пардигмальный подход является одним из наиболее востребованных в современной методологии истории педагогики. При этом в научный оборот он был введен относительно не давно. В частности появление и обоснование понятия «парадигма» в науке связано с именами немецкого философа позитивиста Г. Бергмана (1840–1904 гг.) и американского философа и историка науки Т. Куна (1922–1996 гг.). Именно Т. Куном было сформулировано определение понятия «парадигма», как совокупность признанных всеми научных достижений, «которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений» [9, с. 11], принятое большинством ученых, опиравшихся в своих исследованиях на данный подход.

В последующий период использование парадигмального подхода в отечественной науке преимущественно было связано с решением проблемы научной рациональности в рамках философии и методологии научного познания. И только в 1980–1990-х гг. данный подход стал разрабатываться в частнонаучных исследованиях, в том числе в области педагогической науки и практики, фактически, заняв свое весьма значимое место в методологии педагогики [12, с. 20].

Следует отметить, что в современной педагогической науке нет единой позиции по поводу возможности применения методологии в теории

и практике образования, а, следовательно, и содержания понятия методологического подхода. Нам близка позиция (М. А. Данилов, В. В. Краевский, Н. Л. Коршунова и др.), согласно которой спецификой методологии педагогики является производство ею, как описательного, так и нормативного знания, функционально ориентированных на регуляцию исследовательской деятельности в области образования [8, с. 12–14]. Исходя из этого, методологический подход, как общенаучную категорию также можно понимать в двух значениях. Во-первых, как некую исходную позицию, основное положение или убеждение, положенное в основу исследовательской деятельности. Во-вторых, – как направление изучения и изменения объекта (предмета) исследования. При этом методологический подход включает в себя не только совокупность определенных принципов и теоретических положений, но и соответствующие им способы деятельности. Поэтому среди структурных компонентов методологического подхода как целостного явления можно выделить:

– теоретический уровень, включающий базовые, исходные концептуальные положения, идеи и принципы, которые выступают гносеологической основой исследовательской деятельности, осуществляемой с позиций и в рамках данного подхода, являются ядром ее содержания;

– деятельностный уровень, который обеспечивает выработку и применение в процессе такой деятельности целесообразных способов и форм ее осуществления, адекватных концептуально-ориентированному содержанию [6, с. 78].

Исходя из этого, методологический подход в истории педагогики можно определить как совокупность взаимосвязанных элементов историко-педагогической концепции: принципов, ценностей, целей (на теоретическом уровне) и методов и приемов исследования (деятельностный уровень), позволяющих объективно и полно изучить педагогический феномен в историческом контексте, с последующим применением результатов исследования в педагогической практике [7, с. 163–164].

Представленная позиция по поводу методологии педагогики и методологических подходов в истории педагогики объясняет возможность появления новых подходов, в частности применения общефилософских подходов в исследованиях по истории социальной педагогики. В рамках педагогических и историко-педагогических исследований ученые стремятся определить сущность и содержание понятия «педагогическая парадигма». Контент-анализ исследовательских позиций по данному вопросу позволяет разделить их на две группы. К первой относятся определения, носящие общенаучный характер (Е. В. Бережнова, Б. М. Бим-Бад, В. В. Краевский и др.). Данные исследователи полагают, что расширение парадигмы педагогики и включение в нее проблем практики образования является неправомерным, так как может привести к эклектике [1, с. 25]. Ко второй – определения, расширяющие первоначальный смысл понятия «парадигма», конкретизирующие его в контексте решения проблем педагогической науки и практики (М. В. Богуславский, Е. В. Бондаревская, А. П. Валицкая, Г. Б. Корнетов, И. А. Колесникова, З. И. Равкин, В. В. Сериков и др.). Так

А. П. Валицкая характеризует педагогическую парадигму с двух сторон: как «общие принципы понимания и интерпретации объекта исследования, принятые в определенном сообществе», и как «культурно-исторический тип педагогического мышления и практики» [4, с. 15]. Анализ работ названных авторов позволяет дифференцировать понятия «парадигма педагогики», «парадигма образования» и «парадигма воспитания».

Интенсивность научной разработки рассматриваемых категорий убеждает в том, что они необходимы, как для педагогики, так и для истории педагогики. Особенно они важны для историко-педагогических исследований, так как дают «универсальную методологическую схему для исторического анализа педагогических процессов» [11, с. 94]. Ряд ученых (М. В. Богуславский, И. А. Колесникова, Г. Б. Корнетов) пишут о возможности применения в педагогических и, в том числе, историко-педагогических исследованиях полипарадигмального подхода.

В частности М. В. Богуславский обращает внимание на полипарадигмальный характер современной методологии исследования истории педагогики. Это обусловлено приходом на смену монопольного ранее формационного подхода целого комплекса методологических подходов (парадигмального, цивилизационного, антропологического, герменевтического и др.) [3, с. 12]. Парадигмальный подход к изучению историко-педагогического процесса предполагает «рассмотрение внутренней логики развития педагогической теории с точки зрения возникновения, трансформации, взаимодействия различных парадигм» [2, с. 81]. В свою очередь, под научно-педагогическими парадигмами ученым понимаются «теоретические положения, позволяющие сформировать и внедрить в практику целостные модели образования, принципиальные для научно-педагогического сообщества ученых-теоретиков и учителей, их создающих, развивающих и воплощающих в жизнь» [2, с. 83]. Данные определения применимы и в области исследования истории социальной педагогики.

Исследователи выделяют в истории социальной педагогики три периода:

– предисторический (конец XIX – начало XX вв.);
– исторический (начало XX – первая четверть XX вв.);
– современный (90-е гг. XX в. – наши дни) [5, с. 205].

Приведенная периодизация укладывается в систему неких идеальных конструктов, описанную М. В. Богуславским. Среди идеальных конструктов педагогической (в нашем случае социально-педагогической) системы ученый называет концепцию (объектное поле), научно-педагогическое сообщество (субъектное поле), совокупность бинарных оппозиций, в свою очередь, включающих:

1. Цель (социально-ориентированная – индивидуально-ориентированная).

2. Процесс взаимоотношений участников (авторитарный – педоцентристский).

3. Принципы отбора и организации содержания образования (репродуктивно-ориентированный – творчески-развивающе ориентированный).

4. Социально-педагогический инструментарий (культурно-генетический – биогенетический).

5. Способ согласования целенаправленной и стихийной социализации (интравертный – экстравертный).

6. Ориентация на (государство – гражданское общество) [2, с. 83–84].

В генезисе социально-педагогического знания проявляется смена парадигм: социально-ориентированной на индивидуально-ориентированную. Это прослеживается как на концептуальном и субъективном уровнях, так и на уровне бинарных оппозиций. Причем в рамках бинарных оппозиций наблюдается изменение удельного веса той или иной оппозиции (например, сокращение доли авторитарного характера в процессе взаимодействия участников социально-педагогической деятельности и увеличение педоцентристского). Более того, историко-генетический анализ социально-педагогической теории периода конца XIX – начала XX вв. позволяет говорить о существовании одновременно нескольких парадигм.

В то же время исследователи социальной педагогики говорят о сосуществовании на современном этапе ее развития нескольких парадигм. Так, И. А. Липский выделяет в качестве основания для классификации парадигм развития социальной педагогики использование ею преобладающей методологической связи с другими науками и научными дисциплинами (отражающими различные стороны социальной практики) в комплексе наук о человеке и обществе. При этом ученый отмечает, что на начальном этапе сосуществование нескольких парадигм оправдано, но это является признаком незрелости научного знания. Он называет четыре типа парадигм развития социальной педагогики: педагогическую, социологическую, социолого-педагогическую и социально-педагогическую [10, с. 17].

Педагогическая парадигма основана на признании методологической взаимосвязи общей и социальной педагогики. Механизмом формирования данной парадигмы является перенос свойств и связей общей педагогики как целого на ее раздел, социальную педагогику, как частное. Выделение социологической парадигмы основано на приоритете взаимосвязи социальной педагогики с социологической наукой. Социологическая парадигма ориентирована на потенциал социальных институтов различного типа ведомственной направленности, на применение социально-педагогического знания в рамках социальной работы. Социолого-педагогическая парадигма является в некоторой степени эклектичной, так как объединяет в себе достоинства и недостатки первых двух парадигм. В частности, к недостаткам можно отнести слабо представленные теоретические позиции, нечетко обозначенную объектно-предметную область. К достоинствам, в свою очередь, можно отнести преодоление замкнутости и ограниченности традиционного знания при сохранении его научного потенциала; выход за пределы мировоззрения, свойственного монопарадигмальному мышлению. Наконец, последней, выделяемой И. А. Липским, является социально-педагогическая парадигма. Основанием для ее выделения является изучение методологических связей социальной педагогики с другими науками и научными дисциплинами в рамках ее методологических

основ. Ее суть заключается в «признании триединства социальных процессов, протекающих в разнообразных социально-педагогических институтах социума под влиянием специально организованной социально-педагогической деятельности, к которой отнесем процессы социального развития личности, включения человека в социум, преобразования самого социума» [10, с. 18–19].

Анализ исследований в области отечественной педагогики свидетельствует о том, что до сих пор не сложилось единой позиции по поводу концептуальных основ социальной педагогики, соотношения компонентов бинарных оппозиций. Иначе говоря, не смотря на значительный опыт, накопленный в области отечественной социальной педагогики, единой парадигмы так и не выработано, что, в свою очередь, свидетельствует о полипарадигмальном характере социальной педагогики.

Литература

1. Бережнова Е. В., Краевский В. В. Парадигма науки и развитие образования // Педагогика. 2007. № 1.

2. Богуславский М. В. История педагогики: методология, теория, персоналии. М.: ИЭТ, 2012.

3. Богуславский М. В. Современное историко-педагогическое образование в России // Отечественная и зарубежная педагогика. 2013. № 1.

4. Валицкая А. П. Философские основания современной парадигмы образования // Педагогика. 1997. № 3.

5. Галагузова М. А. Социальная педагогика в России: история и современность // Педагогическое образование в России. 2014. № 4.

6. Галагузова М. А., Дорохова Т. С., Миниханова С. А. Понятийно-терминологические проблемы внедрения ФГОС ООО в образовательные учреждения // Педагогическое образование и наука. 2013. № 4.

7. Дорохова Т. С. Ментальный подход в историко-педагогических исследованиях // Методология научного исследования в педагогике. М.: Планета, 2016.

8. Коршунова Н. Л. Понятие методологии педагогики: к уточнению понятия // Методология педагогики: понятийный аспект. Вып. 1. М.: ИЭТ, 2014.

9. Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1977.

10. Липский И. А. Понятийный аппарат и парадигмы развития социальной педагогики // Педагогика. 2001. № 10.

11. Слепенкова Е. А. Парадигмальный подход как теоретическая основа исследования отечественного педагогического образования // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12. 2009. Вып. 3. Ч. II.

12. Шкабара И. Е. Генезис парадигм воспитания в отечественной истории VIII–XVII вв.: автореф. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2007.

А. В. Иванченко

СОВРЕМЕННАЯ СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается стратегическое развитие системы образования, раскрыта тема внедрения стандарта профессиональной деятельности педагога, выявлены его преимущества по отношению к педагогам и к детям нового поколения.

Ключевые слова: стандарт профессиональной деятельности педагога, образование, дети нового поколения, изменения в системе образования.

A. V. Ivanchenko

THE MODERN STRATEGY FOR DEVELOPMENT OF EDUCATION SYSTEM IN RUSSIAN FEDERATION

Keywords: professional standard of the teacher, education, children a new generation, changes in the education system.

На сегодняшний день в России происходят глубочайшие изменения во всех сферах общества, трансформируется общественное сознание, пересматривается система ценностей. В таких условиях проблемы образования оказываются в центре всех событий. Основная цель современного отечественного образования – превращения российского образования в важнейший фактор обеспечения растущей конкурентоспособности России в условиях цивилизационных вызовов XXI в.

Основываясь на официальных документах можно выделить основную идею образования – непрерывное образование, которое обеспечивает каждому человеку постоянное творческое развитие на протяжении всей жизни, совершенствование знаний и навыков, доступ к новейшим открытиям и способам работы с ними [2, 3, 5, 6]. Эта идея определяет следующие задачи: создание необходимых условий для развития личности; запуск механизмов развития и саморазвития самой системы образования; превращение образования в действенный фактор развития общества; преемственность образования.

Такая идея позволяет каждому человеку постоянно быть в «тренде» новых технологий и идей, быстро адаптироваться к возникающим изменениям в его профессиональной деятельности. Современный этап развития образования определяется не только тем, какие действия будут предприняты и предпринимаются внутри сферы образования, но и тем, как будет

изменяться социально-экономическая обстановка в стране. Изначально система образования претерпела сильные изменения в связи с внедрением нового федерального закона «Об образовании в РФ, новых федеральных государственных образовательных стандартов, включением в систему образования такого сектора как «дошкольное образование» [3, 7].

В настоящее время одной из актуальных тем совершенствования системы образования является внедрение «Профессионального стандарта педагога». Основные цели стандарта: определение трудовых функций работников, разработка штатных расписаний, должностных инструкций, тарификация работ, создание системы оплаты труда, аттестация, организация обучения работников, разработки и формирование образовательных стандартов и программ. Данное направление является абсолютно оправданным, поскольку профессиональный педагог является залогом успеха воспитания и образования детей, а значит и общества в целом.

Стандарт должен был быть введен в действие с 01.01.2015, но введение документа было перенесено на 01.01.2018 [4]. На данный момент образовательные организации должны перейти на профессиональный стандарт педагога к 2020 г. Внедрение стандарта профессиональной деятельности педагога затруднено, поскольку не все образовательные организации соответствуют предъявляемым требованиям, а также далеко не все педагогические кадры и руководители готовы к переходу на новую систему работы. Все это связано с устаревшими взглядами на политическую, экономическую и социальную обстановку в стране. Переход на профессиональный стандарт позволит не появляться «застою» в мышлении педагога, «идти в ногу» с современными тенденциями, быть в курсе новинок и уметь поддерживать контакт с детьми нового поколения.

Термин «дети нового поколения» – это разные дети, рожденные в век инновационных и компьютерных технологий. Это те дети, которые умеют с детства обращаться с техникой, но у них теряется навык «живого общения». Несмотря на это, большинство новорожденных детей изначально обладают так называемым «признаком генетической усталости», т. е. имеют особые возможности здоровья.

Дети нового поколения – это реальность нашей страны и общества. Но возникает вопрос, готовы ли образовательные учреждения принять таких людей? Ведь законы и стандарты призывают к равному образованию для всех детей, включение инклюзии должно быть осуществлено на всех уровнях образования. Внедрение профессионального стандарта является одной из частей осуществления данного процесса.

До появления профессионального стандарта все педагоги осуществляли одну и ту же деятельность, не зависимо от уровня сформированности их профессиональных компетенций. По профессиональному стандарту четко разграничены трудовые функции для педагогов, имеющих разный уровень квалификации. Уровень квалификации, в свою очередь, определяется уровнем полученного образования, наличием опыта, характером умений и знаниями педагога.

По сути стандарт призывает педагога к собственному совершенствованию. В стандарте отражена требуемая квалификация педагогического работника, что будет требовать от самого педагога соответствующего образования, стабильного повышения квалификации, прохождения переподготовок. Градация уровней квалификации, отраженной в стандарте, предполагает допуск работника к определенной работе, т. е. человек, не имеющий должных компетенций не будет выполнять работу, непосильную для него. Для осуществления карьерного роста педагогу также понадобиться иметь следующую ступень образования.

Таким образом, современная стратегия развития образования направлена на совершенствование системы в целом, повышение качества образованности как педагога, так и подрастающего поколения независимо от их социальных и физических особенностей.

Литература

1. Лушников, И.Д. Традиционное и новаторское в современном образовании // Педагогика. 2002. № 4. С. 14–24.

2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г. (от 4 октября 2000 г. № 751).

3. Приоритетный национальный проект «Образование» от 5 сентября 2005 г.

4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от 18 октября 2013 г. № 544н.

5. Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики (от 8 мая 2008 г. № 03-946), Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. (от 17 ноября 2008 г. № 1662-р).

6. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 гг. от 2015 г.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 30.12.2012 г.

Д. И. Ларионова

ЭВОЛЮЦИЯ ВЗГЛЯДОВ НА ФЕНОМЕН ОДАРЕННОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрена эволюция взглядов на феномен одаренности в историческом аспекте отечественной и зарубежной науки: от античной культуры до современных концепций, рассматривающих одаренность.

Ключевые слова: одаренность, гениальность, эволюция взглядов, феномен одаренности, концепции одаренности, исторический аспект, концепции одаренности.

D. I. Larionova

EVOLUTION OF VIEWS ON THE PHENOMENON OF GIFTEDNESS

Keywords: giftedness, genius, evolution of views, phenomenon of giftedness, the concept of giftedness, the historical aspect, the concept of giftedness.

Феномен одаренности представлял интерес во все исторические времена, как в практическом, так и в научном плане. Однако каждая эпоха расставляла свои, различные акценты на данный феномен. Испокон веков одаренные люди оказывают влияние на социальные реформы, их динамику и качество в переломные этапы развития общества, во многом обеспечивая как конструктивные направления, так и плавный ход этого движения. Вероятно, именно поэтому в последнее время феномен одаренности оказался в центре внимания исследовательских работы специалистов различных областей научной и практической деятельности. Тем ни менее, для развития теоретико-методологической базы, необходимо изучение эволюции взглядов на проблему одаренности в историческом аспекте.

История учений и взглядов об одаренности неотделима от общей истории психологии. Как известно до того, как психология приобрела статус самостоятельной науки, психологические знания и в целом, представления об одаренности, как природе различий человеческой психики, развивались в течение других наук, накапливая опыт в различных сферах человеческой деятельности. Естественно, первооткрывателями данных различий между людьми стали античные мыслители, такие как Платон, Сенека и отчасти, Демокрит.

В античной культуре гениальность, одаренность рассматривалась как род иррационального вдохновения, озарения свыше. Представители античного государства считали одаренность неземной способностью, источником которой является соединившийся с человеком божественный дух. Одаренный или гениальный человек, по Платону, – это человек, обла-

дающий истинным знанием, где основным критерием проявления представляло вдохновение [1, с. 19]. Исходя из анализа научно-практической литературы, можно говорить о том, что одаренность является особым видом вдохновения, недопустимый ни вызову, не какому-либо сознательному воздействию. Иной мысли придерживались такие философы, как Гераклит, Эпикур, Аристотель. Они придуривались идеи о свободе воли человека, которая подразумевает собой развитие своих способностей до идеала. Следовательно, одаренность является идеалом, максимально приближенный к божественным и включает в себя абсолютные знания и волю [2, с. 32]. Именно представления Античности стали основой учений об одаренности вплоть до конца XIX в.

В Средние века под одаренностью понимались врожденные, дарованные Богом способности [4]. Такое понимание одаренности закрепилось под влиянием церковной мысли. Церкви и инквизиции было не выгодно развивать личностные навыки, именно поэтому одаренность рассматривалось как врожденное качество, дарованное Богом, а научный интерес к проблеме возникал лишь постольку, поскольку это было необходимо для выяснения общих философских проблем.

Интерес к феномену одаренности вспыхнул в эпоху Возрождения вместе с интересом к проблеме творчества и, соответственно, творческой личности. Обусловлен данный интерес к феномену в эпоху Возрождения не случайно, ведь огромное количество одаренных и гениальных людей подарила миру именно этот исторический период развития общества. В данную эпоху было возрождено понятие «гений», которого всегда считали существом, наделенным сверхчеловеческими склонностями и возможностями. То есть, одаренный или гениальный человек – это высшая степень развития человеком своих способностей.

Одной из первых попыток глубокого философско-психологического осмысления проблемы одаренности было исследование испанского врача Хуана Уарте [5]. Он связывал перспективу возрождения могущества Испанской империи с использованием на государственной службе особо одаренных людей. Его труд стал одним из первых в истории психологии работ, где рассматривалось, в качестве главенствующей задачи – изучение индивидуальных различий в способностях с целью дальнейшего профессионального отбора.

С наступлением эпохи Просвещения, концепция одаренности и гениальности изменилась. Философы данного периода, а именно Дж. Локк, Ф. Хатчесон, Д. Дидро и прочие, усомнились в том, что гениальность имеет божественное происхождение. По их мнению, все люди рождаются с одинаковыми способностями, и только жизненные обстоятельства делают всех разными. В концепции Дидро, представленной в работе «Парадокс об актере», представлено, что подлинный гений это тот, кто развил в себе талант, кто творит «по правилам», а не следуя интуиции [4].

Поворотом в концепции одаренности стал рубеж XIX и XX вв. Выдающийся английский ученый Ф. Гальтон первым в книге «Наследственность таланта, ее законы и последствия» попытался доказать эксперименталь-

ным путем, что выдающиеся способности, то есть гениальность – это результат действия в первую очередь наследственных факторов а, следовательно, одаренность является фактором врожденным [1, с. 10]. Именно в данный исторический период человеческая психика становится предметов экспериментальных изучений.

Следующим шагом на пути развития представлений о гениальности стал период разработки идеи интеллектуальной одаренности. Благодаря развитию в начале XX в. науки «тестологии», связанной с именем французского психолога А. Бине, считалось, что вся одаренность сводится к интеллекту. С этим и связано появление термина «интеллектуальная одаренность» и разработка методики, как средства определения одаренности и выявления одаренных детей.

Вплоть до середины XX в. одаренность определяли исключительно по специальным тестам интеллекта. Однако эта практика вызывала много споров и, в конце концов, теория А. Бине была дискредитирована. Первый шаг к дискредитации сделал психолог Э. П. Торренс [5]. В своей практической деятельности он доказал, что учебная успешность и высокий интеллект – не являются обязательными гарантами жизненных успехов в будущем, что способствовало разработки первых методик для выявления творческих способностей детей, то есть тестов креативности.

Для процедуры выявления одаренности, составления программ обучения одаренных детей очень удобной явилась модель одаренности Дж. Рензулли. Данная концепция активно используется для прикладной работы, раскрывая довольно подробно суть одаренности как природного явления.

В XX в. решение проблемы одаренности в отечественной науке носило специфический характер. Русские педагоги отстаивали свои позиции о специфике индивидуального развития детей, вступая в полемику с западными коллегами. Наиболее яркое отражение разработка проблемы одаренности как психологии потребностей нашла в работах исследователя способностей Б. М. Теплова [2, с. 21]. По его мнению, способности – это то, что отличает талантливых людей, добивающихся определенных успехов в какой-либо области. Л. С. Выготский рассматривает одаренность как способность к творчеству, обусловленную генетически, то есть наследственностью, развивающуюся в соответствующей деятельности или деградирующей при ее отсутствии.

Западные же исследователи исследовали проблему одаренности более глубже с практической части данного явления. В конце начале 50-х гг. XX в. ряд ученых отмечали ограниченность тестов интеллекта в определении и выявлении одаренности. Подводя итог рассмотрению проблемы эволюции взглядов на проблему одаренности можно отметить, что исследования специалистов на протяжении всего XX в. свидетельствуют о том, что одаренность – интегральное, суммарное свойство личности. В психике выдающихся людей есть некие общие способности, которые универсальны и не связаны с какой-то специальной деятельностью.

В настоящее время в мире известно несколько десятков научных концепций одаренности, созданных в русле разнообразных теоретических направлений, а именно:

– психофизиологическое направление, которое изучает зависимости между успешностью решения интеллектуальных задач и показателями функционирования отдельных структур центральной нервной системы;

– психогенетическое направление, которое изучает зависимость между проявлениями одаренности и генетическими факторами (наследственностью);

– тестологическое направление, которое изучает интеллектуальную одаренность на основе данных, полученных с помощью различных тестов;

– лонгитюдные исследования, которые подразумевают наблюдение отдельных людей или групп на протяжении определенного периода времени в целях оценки изменений;

– общепсихологическое направление, которое ориентировано на изучение мышления и когнитивных функций, рассматриваемых как фундамент одаренности;

– изучение одаренности с точки зрения психологии способностей, творчества и таланта;

– социально-психологическое направление, которое концентрирует внимание на проблемах корреляции интеллектуальных способностей с уровнем аффективного развития, социальным статусом индивида;

– классифицирующее направление, которое подразумевает под собой анализ и разработку принципов и методов идентификации одаренных детей;

– динамический подход, согласно которому одаренность рассматривается как интегральное, не сводимое к интеллекту, креативности или когнитивным функциям свойств личности; она изначально не задана генотипом и не зависит от условий среды [4].

К основным современным концепциям одаренности относится «Структура интеллекта» Дж. Гилфорда, а также концепция одаренности, разработанная известным американским ученым Дж. Рензулли, согласно которой одаренность есть сочетание трех характеристик – интеллектуальных способностей, креативности и настойчивости [5]. В нашей стране в рамках реализации президентской программы «Одаренные дети» была предпринята попытка научной разработки концепции одаренности на государственном уровне, которая отражает результаты фундаментальных исследований и современные тенденции мировой науки, а также опыт работы с одаренными детьми.

Анализируя историю взглядов на проблему одаренности, станет очевидно, что понятие «одаренность» прошло сложную эволюцию. От восприятия одаренности как «дара Божьего» ученые пришли к нескольким десяткам научных концепций одаренности, созданных в русле разнообразных теоретических направлений. Актуальная проблема развития способностей одаренных детях привело к тому, что интерес к проблеме одаренности как

в зарубежной, так и отечественной научной мысли продолжает развиваться до сих пор и становится актуальной темой научно-практических исследований современности.

Литература

1. Кулемзина А. В. Детская одаренность как предмет педагогического анализа: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Томск, 2005. 343 с.
2. Миронова А. М. Различные подходы к понятию «одаренность» // Педагогика: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2012. С. 20–22.
3. Савенков А. И. Одаренный ребенок в школе и в детском саду: учеб. пособие для студ. пед. вузов. М.: Академия, 2000. 232 с.
4. История развития представлений об одаренности [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nsaturnia.ru/metodika/istoriya-razvitiya-predstavlenij-ob-odarennosti.
5. Савенко А. И. Эволюция философских психологических учений о гении [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.psychol-ok.ru/lib/savenkov/ko/ko_02.html.

Ю. Б. Мельник

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МИССИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ КАК КУЛЬТУРНОЙ УНИВЕРСАЛИИ

Аннотация. В статье исследован генезис сущности и определения понятия «культура здоровья» как культурной универсалии, предложена разработанная и апробированная автором система формирования культуры здоровья личности в образовательной среде.

Ключевые слова: культура, культура здоровья, культурные универсалии, парадигмы, образование, социально-педагогическая система.

Yu. B. Melnik

PEDAGOGICAL MISSION OF HEALTH CULTURE AS CULTURAL UNIVERSALS

Keywords: culture, culture of health, cultural universals, paradigms, education, social and pedagogical system.

Феномен культуры здоровья является сложным междисциплинарным образованием, имеет связи с широким спектром научных дисциплин, различными категориями и понятиями. В научной литературе определена сущность понятия «культура» и исследованы философские аспекты культуры (П. Гуревич, М. Ешич, К. Клакхон, А. Кребер, А. Маслоу, Н. Рерих, Э. Соколов, В. Степин, П. Флоренский, З. Фрейд и другие); установлена сущность понятия «здоровье» и исследована проблема сохранения и укрепления здоровья личности (Н. Амосов, П. Анохин, Г. Апанасенко и другие), опубликованы работы, в которых определена сущность понятия «культура здоровья» (Ю. Мельник, В. Скумин, В. Шахненко и другие). Однако нерешенной остается проблема определения взаимосвязи между обозначенными дефинициями и их составляющими. Возникает необходимость в исследовании генезиса и уточнении сущности понятия «культура здоровья», определении его места в системе универсалий культуры. Кроме того, важным является вопрос формирования культуры здоровья в образовательной среде.

Термин «культура здоровья» двухэлементный, т. е. термин-словосочетание, составляющие которого имеют самостоятельную значимость, это обязывает к рассмотрению дефиниций: «культура» и «здоровье». В научной литературе по философии, педагогики, психологии, социологии, культурологии встречается более 400 различных определений дефиниций культуры.

В 1952 г. А. Кребер и К. Клакхон предприняли попытку классификации определений культуры, распределив их на десять групп. Рассмотрим неко-

торые из них. Первая группа содержит описательные определения. Вторая группа подчеркивает значение социального наследия, традиций, указывает, что культура – социально унаследованный комплекс практик и верований, определяющий основы нашей жизни. Третья группа указывает на важность для культуры правил, способствующих организации определенного образа жизни. Также есть группа, в которой культуру непосредственно связывают с процессом обучения и воспитания. Такая классификация указывает на многогранность этой дефиниции, позволяет определить различные аспекты в ходе исследования феномена культуры и в дальнейшем – культуры здоровья.

Рассмотрим несколько определений культуры в научной литературе с целью их анализа и выяснения основных подходов. Культура – система сверхбиологических программ человеческой деятельности, исторически развивающихся поведения и общения, выступающих условием воспроизводства и изменения социальной жизни во всех его основных проявлениях. В этом определении акцент сделан на том, что культура является сверхбиологической системой деятельности, передается исторически в социальном опыте человечества. Такой взгляд на определение понятия «культура» в основном встречается в философских и энциклопедических словарях, он присущ философам, педагогам и другим ученым, подчеркивающим значение социального фактора. Приведем несколько таких определений: культура – совокупность практических, материальных и духовных достижений общества, выражающие исторически достигнутый уровень развития общества и человека, воплощаются в результатах продуктивной деятельности; культура – понятие, отражающее символические, небиологические, т. е. приобретенные, стороны жизни человеческого общества. Однако следует отметить, что в психологии, в частности среди представителей психоанализа, существует и противоположный этому взгляд. Так, в психологическом словаре указано, что культура – по З. Фрейду – вся сумма достижений и институтов, отличает нашу жизнь от жизни животных, предков и служит целям защиты от природы и урегулирования взаимоотношений. З. Фрейд рассматривает культуру не как результат социального прогресса, а как продукт биологического влечения.

Итак, понимание учеными понятия «культура» не только отличается по своей сути, но и указывает на наличие диаметрально противоположных взглядов. В результате возникает необходимость детально проанализировать понятие «культура» для дальнейшего обоснования сущности понятий «культура здоровья». Одним из самых очевидных способов анализа понятия «культура» – рассмотрение в рамках основных философских подходов как культурной универсалии.

П. Гуревич выделяет такие «специфические подходы» [2, с. 19–25]: философско-антропологический подход: рассматривает культуру как выразитель человеческой природы и оценивает ее как развернутую феноменологию человека (последовательный философско-антропологический подход к культуре используется крайне редко, это связано с пониманием феномена культуры, который не выводится из биологической природы человека); философско-исторический подход: претендует на раскрытие механизмов

возникновения самой человеческой истории (опирается на философские идеи антропологии, довольно часто такой подход называют деятельностным); социологический подход: интерпретирует культуру как фактор организации и образа жизни любого общества (основывается на следующих положениях: каждое общество имеет свою культуру и каждый человек культурный в том смысле, что живет в той или иной культуре).

Анализ литературы по данной проблеме свидетельствует, что исследователи, которые пытались дать определение культуры, делали это в пределах указанных подходов, это преимущественно обусловлено их установками в изучении феномена культуры. В. Гринева, исследуя сущность понятия «культура», утверждает, что «поскольку исчерпать все аспекты культуры практически невозможно, ни один из существующих подходов, на наш взгляд, не может претендовать на формулировку ее исчерпывающей дефиниции» [1, с. 9]. Мы согласны с этим мнением. Следовательно, необходимо выяснить не сколько само понятие «культура», сколько те подходы, концепции, парадигмы, в рамках которых будет рассматриваться понятие «культура здоровья».

М. Ешич (1984) выделил основные типы концепций культуры: предметно-ценностная, деятельностная, личностно-атрибутивная, общественно-атрибутивная, информационно-знаковая, системообразующая подсистема общества. По нашему мнению, каждый из приведенных типов концепций культуры в той или иной степени может быть использован, поскольку они имеют отношение к феномену «культура здоровья». Впрочем, в последнее время появляются новые взгляды на классификацию понятий и концепций культуры.

Среди существующих подходов к классификации понятий и концепций культуры следует рассмотреть труд В. Степина, в котором он отмечает, что многообразие культурных феноменов всех уровней, несмотря на их динамичность и относительную самостоятельность, организованы в целостную систему [10, с. 528], причем системообразующим фактором является предельные основы каждой культуры. Они представлены мировоззренческими универсалиями (категориями культуры), которые в своем взаимодействии и сцеплении задают целостный обобщенный образ человеческого мира. Автором определены два крупных взаимосвязанных блока универсалий культуры, между которыми всегда есть взаимная корреляция, которая выражает связи между субъект-объектным и субъект-субъектным отношениями человеческой жизнедеятельности. К первому блоку универсалий культуры относятся категории, которые фиксируют наиболее общие, атрибутивные характеристики объектов, включаемых в человеческую деятельность. Их атрибутивные характеристики фиксируются в следующих категориях: «деятельность», «содержание», «количество», «мера», «время», «движение», «отношение», «случайность», «необходимость» и другие. Ко второму блоку универсалий культуры относятся категории, фиксирующие в наиболее обобщенной форме опыт включения индивида в систему социальных отношений и коммуникаций, который исторически накапливался. К нему относятся следующие категории: «знание», «красота», «свобода», «совесть», «долг», «общество» и другие.

Анализ феномена культуры, согласно приведенных двух блоков универсалий, позволил определить основные подходы и парадигмы, в рамках которых, на наш взгляд, следует рассматривать феномен «культуры здоровья». Подробнее сосредоточимся на одном из аспектов понимания культуры, которое имеет непосредственное значение для выяснения сущности феномена «культура здоровья», а именно на том, в котором указывается на культуру как на совокупность достижений общества, как на нечто рукотворное, созданное человеком. Это традиционный взгляд в философии, где под культурой понимают «вторую природу». П. Гуревич отмечает, что «в традиционном представлении о культуре как» второй природе «оказывают фундаментальные противоречия. Толкованиями культуры как чего-то, надстраиваемого над природой, исследователи создали эффект их взаимного отчуждения. Возникает парадоксальный ход мысли: для создания культуры нужна предельная дистанция от природы. Не в этом ли взгляде на культурное творчество истоки хищнического, разрушительного отношения к природе? Культура, прежде всего – природный феномен хотя бы потому, что ее творец – человек – биологическое существо» [2, с. 27–28]. П. Флоренский считает, что культура и природа существуют не изолированно, а только друг с другом, то есть вместе. Поскольку культура никогда не давалась нам без стихийной подоплеки своей, которая служила ее средой и материей. В основе всякого явления культуры лежит некоторое естественное явление, которое обрабатывается культурой. Человек как носитель культуры не творит ничего, а только образует и преобразует стихийное. Мы разделяем взгляды ученых относительно взаимосвязи культуры и природы и считаем целесообразным применение этого тезиса при рассмотрении дефиниции культуры здоровья.

Может возникнуть вопрос о связи между культурой и здоровьем и возможное их отчуждение друг от друга. Уместно вспомнить психологов гуманистического направления, которые настороженно относились к культуре. Так, А. Маслоу (1975) указывает, что признаком здорового человека становится сопротивление «аккультурации», способность отстоять собственные тенденции развития от влияния культуры. На это отметим, что культура и здоровье, на наш взгляд, также находятся в диалектической взаимосвязи по тем же причинами, что культура и природа, если под здоровьем понимать нечто такое, предоставляемое нам потенциально от рождения (мы имеем в виду не только физическое состояние, а все сферы бытия человека), то есть естественное; а под культурой – совокупность общественных достижений, то есть рукотворное. Культура и здоровье рассматриваются нами как два взаимосвязанных феномена на основе того, что человек является творцом культуры здоровья, а культура здоровья создает предпосылки для развития человека, сохранения и укрепления его здоровья. Таким образом, состояние здоровья личности находится, по нашему мнению, в прямой зависимости от индивидуального уровня культуры, в частности культуры здоровья, в свою очередь, является основой для дальнейшего развития на всех уровнях.

Важно отметить, что в науке есть понятие «культурные системы, развитие, расцвет и упадок культур» (Э. Соколов). Автор указывает [9, с. 18–20],

что понятие «культура» относится к числу фундаментальных в современном обществоведении. Трудно назвать другое слово, которое имело такое же количество оттенков значений. Для нас вполне привычно звучат такие словосочетания как «культура ума», «культура чувства», «культура поведения», «физическая культура».

В исследовании нами основательно изучена связь дефиниции культуры здоровья с такими понятиями как: физическая культура, психологическая культура, социальная культура, духовная культура и физическое здоровье, психическое здоровье, социальное здоровье, духовное здоровье, которые, по нашему мнению, являются составляющими культуры здоровья личности [3; 4; 6].

Конфигурирование разнопредметных знаний и представлений о культуре и здоровье указывает, что между культурой и здоровьем существует тесная связь и взаимозависимость. Анализ литературы по психологии, медицине, философии, педагогике позволяет исследовать взгляды ученых по вопросу роли культуры в сохранении и укреплении здоровья детей. Взаимосвязь и взаимозависимость между культурой и здоровьем отражено в трудах: педагогов, психологов, медиков, физиологов, социологов, культурологов и других ученых.

Представители неофрейдизма Э. Фромм и К. Хорни указывают на истоки негативного влияния культуры на здоровье (психическое). По их мнению, неврозы порождаются не только отдельными переживаниями человека, но также теми специфическими культурными условиями, в которых он живет. К. Хорни подчеркивала значение атмосферы в семье, где рос ребенок. Она выделила культуральные условия, продуцирующие невроз, а именно особые факторы в окружении ребенка, которые сжимают его психическое развитие.

Зависимость здоровья от культуры, в которой формируется и живет человек, указывал Л. фон Берталанфи (1959). Так, он отмечал, что культура – это не просто игрушка человека как животного, или роскошь интеллигенции; она настоящий спинной хребет общества и, кроме всего прочего, важный психогигиенический фактор.

На взаимосвязь между культурой и здоровьем неоднократно в своих работах указывали Елена и Николай Рерихи. Так, Н. Рерих в статье «Здоровье» отмечает, что «...физические движения в воздухе, в определенной степени, конечно, полезны. Но оздоровления тела нуждается в другом, более заботливого отношения, чем грубое урегулирования желудка или примитивный и чаще всего односторонний спорт. Существо человеческое тянется к культуре» [7, с. 54]. Н. Рерих, рассматривая сущность здоровья и культуры, утверждает: «Поэтому, если нам скажут, что мы заботимся, говоря о культуре, только о небесном, ответим: нет, мы заботимся и о теле, чтобы оно было действительно здоровым, что соответствует требованиям истинной культуры» [7, с. 55]. Таким образом, Н. Рерих в статье указывает на синтез понятий здоровья и культуры, тела и духа: «Светлые умы зовут к творческому синтезу, в котором старый завет «in corpore sano mens sana» приобретает особое значение, и можно действительно понять, что чистый творческий дух является обитателем чистого здорового организма» [7, с. 57].

Этого мнения придерживается и В. Скумин, который отмечает, что «культура здоровья представляет собой творческий синтез высоких понятий культуры и здоровья», утверждает, что «только развитие светоносного, духовного начала как действительно человеческого качества может обеспечить достижение не животного, а одухотворно-человеческого здоровья» [8, с. 17]. В. Скумин и Л. Бобина объединили понятие культура и здоровье, впервые дали определение «культура здоровья».

Проведенный анализ дефиниций «культура» и «здоровье», их сопоставление и противопоставление, уточнение содержания составляющих этих понятий и их взаимосвязи, а также анализ определений «культура здоровья» позволяет выяснить парадигмы («человеко-ориентированную» (антропологическую) и «знаниевую»), в рамках которых рассматривается феномен «культура здоровья».

Следует отметить, что парадигмальность сущности культуры здоровья указывает на возможность использования множественности парадигм в исследовании этого явления. Учет этой особенности феномена «культура здоровья» обеспечивает объективность исследования его сущности, обоснованность построения моделей, технологий. Поэтому возникает потребность в конкретизации парадигм исследования, аспектном анализе понятия «культура здоровья» с уточнением сущностных характеристик, выяснении аспектов изучения этого феномена в соответствии с научной отраслью и проблемы исследования.

Указанные выше парадигмы, которые использовались учеными при исследовании феномена «культура здоровья», не должны противопоставляться, а наоборот должны быть объединены. Так, в исследовании мы опирались на обе парадигмы, а именно: «знаниевую», в рамках которой уточнили содержание понятия «культура здоровья», и «человеко-ориентированную» – для определения понятия «культура здоровья личности», обоснования моделей, технологий.

Логика построения понятия «культура здоровья» и его аспектный анализ в философской плоскости позволил определить аспекты: гносеологический, антропологический, аксиологический, онтологический. Родовым признаком понятия культуры здоровья является составляющая культуры человечества, включая совокупность специальных знаний, теорий познания в категориальный оппозиции «субъект-объект» (гносеологический аспект). Видовым признаком понятия культуры здоровья является сферы жизни индивида как в их многообразии, так и единства (антропологический аспект), отношение человека к здоровью и жизнедеятельности как высшей ценности (аксиологический аспект), осмысливания сущности бытия (онтологический аспект). Анализ генезиса сущности понятий «культура» и «здоровье» как культурных универсалий позволил нам сделать уточнение и расширение его сущности.

Культура здоровья – составная культуры человечества, включая совокупность знаний философского, педагогического, психологического, медицинского направлений, обогащает духовную, социальную, психическую, физическую жизни индивида, способствует формированию личного отношения к здоровью и жизнедеятельности, осмыслению человеком парадигм бытия.

Определенные аспекты понятия делают его фиксированным и ограниченным в смысле, что немаловажно, если учитывать принцип однозначности. С точки зрения анализа построения понятия «культура здоровья», следует отметить, что оно, на наш взгляд, адекватно и логично раскрывает свою сущность, поскольку мы пытались, во-первых, учитывать законы логики при составлении, во-вторых, учитывать «лексические» факторы при унификации, в-третьих, не использовать заимствований из других языков. Важное значение приобретает определенное нами понятие культуры здоровья и по такому параметру как терминообразование (деривация) – возможность от понятия (слова) одного ранга и уровня образовывать понятия следующих уровней, выше и ниже по рангу.

Культура здоровья имеет важную образовательную миссию. На основе теоретико-методологических наработок нами разработана социально-педагогическая система формирования культуры здоровья личности – инвариантная социальная система, которая характеризуется специально организованной социально-педагогической деятельностью в социокультурной среде и обеспечивает развитие культуры здоровья личности в соответствии к особенностям (возрастным, индивидуальным).

Проектирование системы социально-педагогической деятельности по формированию культуры здоровья личности требовало определения компонентов, функций, структуры, уровня применения и тому подобное. Социально-педагогическая система имеет следующие уровни: личностный, групповой (класса или группы), степени учебного заведения (начального, основного, старшего), уровня учебного заведения (школа, вуз), территориальной общины (района проживания), общества (отдельного региона), системы образования (государства). Итак, проведенное теоретико-методологическое обоснование позволило выяснить иерархию уровней культуры здоровья общества и системе социально-педагогической деятельности по формированию культуры здоровья подрастающего поколения. В соответствии с этими уровнями разработана модель формирования культуры здоровья личности в системе социально-педагогической деятельности, которая позволит проиллюстрировать взаимодействие социальных институтов общества по решению этой проблемы. Между социальными институтами, находящимися на разных уровнях, существует взаимосвязь, которая обеспечивает целостность и целеустремленность социально-педагогической деятельности по формированию культуры здоровья личности.

На основе изучения литературы по проблемам применения технологий в образовании обосновано интегрированную социально-педагогическую технологию формирования культуры здоровья личности. Эта технология является многоуровневой и реализовывалась как организационно-управленческая технология формирования культуры здоровья в социально-педагогической деятельности и как педагогическая технология формирования основ культуры здоровья личности. Реализация разработанных нами технологий способствовала внедрению в образовательных учреждениях (школа, вуз) учебных программ и курсов «Культура здоровья», «Базисы культуры здоровья», комплексно-целевых программ и систем воспита-

тельной работы по формированию культуры здоровья личности, методик исследования уровней культуры здоровья и тому подобное.

Основные положения реализации социально-педагогической системы формирования культуры здоровья личности и результаты исследований освещены в литературе [3; 4; 5; 6].

Таким образом, проведенный анализ определений понятий «культура» и «здоровье» позволил выяснить особенности этих категорий, образ которых на протяжении веков исторически изменялся и продолжает совершенствоваться сегодня. Определена взаимосвязь между понятиями культура и здоровье. Понятие «культура здоровья» выступает как один из элементов системы понятий, имеет тесную взаимосвязь с другими понятиями. Анализ понятий «культура здоровья» позволил сделать его уточнение и определить сущностные характеристики. Определение связей культуры здоровья с другими понятиями и аспектный анализ феномена «культура здоровья» позволил выделить аспекты его изучения, способствующие развитию методологии и становлению феномена «культура здоровья» как культурной универсалии. Образовательная миссия культуры здоровья нашла практическое применение в разработанной автором социально-педагогической системе формирования культуры здоровья личности.

Многогранность и многоаспектность феномена культуры здоровья открывает большие перспективы для проведения исследований по этой тематике, особенно в сфере образования. Разработка теоретико-методологических основ, технологического и методического обеспечения будет способствовать становлению феномена «культура здоровья» как самостоятельной научной сферы.

Литература

1. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). Харків: Основа, 1998.

2. Гуревич П. С. Философия культуры: учеб. для высшей школы. М.: NOTA BENE, 2001.

3. Мельник Ю. Б. Діалектика здоров'я // Всемирный Этический Форум «Единый мир – здоровый человек»: сб. тр. междунар. конгр. (27–30 апр. 2004 г.). Ялта, 2004. С. 214–216.

4. Мельник Ю. Б. Концептуальні засади формування культури здоров'я особистості молодшого школяра : монографія. Харків: ХОГОКЗ. 2012.

5. Мельник Ю. Б. Соціально-педагогічна система формування культури здоров'я школярів // Соціальна робота в Україні: теорія і практика: наук.-метод. журнал. Київ, 2008. № 1. С. 50–56.

6. Мельник Ю. Б. Феномен «культура здоров'я» (методологічний та методичний аспекти) // Всемирный Этический Форум «Этика и гуманизм»: сб. тр. междунар. конгр. (25–29 апр. 2005 г.). Алушта, 2005. С. 177–179.

7. Рерих Н. Держава света; священный дозор. Рига: Виеда, 1992.

8. Скумин В. А. Культура Здоровья – фундаментальная наука о человеке. Новочебоксарск: Терос, 1995.

9. Соколов Э. В. Культура и общество. Ленинград: Наука, 1972.

10. Степин В. С. Культура // Новейший философский словарь. 3-е изд., испр. Мн.: Книжный Дом, 2003.

К. Б. Минбаева

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТВОРЧЕСТВА Б. АСАНАЛИЕВА В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. Статья посвящена этнопедагогической проблематике. В статье раскрываются этнопедагогические основы творчества Б. Асаналиева в формировании нравственного воспитания детей.

Ключевые слова: этнопедагогика, дети, младший школьник, педагог идеи воспитания, педагогика, загадка, чувство, педагогические идеи, патриотическое воспитание.

K. B. Minbaeva

ETHNOPEDAGOGIKAL BASES THE CREATIVITY OF B. ASANALIEV IN FORMING MORAL EDUCATION OF CHILDREN

Keywords: ethnopedagogy, children, junior schoolchild, teacher of the idea of upbringing, pedagogy, riddle, feeling, pedagogical ideas, patriotic education/

Будущее нации зависит от образования и воспитания подрастающего поколения. Сегодня важно воспитать человека-гражданина, который способен нести ответственность за судьбу своей страны и родной природы. Это важнейшая задача современной школы. Сегодня педагогическая наука предлагает варианты обучения и воспитания. В современных изданиях представлено большое разнообразие приемов и технологий. В поиске идей и приемов одним из шагов решения могут служить положения народной педагогики.

Воспитание и обучение существует столько же веков, сколько и народ. Это неоспоримый факт. Уже в глубокой древности были известны взгляды на воспитание и обучение подрастающих поколений, осознанные задачи образовательного процесса, а также пути и средства воздействия на юное поколение, т. е. народ сложил свою систему знаний, которую современная наука объединяет термином этнопедагогика. Народная педагогика – это по преимуществу дописьменная педагогика, устное творчество народа. Она имеет своей целью сохранение и распространение совокупности целей и задач, путей и средств воспитания и обучения, педагогических навыков и приемов, применяемых трудящимися в целях привития качеств, желательных народу. Исходя из этого, следует сказать, что народная педагогика располагает большими возможностями для усиления различных направлений воспитания гармонически развитой личности [1, 7].

Выдающиеся кыргызский детский писатель, поэт Байтемир Асаналиев много внимания уделял изучению педагогических воззрений народа и его опыта. Он считал, что народная педагогика обогащает науку о воспитании, даже может служить ее основой. В произведении «Жаз боегу», поэт рассматривает красоту родной природы, родного языка в формировании личности детей. Особенно привлекательным для Байтемира Асаналиева показался морально-психологический кодекс учащихся: «Не спеши языком, да не ленись делом», «Один за всех – все за одного». Сказки и разговоры, народные обычаи, детские игры, традиции молодежной и детской среды, обучение детей пению, воспитание трудолюбия – все это нашло отражение в творчестве Байтемира Асаналиева [1, 2, 3].

Поэтическая красота и ценность произведений устного народного творчества кыргызского народа отражались в трудах поэта «Жаңы ырлар», «Чоң эне менен небере», «Көпүрө», «Жакшы китеп», «Ырысбек», «Кубан, бөбөк», «Мурас». Байтемир Асаналиев в произведении «Мурас», обращает внимание на то, что современная молодежь на сегодняшний день, подражая европейской психологии, считает идеалом героев зарубежных фильмов, забывая кыргызские национальные обычаи и пишет так:

Ар бир кыргыз баласы,
Ак калпакты кийишсин.
Ак боз үйдө олтуруп,
Комуз черте билишсин!
Элин-жерин сүйүшсүн! [4].

В произведении изложены научно-педагогические основы народного воспитательного опыта, его этнопедагогические ценности, пути совершенствования на базе национального воспитания. Учитывая решающую роль этического образования в младших классах, необходимо пересмотреть цель, содержание и средства формирования этической культуры личности. Именно духовно-нравственное оздоровление общества является важнейшим условием преодоления негативных явлений. Человек должен научиться жить по законам добра и справедливости, следуя простым законам нравственности.

Формирование нравственной культуры личности отражается в творчестве Байтемира Асаналиева в произведении “Ким болот”, где он представляет это так:

– Чоң ата деген ким болот?
– Ал-атаңдын атасы!..
– Чоң эне деген ким болот?
– Ал-атаңдын энеси.
– Таята деген ким болот?
– Ал апаңдын атасы.
– Таене деген ким болот?
– Ал апаңдын энеси... ак [5].

На сегодняшний день не вызывает сомнение, что этическое образование детей должно стать составной частью среднего образования. Это образование влияет на динамику индивидуального самосознания, выработку нравственной позиции в принятии и исполнении решений, помогает определить моральные критерии поведения, сделать правильный выбор в конкретной жизненной ситуации. Уходящий век удивил мир своими техническими достижениями, но этот же век принес человечеству невиданные ранее страдания и неисчислимые жертвы. И все же большая, здоровая часть человеческого сообщества жаждет мира и взаимопонимания. Люди хотят видеть красоту, любить и быть любимыми, реализовывать свои творческие возможности, познавать мир и совершенствовать его. Для этого нужны мир и содружество всех землян. Для обеспечения мира необходимо воспитание в каждом из нас не только межрасовой, межконфессиональной и межнациональной толерантности, но и искреннего интереса к культуре всех народов Земли. Существенную помощь в этом может оказать – нам творчество Байтемира Асаналиева, где он опирается на – этнопедагогику. Воспитывать подрастающего поколения на основе этнопедагогики. Этнопедагогика представляет собой научный взгляд на явление воспитания и анализирует социальные и педагогические процессы, взаимосвязи, взаимодействия, взаимовлияния педагогики с культурными традициями народа. Этнопедагогика как часть педагогической науки исследует закономерности и особенности народного воспитания. По определению Г. Н. Волкова, предметом этнопедагогики является педагогическая культура рода, этносоциума, нации или народности [6]. Наиболее значимая и самая действенная особенность народной педагогики – ее связь с жизнью. Это индекс ее жизнеспособности, социализирующей значимости. Социализация в самом общем виде есть не что иное, как развитие личности под влиянием окружающего социума, культуры, обретение личностью ее социальной роли. Таким образом, народная педагогика, помимо накопления знаний, обретения навыков, умений, выполняет функцию социализации подрастающих поколений. В педагогической мудрости народа наблюдается достаточно четкая дифференциация форм воспитания:

- пословицы – для социально-этического;
- загадки – для умственного;
- песни – для эстетического, патриотического;
- сказки – для того и другого.

Проанализировав педагогическое наследие кыргызского народа, Б. Асаналиев пришел к выводу, что общей системы воспитания для всех этносов не существует: у каждого народа – своя система воспитания. Например в произведении «Ат адамдын канаты», «Атка коркпой минемин», поэт хочет сказать, что кыргызский народ очень ценить коня, и хорошее отношение к животным уже формируются в раннем детстве:

«Ат-адамдын канаты» дейт,
Атты жакшы көрөмүн.
Азоо эмес, жоош ат минип,
Акырындап көнөмүн.

Кулактары шамдай күйүп,
Кулан сындуу жаныбар.
Чоңойгондо чабам күлүк [5, 6].

Ведущая роль этнопедагогики – достижение гармонии природно-биологического, социального и духовного в развитии человека. Достижение гармонии – многоступенчатый и многогранный процесс, происходящий в условиях измеряемых и неизменяемых явлений. Смысл воспитания – укрепление преемственности поколений для вековых гуманистических традиций народа, в конечном итоге – осознание принадлежности к своим корням. По мнению К. Д. Ушинского, для достижения успехов в педагогике необходимо опираться на систему, созданную самим народом, в которой учитываются природные наклонности человека, своеобразие национального характера, сложившегося под влиянием среды и обстоятельств. Знание устного народного творчества, т. е. отраженного в нем народного опыта воспитания, помогает глубже понять специфику исторического развития народа, его обычаи и традиции, семейные устои, в условиях которых происходило воспитание и развитие личности каждого ребенка. Именно такой концептуальный подход был взят нами за основу нашей статьи. Воспитание и образование в демократическом обществе не могут эффективно функционировать, не могут даже просто существовать вне народной педагогики, без этнопедагогики. Байтемир Асаналиев в своем произведении «Ырысбек» делает акцент на патриотическое воспитание детей, которое закладывается именно в младшем школьном возрасте:

Ал үйрөнгөн ичкенге,
Ачуурканбай кымызды.
Анын жайкы күндөрү,
Айтор, өтөт кызыктуу.
Угат дайым жакшы,
Ушул бала жылдыздуу.
Ата жолун улантчу [5, 6, 8].

На примере творчества Байтемира Асаналиева можно сказать, что народная педагогика – педагогика национального развития, подъема, возрождения, одновременно – это и педагогика этнического самовоспитания, создающая личность патриота, сына народа с высокоразвитым чувством национальной гордости и человеческого достоинства.

Литература

1. Алимбеков А. Кыргыз этнопедагогикасы. Бишкек, 1996.
2. Асаналиев Б. Айбанаттар паркында. Бишкек, 2004.
3. Асаналиев Б. Балдар неге күлүштү. Бишкек, 2011.
4. Асаналиев Б. Ыр куржун. Бишкек, 2010.
5. Абдухамидова Б., Рысбаев С., Ибраимдова К., Адабий окуу, 3-кл. үчүн окуу китеби Бишкек, 2013.
6. Асаналиев Б. Селкинчек. Бишкек, 2013.
7. Волков Г. Н. Этнопедагогика. Чебоксары, 1978.
8. Васильцова З. П. Мудрые заповеди народной педагогики. М., 1990.

Н. М. Мунтян

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья является описанием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) используемых в дополнительном образовании. В ней изложены задачи, решаемые с помощью внедрения ИКТ в дополнительный образовательный процесс. На основании популяризации данного вида технологий в обучении приведены достоинства и недостатки в получении необходимых знаний.

Ключевые слова: информация, информационно-коммуникационные технологии, компьютеризация, медиа-ресурсы, электронные ресурсы, интернет, дополнительное образование, программное обеспечение, мотивация к обучению.

N. M. Muntyan

THE APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE ADDITIONAL EDUCATION

Keywords: information, information and communication technologies, computerization, media resources, electronic resources, Internet, additional education, software, motivation to learn.

С каждым годом современное общество развивается и прогрессирует практически во всех отраслях нашей жизнедеятельности. Тем самым, провоцируя появление огромного количества информации, которую невозможно хранить только лишь в своей голове или же записывая «от руки» на бумаге. Информация – это некий багаж знаний, который люди передают из поколения в поколение, друг другу, обновляя, перерабатывая и дополняя. Невозможно представить современного человека, который не стремился бы к пополнению своих знаний и совершенствованию уже имеющихся. Сейчас существует масса источников для получения информации и, в первую очередь, главным источником, а так же доступным и, пожалуй, незаменимым, на сегодняшний день является интернет. Информатизация сферы дополнительного образования в условиях меняющегося мира, постоянного развития и усложнения технологий имеет фундаментальное значение. Информационные технологии становятся удобным инструментом для освоения других дисциплин. Согласно современным образовательным стратегиям ребенку необходимо выйти из роли слушателя и стать активным

участником учебного процесса, в чем и помогают информационно-компьютерные технологии (ИКТ).

Внедрение новейших ИКТ технологий на данный момент является неотъемлемой частью дополнительного образования и образовательного процесса в целом. ИКТ в дополнительном образовании – это методы и приемы сбора, передачи и хранения информации, а так же взаимодействия между педагогом и обучаемым, как в прямом, так и в обратном порядке в системе современного дополнительного образовательного процесса. Каждый педагог должен владеть, как минимум, простейшими навыками в сфере ИКТ и уметь применять их на практике, а в перспективе стремиться овладевать всевозможными знаниями в использовании информационно-коммуникационных технологий в своей профессиональной деятельности.

Важным устройством в применении ИКТ является компьютер, на котором должно быть установлено все необходимое программное обеспечение, и сопутствующее оборудование: проектор, мультимедийная доска, колонки и др. Такое оснащение позволяет наглядно предоставлять информацию, и доступнее донести в массы с помощью: презентаций, слайд-шоу, таблиц, видео- и аудиозаписей необходимый материал, который при зрительном восприятии усвоится гораздо быстрее и в большем объеме. Использование мультимедийной доски сделает урок более интересным и красочным, следовательно мозг ребенка будет лучше воспринимать информацию и закреплять ее в памяти. Ведь именно процесс удивления влечет за собой пробуждение процесса понимания. Учебный процесс должен быть построен таким образом, чтобы ИКТ дополняли, а не заменяли общение и получение новых знаний в цепочке «педагог-ученик-педагог».

С развитием компьютеризации дополнительное образование вышло на новый уровень. Это связано с получением информации из различных источников, из любой точки мира. Легкий доступ к электронным ресурсам (библиотекам, хранилищам, архивам, базам данных и др.), позволяет черпать знания, всего лишь при наличии подключения к сети Интернет. Всемирная паутина так же позволяет использовать и другие широко распространенные ИКТ-технологии, такие как: онлайн-уроки, тесты, олимпиады, курсы, конференции, консультации и многое другое. ИКТ расширяют возможности образовательной среды, как разнообразными программными средствами, так и методами развития креативности обучаемых. К числу таких программных средств относятся моделирующие программы, поисковые, интеллектуальные обучающие, экспертные системы, программы для проведения деловых игр. Фактически во всех современных электронных учебниках делается акцент на развитие творческого мышления. С этой целью в них предлагаются задания эвристического, творческого характера, ставятся вопросы, на которые невозможно дать однозначный ответ и т. д.

Коммуникационные технологии позволяют по-новому реализовывать методы, активизирующие творческую активность. Обучаемые могут включиться в дискуссии, которые проводятся не только в аудитории или классе, но и виртуально, например на сайтах периодических изданий,

учебных центров. В выполнении совместных творческих проектов могут участвовать учащиеся различных учебных заведений. ИКТ являются незаменимым помощником для дистанционного обучения (взаимодействие педагога и обучаемого на расстоянии, сохраняя все необходимые компоненты учебного процесса). В онлайн режиме или с использованием электронной почты происходит обмен информацией, беспрерывного процесса обучения. Мощным источником получения знаний являются электронные образовательные издания. Они распространены в глобальной сети, а так же хранятся и передаются на съемных носителях. Индивидуальный подход к такому материалу дает глубокое понимание и восприятие самостоятельно изученного материала и проверке своих знаний.

Таким образом, из всего вышесказанного, ИКТ в дополнительном образовании можно классифицировать по области методического назначения на:

– обучающие (получение знаний, навыков, обеспечение достаточного уровня усвоения материала);

– тренажеры (проверка своих знаний, отработка навыков, практика);

– информационно-поисковые и справочные (поиск необходимой информации);

– демонстрационные (визуальное восприятие необходимой информации);

– имитационные (замена моделью реального объекта, достаточно точно описывающую реальную систему);

– лабораторные (возможность проводить эксперименты и опыты);

– моделирующие (составление модели объекта);

– расчетные (автоматизация расчетов, формул и др.);

– учебно-игровые (учебный процесс представляется в виде игры).

Задачи, которые педагог дополнительного образования может решить с помощью ИКТ:

– повышение эффективности обучения (развитие интеллекта обучающихся и навыков самостоятельной работы по поиску информации; разнообразие форм учебной деятельности детей на уроке);

– осуществление индивидуального подхода в обучении (работа самостоятельно с оптимальной для себя скоростью);

– расширение объема предъявляемой учебной информации;

– обеспечение гибкости управления учебным процессом (отслеживание процесса и результата своей работы);

– улучшение организации занятия (дидактический материал всегда имеется в достаточном количестве);

– повышение качества контроля знаний обучающихся и разнообразие его формы;

– включение детей в коллективную деятельность в парах, в группах;

– повышение интереса ребенка к изучению предмета и к учению в целом, улучшение качества образования, активизация творческого потенциала преподавателя и обучающегося;

– включение школьников и педагогов в современное пространство информационного общества, самореализация и саморазвитие личности ученика.

– оптимизация организации урока;

– повышение интереса и продуктивности к самостоятельной подготовке учеников;

– повышение мотивации к обучению, активизация учебного процесса;

– привлечение учащегося к исследовательской деятельности;

– обеспечение гибкости обучения.

Таким образом, современные методы обучения с использованием ИКТ должны быть направлены на развитие и формирование творческого самовыражения детей, на возрождение духовных ценностей, на изучение наследия народных традиций нашей культуры. Совершенствование процесса обучения в дополнительном образовании поможет сохранить культурное наследие наших предков и одновременно введет детей в мир современной науки и техники, активизируя связь между прошлым, настоящим и будущим.

Литература

1. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. Режим доступа: ru.wikipedia.org/wiki/Информационные технологии

2. Норенков И. П., Зимин А. М. Информационные технологии в образовании. М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2004.

3. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М.: Народное образование. 2005.

4. Яковлев А.И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Информационное общество. 2001. Вып. 2. С. 32–37.

М. С. Новоселова, К. Д. Некрасова, А. О. Кошелева

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена описанию существующих подходов к традиционному и инновационному образованию. Традиции и инновации на первый взгляд являются двумя противоположными понятиями, но любая традиция когда-то была инновационным введением, и постоянно реализуемые инновации обязательно становятся традицией.

Ключевые слова: инновация, традиция, модернизация, образование, воспитание, ценности.

M. S. Novoselova, K. D. Nekrasova, A. O. Kosheleva

TRADITIONS AND INNOVATIONS IN THE EDUCATION SYSTEM

Keywords: innovation, tradition, modernization, education, upbringing, values.

Образование – процесс формирования облика человека, который складывается под влиянием моральных и духовных ценностей, составляющих достояние его культурного наследия. При этом главным является не объем знаний, а соединение их с личными качествами, умение самостоятельно распорядиться своими знаниями. Именно поэтому в современной трактовке понятия образование акцент сделан на процесс воспитания. Российскому образованию присущи глубокие, исторически устоявшиеся традиции.

В. А. Сухомлинский в своей книге «Как воспитать настоящего человека» еще в прошлом веке рассматривал вопросы духовно-нравственного воспитания детей через формирование патриотизма, интернационализма, высокой гражданственности, гуманизма, любви к знаниям, глубокого понимания красоты и других качеств нового человека.

Сегодня активно ведутся поиски моделей воспитания, где делается попытка сохранить традиции, выдержавших многовековое испытание на прочность, таких как: государственность, коллективизм, патриотизм, гуманизм и религиозные ценности. При этом учитываются реалии нового времени – качества, востребуемые современным обществом – инициативность, социальная мобильность, предприимчивость, толерантность [2, с. 232].

Инновации в образовании так же необходимы и неизбежны, как и традиции. Инновационное обучение в школе перестает быть просто учебой, т. е. деятельностью по накоплению знаний, умений и навыков. Инновации рассматривают как характеристику обучения, имеющего социально-значимый результат. Так, к инновациям можно отнести: профилизацию стар-

шей школы, введение ФГОС, систему диагностики и контроля результатов обучения, внедерение активных и интерактивных методов обучения, реализацию компетентностного подхода, который в идеале требует личностно-ориентированного отношения к обучающимся, значительной доли субъект-субъектного взаимодействия педагогов и обучающихся с целью обеспечения высокого качества подготовки специалистов, отвечающих потребностям современного рынка труда и задачам повышения уровня культуры общества [4, с. 10–14].

Однако инновации не должны быть искусственно надуманными, а должны соответствовать духовным ценностям нашего народа, должны вырастать на почве отечественных традиций. Понятие «традиция» вошло в педагогический обиход и употребляется для обозначения устойчивых процессов и явлений, существующих длительное время и занимающих определенное место в историко-педагогическом наследии. Педагогическую традицию нужно рассматривать как закон, фиксирующий устойчивые взаимосвязи между педагогикой, социумом и культурой; как исторически изменчивый «метод становления человеческой культуры, в том числе и образования» [1, с. 153].

Педагогическую традицию в России оценивают сейчас как более устойчивый педагогический парадокс, главной чертой которого является национальная специфика. Содержание педагогической традиции составляет система исторически сложившихся норм, ценностей, значений, мыслей и знаний педагогической теории и практики, получающих выражение в системе морали и права, художественной сфере и науке, имеющих отношение к педагогической деятельности. Элементами педагогической традиции являются только наиболее значительные явления педагогического опыта.

Традиционным является урок. Одновременное занятие с целым классом, в процессе которого учитель рассказывает, передает знания, формирует умения и навыки, отираясь на предъявления нового материала (сообщение, изложение), его воспроизведение учащимися, оценивает результаты данного воспроизведения. Традиционное обучение по своей сути соответствует самому понятию преподавания, под которым понимается передача (трансляция) социокультурных методов существования и становления человека от одного индивида или же их сообщества к иному индивиду. При всем этом, с одной стороны поддерживается преемственность (воспроизводство) социокультурного навыка и человека, как его носителя, а если взглянуть под другим углом, создаются условия для появления новейших социокультурных методов деятельности и становления человека и тем самым перемены социокультурной среды.

Невозможно утверждать категорично, хотя, вполне вероятно, что доминирование учителя в организации познавательной деятельности не позволяет изменить учебный процесс, когда он центрирован на учащихся, когда весь процесс учения проходит в режиме самоорганизации.

Более весомым показателем российской педагогической традиции, существенно отличающим ее от каких-либо иных культур, можно считать

условно жесткую дисциплину на уроке, неодобрительное отношение к громкому общению школьников между собой в период классной работы, также нетерпимость к невнимательности учеников, их равнодушию к содержанию заданий, пассивности и неучастию в работе. Традиционное обучение носит преимущественно репродуктивный характер. Работа учителя нацелена, прежде всего, на сообщение знаний и методов действий, которые передаются ученикам в готовом виде, созданы для воспроизводящего усвоения; преподаватель считается единственным инициативно действующим лицом учебного процесса. Для российской культуры сильная позиция учителя на уроке принимается как наиболее привычная, оправданная и важная, нежели сильная позиция учащегося [6, с. 144].

В ходе модернизации образования необходимо отказаться от классических стандартов в обучении. ФГОС требует создания вариативной образовательной среды, развития регионального компонента, воплощение идеи непрерывного образования и самообразования.

Эти изменения трактуют как инновации. Термины «инновация», «инновационный процесс» появились в педагогической литературе сравнительно недавно. Их появление является следствием объективных процессов, происходящих в области образования, целью которых является становление человека со сформированным инновационным мышлением, инновационной культурой [5, с. 120].

Взаимосвязь традиций и инноваций – это эффективный механизм развития образовательного процесса, который позволит учесть ведущие тенденции и через новые технологии подготовить молодое поколение к будущей жизни. Связь между современным, качественным образованием, духовно-нравственным, патриотическим воспитанием и перспективой построения гражданского общества, эффективной экономики и безопасного государства очевидна. Для страны, которая ориентируется на динамичный и устойчивый путь развития, жизненно важно создать и сохранить в будущем баланс традиции и инновации в образовании.

Данная идея нашла отражение в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», направленной на модернизацию и развитие системы общего образования страны. Программа развития российской школы включает в себя пять основных направлений:

– переход на новые образовательные стандарты;
– поддержка талантливых детей;
– совершенствование учительского корпуса;
– изменение школьной инфраструктуры (изменение облика школ – «как по форме, так и по содержанию»);
– сохранение и укрепление здоровья школьников [3, с. 121].

Обобщая вышесказанное, отметим, что в современном мире, где знание приобретает статус экономической категории, очень легко потерять главный результат образовательного процесса – целостную и нравственно зрелую личность. Сохранению этих ориентиров способствует такая организация образовательного процесса, в которой есть место традициям и инновациям. Возможности их органического единства, взаимодополня-

емости и взаимообогащения подтверждены историей педагогической науки и практики. Задачи первых и последующих десятилетий XXI в. – найти оптимальный уровень соотношения традиций и инноваций, чтобы в погоне за конкурентоспособностью выпускников в обществе «глобальной информатизации» не потерять обучающегося как всесторонне развитую личность, готовую к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации, способную к принятию ответственных решений, построению и поддержанию гармоничных отношений с другими.

Литература

1. Абдуллина О. А. Педагогика: учеб. пособие для студентов. В 2 ч. М., 2014.

2. Валеева Р. А. Гуманистическое воспитание: опыт реформаторских школ Европы первой половины XX века. Казань, 2016.

3. Волынкин В. И., Палаткина Г. В., Воронцова Т. В. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Астрахань, 2011.

4. Кларин М. В. Инновационное образование : концептуальные и практические вызовы // Семинар «Актуальные исследования и разработки в области образования (Москва, 25 октября 2016 г.). Режим доступа: http://qoo.by/18bu (дата обращения: 15.04.2018).

5. Латышина Д. И. История педагогики история образования и педагогической мысли. М.: Гардарики, 2015.

6. Лихачев Б. Педагогика: курс лекций. Изд. 4-е, перераб. и доп. М., 2018.

Ж. Р. Шербаева

МЕСТО И РОЛЬ НАРОДНОЙ СКАЗКИ В ЭТНОПЕДАГОГИКЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности народной педагогики и актуальные проблемы современной этнопедагогики на примере кыргызских народных сказок, раскрываются роль и значение народных сказок в воспитании детей. Этнопедагогика рассматривается как тип культурно-исторической педагогики.

Ключевые слова: этнопедагогика; народная педагогика; педагогическая культура; народные традиции; народное творчество; нравственные идеалы; поговорки, пословицы, сказки, легенды, песни, прикладное искусство..

Zh. R. Sherbaeva

THE PLACE AND ROLE OF FOLK FAIRY-TALES IN ETHNO- PEDAGOGICS

Keywords: ethnopedagogics; popular pedagogy; pedagogical culture; national traditions; folk art; moral ideals; sayings, proverbs, fairy tales, legends, songs, arts and crafts.

Народная педагогика как составная часть коллективного народного творчества, как проявление педагогической культуры масс зародилась в глубокой древности. Она олицетворяет собой думы и чаяния народа, отражает его идеалы, воззрения, представления о человеке, семье, детях, воспитании подрастающего поколения. В бытующих и в наши дни миниатюрах (поговорки, пословицы, сказки, легенды, песни, прикладное искусство) нашло свое яркое выражение неоценимое богатство педагогической культуры народов.

По Г. Н. Волкову, народная педагогика – это «совокупность и взаимозависимость целей, задач, путей и средств воспитания и обучения, педагогических навыков, применяемых трудящимися в целях привития личности качеств желательных народу» [3, с. 79].

В народной педагогике нет четких и определенных законов, систематизированных знаний, точных научных терминов. Терминология народной мудрости хранит в себе отпечаток местного диалекта, типичных народных примет и выражений. Все это делает язык народной педагогики понятным и близким самым широким слоям населения.

Характерная черта народной педагогики – коллективность ее творческих основ. В памятниках народной педагогики неизвестны имена их творцов.

Народная педагогика имеет чрезвычайно широкую аудиторию. Будучи непосредственным творением самого народа, она имеет неограниченные

возможности постоянно расширять сферу обслуживания, доходя до самых отдаленных горных аилов и кишлаков, где народ живет «ближе к звездам, чем к людям». Художественное народное творчество, памятники народной педагогики заменяли молодежи театр, которого она не знала, школу, куда ее не допускали, книгу, которой она была лишена.

Самой действенной чертой народной педагогики является ее связь с жизнью, с практикой обучения и воспитания молодого поколения. Народная педагогика вобрала в себя все лучшее в педагогической культуре общества: почтительное отношение к старшим, гостеприимство, скромность. В совокупности с современными, новыми традициями она служит всенародному делу воспитания и обучения молодого поколения...

Педагогическая культура народа в значительной степени аккумулировалась в народных сказках, по своим жанровым особенностям ставших первыми учебниками жизни в семье. К. Д. Ушинский, отмечая приоритетную роль народа в воспитании, говорил, что, народные сказки – первые и блестящие попытки создания народной педагогики. По идейному содержанию, силе наблюдательности, точности мысли и выражения народная мудрость о воспитании настолько оригинальна, что воистину «никто не в состоянии состязаться с педагогическим гением народа» [1, с. 101].

Воспитательное влияние народных сказок проявляется в первую очередь в прославлении труда, осуждении лени, воспевании благородных нравственных качеств личности, победе разума и справедливости.

Сказки как первые попытки создания народной педагогики имеют свои характерные особенности. Прежде всего – это народность. В преобладающем большинстве сказок воплощены присущие народу нравственные черты: любовь к Родине и ее защита, беспредельная отвага в борьбе со злом, трудолюбие и мастерство, справедливость, верность в дружбе и творчестве и т. д. Сказки побуждают у слушателей целую, гамму ощущений: веселье, юмор, радость, смех, нежность и тут же ужас, жалость, горе. Синонимом истины всегда выступает добро, ибо в народном представлении добро – разумно, а зло – глупо.

Все сказки утверждают какую-то моральную истину и являются поучительными и назидательными. Детей захватывают не только художественные образы, созданные в сказках, но и нравственные поступки персонажей.

Сказки развивают в ребенке ценнейшее качество – творческое воображение. Фантазия и соображения особенно нужны ребенку. Слушая сказки, сочиняя собственную сказку, дети выдумывают, воображают, создают образы, близкие к жизненным ситуациям, в которых непременно побеждает трудолюбие, честность и справедливость.

Сказки часто связаны с народным бытом, жизнью общества, поэтому в качестве главных действующих персонажей могут выступать домашние животные. Это, как правило, лошади, овцы, козлята. При этом, образы животных очеловечены, что позволяет в аллегорической форме высмеивать и осуждать пороки и недостатки людей. Также, у детей воспитывается любовь к животным – главным помощникам человека.

Сказки не только воздействуют на детей, они оказывают определенное влияние и на родителей, на их нравственный облик, жизненные позиции, взгляды и убеждения.

Слова сказок постоянно живут в детском сознании. «Сердце замирает у ребенка, когда он слушает или произносит слова, содержащие фантастическую картину, – писал известный педагог В. А. Сухомлинский, – Я не представляю обучение в школе не только без слушания сказок, но и без сказок в обучении и воспитании...» [2, с. 24].

В богатейшем наследии кыргызского фольклора сказки занимают видное место. Кыргызские народные сказки развивались в самой тесной связи с жизнью народа его надеждами, мечтаниями, что делает их достоянием народа. В кыргызских сказках по-своему отразились специфические национальные условия быта, кочевой образ жизни в прошлом (юрта, простор), основные занятие (охота и скотоводство), еда и напитки (бешбармак, айран, кумыс), живописная природа родного края (горы и ущелья) бурливые реки, высокогорные джайлау и благодатные долины, особый растительный мир.

Умение рассказывать сказку – очень важное педагогическое требование. Большое значение имеет личность сказочника, его манера рассказывания, т. е. «стиль рассказчика». В силу этого одна и та же сказка в устах разных рассказчиков может приобрести различный тон и окраску. Характер человека, его духовный склад, мировоззрение неизбежно отражаются в оттенках передачи смысла сказки. Примечательно, что в сказках, изложенных женщинами, можно подметить свои характерные черты – мягкость, сентиментальность, нравственность. Сказочник (в народе его называют джомокчу) – всегда желанный гость в любом доме. Как тонкое кружево плетет он нить сказки. Плавно льется его рассказ о богатыре, победившем жестокого и завистливого хана, о превосходстве разума над богатством, о мудрой девушке из народа, о забавных потешниках из народа.

Один из любимых сказочных героев у киргизов является Джееренче – Чечен. Чечен это – значит красноречивый. В его образе выразилось своеобразие национального мышления, характер народа, его светлый оптимизм и надежды на светлое будущее, не вытравленные веками подневольной жизни.

Кыргызские сказки составляют традиционные циклы: волшебные, бытовые, о животных. Это деление довольно условное. Например, сказки о животных носят чисто бытовой характер, в них действия животных напоминают человеческие отношения. Что касается волшебных элементов, фантастических преувеличений, то они обязательны для любых сказок.

Волшебные сказки относятся к глубокой древности, когда люди еще не научились понимать законы природы и воздействовать на нее. Люди верили в таинственные силы природы, в существование ведьм и других мифических существ, в возможность, превращения в животное или в какой-нибудь предмет, (сказки «Чолпон, «Кулуке, Туруке, Береке», «Чыныбек»). В этих сказах выпеваются смелость, мужество, находчивость, стойкость, способность противостоять любым, даже превосходящим силам.

Большое внимание отводится сказкам об искусных умельцах. Все, за что берутся герои, им удается, как по волшебству. Но в сказках ясно одно: волшебная сила заключена в разуме человека, в его трудолюбии. Дехкане обрабатывают землю, другие занимаются охотой, женщины трудятся по хозяйству – в этих, казалось, будничных занятиях прославляется труд, который в конечном итоге показывает превосходство над сильным или недобрым проявлением волшебства. И нет ничего удивительного, что лентяй становится не только предметом насмешек, но превращается в окаменевший придорожный столб (сказка «Ленивый муж»). В сказке «Ум возвышает человека» приводится поэтический рассказ о замечательных народных мастерах, вдохновенный труд которых способен совершать чудеса. В сказке «Семеро сыновей» отметим очень верную мысль – нет умения, более важного чем то, что каким бы искусством человек не владел – все на пользу людям, не богатство красит человека, а умение, талант и труд.

В волшебных сказках действуют чудесные помощники человека: животные, птицы, обладающие необыкновенной силой и умением. Они помогают герою преодолевать различные трудности, добиваться осуществления задуманного. В сказке «Сирота» другом мальчика оказывается лягушка, в сказке «Чыныбек» герою в его состязаниях помогает голубка. В роли чудесных помощников выступают такие предметы как живая вода, уничтожающая болезни; горсть земли, при помощи которой человека можно обратить в животное и затем снова вернуть ему человеческий образ; яблоки, которые либо наделяют красотой, либо делают людей старыми и уродливыми; камни, обладающие свойством оживлять людей и животных...

Наиболее ярко связь с действительностью проявляется в бытовых сказках. В них фантастика уступает место показу реальных событий, в частности классовых взаимоотношений в феодальном обществе, отображению проблем семьи, быта. Положительные герои здесь – умный дехканин, простая женщина из народа. Они не совершают фантастических подвигов, а побеждают жизненным практицизмом, умом, честностью. Отрицательные персонажи – не фантастические существа: большей частью это угнетатели простого народа – ханы, баи. Они выступают как в волшебных, так и в бытовых сказках в одном и тоже качестве – олицетворением злой силы, обмана, социальной несправедливости. Но, как подчеркивается, никогда злая сила не в состоянии одержать победу над разумом и добротой.

Во многих сказках главным героем выступает женщина. В кыргызских сказках в связи с тем, что раньше, когда в кыргызском быту существовало многоженство, нередко показана вражда между старыми и молодыми женами. Так возникали сюжеты о злых женах, которые известны в фольклоре многих народов. Но эти сказки не выражают настоящего отношения к женщине. Подавляющее их большинство создает положительный образ женщины. Ее отличает глубокий ум и красота (сказки «Мудрая девушка», «Оланчач»), верность и преданность (сказка «Ум возвышает человека»), высокая нравственность (сказки «Джээренче – чечен», «Жена Джапалака» и др.) Женщина в них показана как умный советчик, она способна стать ханшей.

В сказках о животных высмеиваются и осуждаются различные человеческие пороки и недостатки, это подчеркивает воспитательное значение сказок о животных. Кроме того, в сказочном фольклоре зверь, каким бы он не был сильным, всегда уступает перед человеком, перед его мужеством и умом.

Народные сказки – не только источник мудрости, добра, высоких нравственных понятий, но и удивительных фантазий, предвосхитивших многие открытия нашего времени и преобразования действительности.

Многие замечательные рассказы для детей написали известные писатели Средней Азии и Казахстана, положив в их основу народные сказки. Кыргызский акын Тоголок Молдо на сюжеты сказок «Журавль и лиса», «Волк и лиса», «Как перепелка обманула лису» и других создал произведения реалистического характера. В поэмах А. Токомбаева «Курманбек», «Сирота», в рассказах К. Баялинова «Лиса и сорока», «Ласточка и змея» на основе фольклорных сюжетов воспеваются лучшие человеческие и нравственные качества. Сам Ч. Айтматов часто использовал в своем творчестве широкие возможности народной сказки (повесть «Белый пароход»).

Трудно переоценить значение сказок в эстетическом воспитании детей, ибо они неотделимы от красоты. Многие народные сказки овеяны легендой и славой. Чарующие картины в сюжетной линии, красота поступков героев – все это показывает, что составным элементом воспитания должно быть чтение, рассказывание, драматизация, слушание и переживание сказок.

Народная сказка не только содержит ценные мысли о воспитании ребенка, формировании его личности, о привитии юному поколению любви к труду, благородных нравственных качеств, светлых идеалов, взглядов и убеждений, тонких эстетических чувств и вкусов, но и в ряде случаев предоставляют элементы дидактики, указывающие в каком возрасте, какими приемами и методами следует прививать эти благородные человеческие качества. В силу своей художественной образности, фантастичности, по словам М. Горького «...сказки сохраняют свое могучее воздействие на ум, сознание и поведение людей» [6, с. 97].

Границы применения народных сказок с различными целями для развития детей младшего школьного возраста расширяются с каждым годом: сказка способствует удовлетворению естественных потребностей младшего школьника, стремящегося к самостоятельности, знаниям, активности. Сказки помогают ребенку проявить эти качества; гиперболизация и минимизация черт, последствий действий определенных персонажей отражают естественное стремление ребенка к собственному росту, способствуют закреплению его статуса среди детей, реализует его желания быть самостоятельным и взрослым; сказки, оказывая гипнотическое воздействие на ребенка, способны внушить или подсказать ему выход из аналогических затруднений; истории, описанные в сказках, помогают разрешить многие душевные конфликты ребенка, освобождают его от внутреннего психического напряжения; драматизация сказочных ситуаций позволяют развить эмоции и чувства ребенка. На современном этапе народные сказки широ-

ко используется в психодиагностической и психокоррекционной работе с младшими школьниками. Психотерапевтические возможности народных сказок обусловливаются природосообразностью данной формы народного творчества, созвучностью природным стремлениям человека, а также притягательностью идеи борьбы добра со злом [5, с. 3].

Используются различные приемы работы с народными сказками; – чтение народной сказки вслух, что позволяет создать нужный эмоциональный настрой у ребенка, благоприятный микроклимат в группе.

К чтению сказок предъявляются определенные требования: сказки нужно читать с удовольствием в спокойной душевной обстановке; рассказывание сказок психологом и детьми с последующим анализом метафорического смысла; инсценирование народных сказок, помогает улучшить социальную адаптацию ребенка, повысить его статус. Инсценировка сказок также снимает эмоциональные травмы, имеющиеся у детей.

Духовно-нравственное возрождение общества, приобщение подрастающего поколения к всеобщим гуманистическим ценностям – актуальные задачи настоящего времени, которые не могут быть успешно решены без глубокого познания духовного богатства своего народа. Процесс усвоения сокровищ народной культуры должен начинаться как можно раньше через приобщение дошкольников к устному народному творчеству.

Изучая устное народное творчество, ребенок знакомится с культурой своего народа, получает первые представления о ней, устанавливает преемственность между прошлым и настоящим.

Рассматривая сказку как учебник жизни, можно сделать следующие выводы: дети не могут жить, и расти без сказок, и сказки это наиболее доступный, понятный и интересный инструмент этнопедагогики. Все это свидетельствует о воспитательном потенциале народной педагогики, заслуживающем пристального внимания родительской и педагогической общественности.

Литература

1. Афанасьев В. Ф. Этнопедагогика нерусских народов Сибири и Дальнего Востока. Якутск, 1979.

2. Белинский В. Г. Избранные педагогические сочинения. М., 1958.

3. Волков Г. Н. Этнопедагогика. Чебоксары, 1974.

4. Измайлов А. Э. Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана. М., 1991.

5. Саипбаев С. М. Идеи воспитания подрастающего поколения в киргизской народной педагогике: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Фрунзе, 1979.

6. Эшмамбетова К. Киргизские народные сказки. Фрунзе,1989.

А. А. Шистерова

ОРГАНИЗАЦИЯ АССОЦИАТИВНО-СИНЕКТИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В данной статье автор раскрывает понятия творчество, техническое творчество, ассоциативно-синектическая технология развития творчества и ассоциативно-синектическое проектирование. Рассматривается организация ассоциативно-синектического проектирования.

Ключевые слова: обучающиеся, творчество, техническое творчество, проектная деятельность, проектирование, ассоциативно-синектическая технология, ассоциативно-синектическое проектирование, дополнительное образование, компьютерные технологии, организация ассоциативно-синектического проектирования.

A. A. Shisterova

ORGANIZATION OF ASSOCIATIVE-SYNECTIC DESIGN IN THE PROCESS OF TECHNICAL CREATIVITY OF CHILDREN AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Keywords: trainees, creativity, technical creativity, project activity, design, associative-synectic technology, associative-synectic design, additional education, computer technologies, organization of associative-synectic design.

Курс на развитие инженерного мышления у детей является одним из приоритетных направлений современного российского образования. Требования общества в развитии технического творчества детей, заложенные в комплексной программе «Уральская инженерная школа», отражают актуальность проблемы подготовки инженерных кадров. Успех в решении поставленных обществом задач во многом зависит от организации проектной деятельности детей, которая направлена на поиск и разработку возможных изобретений, которая в полной мере учитывает их индивидуальные особенности и потребности. В настоящее время известна ассоциативно-синектическая технология, разработанная профессором С. А. Новоселовым, которая способна обеспечить такую проектную деятельность.

Исследованию понятия «творчество» посвящены труды многих философов, психологов, педагогов (Н. А. Бердяев, Д. Б. Богоявленская, Е. П. Ильин, С. А. Новоселов, Я. А. Пономарев, Ю. Г. Фокин, В. В. Краевский, и др.). Я. А. Пономарев дает определение в широком смысле:

«творчество – есть взаимодействие, ведущее к развитию» [9]. В понимании Л. С. Выготского творчество предстает как создание нечто нового, в том числе и во внутреннем мире самого субъекта [3]. К. К. Платонов трактует творчество, как мышление в его высшей форме, выходящее за пределы требуемого для решения возникшей задачи уже известными способами [8]. В работах С. Л. Рубинштейна это создание новых, оригинальных ценностей, имеющих общественную значимость [10].

Многие психологи, педагоги в своих работах отмечают, что творчество является высшей формой поисковой активности и естественной потребностью человека. В понимании Д. Б. Богоявленской творчество выступает как высшая форма активности, в которой умственные способности составляют фундамент [2, с. 14].

С. А Новоселов трактует творчество как «мыслительный компонент деятельности человека, включающей сознательную и бессознательную составляющие, целью которой является создание материальных и духовных ценностей, обладающих объективной новизной и общественной значимостью» [6].

Определенное таким образом понятие «творчество» охватывает, на наш взгляд, все виды творческой деятельности: художественное творчество, научное, техническое и другие. В научной работе творчество может выражаться в открытие новых, раннее не известных законов, теорий, принципов, методов, моделей, технологий в мире природы и общества. В художественной сфере – это создание новых произведений искусства, литературы, необычная интерпретация известных произведений. В сфере техники творчество проявляется в разработке новой технологии, получения уже известных продуктов, создания новых приборов, устройств, машин и других технических объектов.

В. Е. Алексеев, А. И. Влазнев, Д. М. Комский определяют техническое творчество как деятельность человека, состоящую в целеобразованном решении в идее и в форме материального воплощения какой-либо технической задачи при условии, что это решение обладает существенной новизной и социальной значимостью [1, с. 109].

С. А. Новоселов в своих трудах через содержание категории «техника» раскрывает особенности технического творчества, и дает следующее определение: техническое творчество обучающихся– это самостоятельная, педагогически направляемая, осуществляемая на уроках и внеклассных занятиях творческая деятельность, направленная на создание объективно или субъективно новых, общественно или индивидуально полезных технических объектов и эффективно способствующая формированию знаний, умений, навыков и качеств личности, присущих изобретателям [7].

Техническое творчество детей является одним из направлений дополнительного образования. В учреждениях дополнительного образования существуют студии технической направленности, где у обучающихся развивают аналитическое и творческое мышление, исследовательские умения, а также навыки присущие изобретателю. Обучающихся приобщают к проектной деятельности, направленной на поиск и разработку возмож-

ных изобретений, в частности с применением ассоциативно-синектической технологии. Ассоциативно-синектическая технология способна обеспечить развитие творчества обучающегося в единстве трех аспектов с ориентацией: на актуальный уровень развития способностей; самостоятельный выбор обучающихся возможной сферы будущей профессиональной деятельности; перспективное развитие лучших человеческих, духовных качеств субъектов творческого образовательного процесса [4].

Ассоциативно-синектическая технология направлена на преодоление объективно существующего, формирующегося в психике человека независимо от его воли и сознания познавательно-психологического барьера, выполняющего защитные функции [5]. Для преодоления такого барьера С. А. Новоселов предложил алгоритм конструирования стихотворений из известных японских миниатюр. Затем эти стихи можно использовать в качестве «материала» для поиска новых поэтических образов и смыслов в соответствии с предложенным алгоритмом. Ассоциативно-синектическая технология позволяет найти и разработать новую технологию, изобретение и другие технические объекты.

Индивидуальная или совместная творческая деятельность обучающихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата деятельности называется проектированием. А ассоциативно-синектическое проектирование – это творческая деятельность обучающихся, в которой конструирование стихотворений из известных японских миниатюр в соответствии с предложенным алгоритмом приводит к созданию объективно или субъективно новых, общественно или индивидуально полезных технических объектов.

Однако ограниченность форм организации проектной деятельности в студиях технической направленности учреждений дополнительного образования не позволяет в полной мере учитывать индивидуальные особенности и потребности детей, в частности, интегрировать их разносторонние интересы в различных видах творчества в проектной деятельности по разработке изобретения с использованием ассоциативно-синектической технологии развития творчества.

Решение данной педагогической проблемы мы видим в организации ассоциативно-синектического проектирования с использованием компьютерных технологий в процессе технического творчества детей. Это позволит замотивировать, заинтересовать, а также позволит в полной мере учитывать индивидуальные особенности и потребности детей.

Литература

1. Алексеев В. Е., Влазнев А. И., Комский Д. М. Деятельность учащихся в сфере техники: сущность основных понятий и педагогический аспект // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / Отв. ред. Е. В. Ткаченко. Вып. 1. Екатеринбург, 1995.

2. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2002.

3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. М., 1991.

4. Иванова Н. П., Новоселов С. А. Компьютерная графика как средство развития творческой деятельности // Инновационные технологии в образовательном процессе высшей школы: материалы 9-й Междунар. науч. конф. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012.

5. Кедров Б. М. О творчестве в науке и технике (научно-популярные очерки для молодежи. М.: Мол. гвардия, 1987.

6. Новоселов С. А. Дизайн искусственных стихов. Екатеринбург, 2003.

7. Новоселов С. А. Развитие технического творчества в учреждениях профессионального образования: системный подход. Екатеринбург, 1997.

8. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: учеб. пособие для учебных заведений профтехобразования. М.: Высш. шк., 1984.

9. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. М.: Наука, 1976. 280 с.

10. Рубинштейн С. Л. Принципы творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1986.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

А. В. Авдеенко

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Аннотация. Статья посвящена проблеме социально-коммуникативного развития дошкольников через подвижные игры, будет интересна воспитателям и студентам педагогических вузов и колледжей.

Ключевые слова: социально-коммуникативное развитие дошкольников, подвижные игры, компоненты коммуникативных способностей.

A. V. Avdeenko

SOCIO-COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF MOBILE GAMES

Keywords: social and communicative development of preschool children, mobile games, components of communicative abilities.

Актуальность социально-коммуникативного развития обусловлена социальным заказом общества на формирование социально активной личности, способной к полному взаимодействию с внешней средой и активному ее преобразованию. Для обоснования эффективности подвижных игр в социально-коммуникативном развитии детей старшего дошкольного возраста были проанализированы современные научные подходы по проблеме социально-коммуникативного развития личности. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что структура социальной активности

остается мало разработанной, основное внимание уделяется развитию социальной активности подростков и старших школьников и мало рассматриваются вопросы формирования социальной активности в старшем дошкольном возрасте, как начального этапа вхождения детей в новую систему отношений с действительностью.

Исследование уровня развития показателей социально-коммуникативного развития воспитанников старшей группы проходило на базе несознательная детского сада «Радость» АГО с учетом программных требований общеобразовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы. В исследовании приняли участие 22 воспитанника в возрасте 5–6 лет.

Параметры для исследования социально-коммуникативного детский-развития дошкольника были следующие:

– степень усвоения норм и ценностей, принятых в обществе;

– степень овладения правилами и навыками взаимодействия со взрослыми и сверстниками;

– развитость самостоятельности и саморегуляции;

– уровень развития эмпатии.

Результаты диагностики социально-коммуникативного развития дошкольников позволили выделить три подгруппы детей с разным уровнем социально-коммуникативного развития. Для повышения социально-коммуникативного развития каждой подгруппы воспитанников был разработан и реализован комплекс подвижных игр, направленных на повышение социально-коммуникативного развития каждой подгруппы воспитанников. Для достижения цели решались него следующие задачи:

1. Подобрать игры для повышения социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста с разным исходным уровнем.

2. Выявить условия организации подвижных игр, позволяющие повышать уровень показателей социально-коммуникативного развития.

3. Организовать в группе проведение комплекса подвижных игр, составленного с учетом положительных результатов диагностики социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста.

4. Описать проведенную работу и определить роль подвижных игр в социально-коммуникативном развитии старших дошкольников.

Практическая стихотворение работа педагога по проведению подвижных игр с детьми дошкольного двигательного возраста проходила в три этапа:

Подготовительный этап, на котором происходил выбор динамических игр, которые способствуют социально-коммуникативному совершенствованию детей дошкольного возраста; составлялся план игровой деятельности.

Основной этап – самый долговременный, в процессе выполнения которого формировались динамические игры с детьми.

Заключительный этап – этап описательного характера, позволяющий установить назначение игры в социально-коммуникативном совершенствовании старших дошкольников.

Основу разработанного комплекса составили подвижные игры, которые, в зависимости от взаимодействия играющих детей, были объединены в три группы:

– подвижные игры с преобладанием индивидуального характера действий участников;

– парные подвижные краткие игры, где наряду с индивидуальными действиями присутствуют действия небольшой группы участников;

– командные игры соревновательного характера.

При этом каждая группа скорее игр целенаправленно способствовала развитию одного из компонентов коммуникативных способностей:

– эмоциональный компонент – это индивидуальные подвижные игры, которые развивают эмоциональную отзывчивость, эмпатию, сопереживание;

– когнитивный компонент – это парные подвижные игры – они развивают способность понять партнера по команде, предвидеть его действия, решать совместные задачи;

– поведенческий компонент – это командные подвижные игры – развивают способность к продуктивной совместной деятельности в малых группах (команде).

Анализ диагностики позволил разработать программу организации подвижных игр, направленную на повышение уровня социально-коммуникативного развития дошкольников. Была составлена циклограмма организации подвижных игр на неделю, включающая в себя подвижные игры как для всей группы, так и для отдельных подгрупп.

Во время утренней гимнастики проводились игры, направленные на развитие когнитивного компонента социально-коммуникативного развития. Во время прогулок в понедельник и четверг проводились игры, направленные на развитие эмоционального компонента. Во вторник и пятницу проводились игры, направленные на развитие поведенческого компонента. В среду проводились игры, направленные на развитие когнитивного компонента.

В процессе совместной деятельности проводились игры, направленные на формирование: в первую неделю – умений и навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками; во вторую неделю – формирование самостоятельности и саморегуляции; в третью неделю – эмпатии; в четвертую неделю – формирование норм и ценностей, принятых в обществе.

Подгруппе детей с низким уровнем социально-коммуникативного развития уделялось особое внимание. Для них организовывались в понедельник игры на развитие эмпатии, а в среду и пятницу игры направленные на развитие навыков взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Для детей со средним уровнем дополнительно организовывались игры два раза в неделю (вторник, четверг). В течение всего периода фиксировалась активность детей при участии в организованной игровой деятельности. Важно, чтобы все дети поучаствовали в предложенных играх в разных ролях (ведущих, помощников и т. д.).

Основными формами работы, в которые включались подвижные игры, были занятия по физической культуре, утренняя гимнастика, подвижные игры на прогулке, совместная деятельность педагога с детьми, самостоятельная деятельность детей, физкультурные досуги и праздники [6, с. 12].

Основные принципы организации подвижных игр, направленных на развитие социально-коммуникативных навыков: совмещение элементов игры и учения, переход от игр к учебно-познавательной деятельности, постепенное усложнение обучающих задач и условий игры, повышение умственной активности ребенка, формирование вербального и невербального общения в игровой деятельности, единство обучающих и воспитательных воздействий [1, с. 48].

Практическая значимость исследования заключается в том, что можно повысить уровень социально-коммуникативного развития детей через подвижные игры, которые являются одним из эффективных средств решения педагогических задач, так как позволяют научить взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, способствуют развитию эмпатии, усвоению норм и ценностей, принятых в обществе, развивают самостоятельность и саморегуляцию. Таким образом, подвижные игры явлениях способствуют социально-коммуникативному знания развитию дошкольников.

Литература

1. Аникеева Н. П. Игра в педагогическом процессе. Новосибирск: НГПИ, 1989. 126 с.

2. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–68.

3. Короткова Н. А. Сюжетная игра старших дошкольников (5–7 лет) // Ребенок в детском саду. 2006. № 5. С. 83.

4. Коротков И. М., Былеева Л. В. Подвижные игры: учеб. пособие для студентов вузов и ссуз физической культуры. М.: СпортАкадемПресс, 2002. 40 с.

5. Мудрик А. В. Социализация и воспитание. М.: Сентябрь, 1997. 153 с.

6. Портных Ю. И. Спортивные и подвижные игры: учеб. для техникумов физической культуры. М.: Физкультура и спорт, 1984. 25 с.

7. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / под ред. М. А. Васильевой. М.: Просвещение, 1986. 109 с.

Е. В. Баранова

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В ДОУ

Аннотация. В статье рассмотрена необходимость экологизации развивающей предметно – пространственной среды в образовании детей в дошкольном образовательном учреждении. Формирование у новых поколений экоцентрического экологического сознания позволит воспитать личность успешно взаимодействующую с миром людей и бережно с миром природы.

Ключевые слова: развивающая предметно-пространственная среда, экологизация, экологическая грамотность, экоцентрическое экологическое сознание, экологическая культура, педагогическая инновация, система отношений ребенка к миру, дошкольник.

E. V. Baranova

INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF ECOLOGICAL EDUCATION BY MEANS OF THE DEVELOPING SUBJECT – SPATIAL ENVIRONMENT IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF FGOS IN DOU

Keywords: developing subject-spatial environment, ecologization, ecological literacy, ecocentric ecological consciousness, ecological culture, pedagogical innovation, the system of child's relations to the world, preschool child.

Экологическое образование – систематическая педагогическая деятельность, направленная на развитие у дошкольников экологической культуры. Основная цель экологического образования – сформировать у детей целостный взгляд на природу и место человека в ней, экологическую грамотность, способность любить окружающий природу и бережно относиться к ней [3, с. 14].

Задачи экологического образования – это задачи создания и реализации модели образовательно-воспитательной работы, благодаря которой у дошкольников формируются природоохранные знания, направленность экосознания, происходит формирование умений и навыков поведения в природе. В частности, задачами экологического образования дошкольников становятся: формирование осознанного понимания взаимосвязей объектов живой и неживой природы; воспитание эмоционально-чувственного отношения детей к окружающему миру, ценностного отношения к природе путем направленного общения детей с природным окружением;

воспитание эстетических и патриотических чувств; формирование умений и навыков ухода за растениями и животными [2, с. 61].

ФГОС ДО предполагает, что содержание образовательной программы дошкольного образования должно передавать аспекты образовательной среды для дошкольника: система отношений ребенка к миру, к окружающим, к своей личности, экологическая предметно-пространственная развивающая среда, способы взаимодействия взрослого с ребенком, характер взаимодействия с другими детьми.

Развитие дошкольного экообразования, переход на новое экоцентрическое сознание не может осуществляться без разработки инновационных технологий. Эти процессы в современном обществе прежде всего касаются дошкольного образования, как уровня общего образования. Это время раскрытия потенциальных способностей ребенка. Педагогическая инновация представляет целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные обновления, улучшающие функциональность образовательной системы. Новые технологии получили свое развитие в экологическом образовании потому, что характер природоохранных знаний предполагает не только разнообразие форм пограничного слияния смежных предметов, но и интеграцию различных областей образования дошкольников. Существуют следующие направления инновационной деятельности:

– осуществление личностно-деятельностной технологии развития интегративных качеств дошкольников в информационно-образовательной среде ДОУ;

– создание комфортных условий для социализации и личностного развития обучающихся через проектирование, организацию и осуществление событийного подхода;

– активирование работы педагогически обоснованного включения средств информационно-коммуникационных технологий в организацию детской деятельности;

– реорганизация развивающей предметно-пространственной экологической среды в соответствии с ФГОС дошкольного образования;

– создание механизмов и инструментов реализации ФГОС дошкольного образования, содействующих повышению уровня экосознания, профессиональной компетентности педагогов в области экологического образования;

– введение новых форм взаимодействия с родителями, социальным окружением, используя ресурс информационного обеспечения субъектов образовательного процесса, принципы событийного подхода.

Эти направления экологического образования успешно реализуются через инновационные методы, такие как: социально-игровые методы, проектные методы, мультимедийная презентация, использование компьютерных технологий.

Важным условием реализации системы экологического образования в дошкольном учреждении является рациональная организация и экологизация развивающей среды [1, с. 37]. Развивающая предметно-пространственная среда – это система, обеспечивающая полноценное развитие дет-

ской деятельности и личности ребенка. Экологизированная среда охватывает совокупность природных (физических, химических, биологических) факторов, влияющих на жизнь и деятельность детей. Она позволяет обеспечить разнообразную деятельность ребенка, и включает ряд основных компонентов, необходимых для полноценного физического, эстетического, познавательного и социально-коммуникативного и речевого развития детей. Основные элементы развивающей среды обеспечивают разнообразную детскую занятость по интересам, а также обладают релаксирующим действием на личность ребенка. А однообразное по содержанию предметное пространство утомляет, раздражает и гасит детскую инициативу. Создание развивающей экологизированной предметной среды должно способствовать развитию ребенка в целом, формированию личности, удовлетворять его потребности в различных видах деятельности, формировать экоцентрическое отношение к природным объектам. Главной же задачей является создание условий для формирования у ребенка элементов экологической культуры, экологически грамотного поведения, реализации новых идей об универсальности и самоценности природы [4, с. 7].

В процессе экологического образования предметно-пространственная среда в дошкольном учреждении содействует:

– экологизации различных видов деятельности ребенка (создание условий для самостоятельных игр, экспериментов с природными материалами, использование природной основы в изодеятельности и т. д.);

– экологическому эстетическому развитию (обращение внимания ребенка на окружающие природные объекты, формирование виденья красоты окружающей природной действительности, разнообразие его красок и форм);

– познавательному развитию ребенка (создание условий для познавательной деятельности, экспериментирования с природным материалом, систематических наблюдений за объектами живой и неживой природы; формирование интереса к явлениям природы, поиску ответов на интересующие ребенка вопросы и постановке новых вопросов);

– оздоровлению детей (использование экологически чистых материалов для оформления интерьеров, игрушек; грамотное оформление, озеленение территории; оценка экологической ситуации территории дошкольного учреждения; создание условий для экскурсий, занятий на воздухе);

– предпочитанию объектов природы перед искусственными объектами;

– формированию экологически грамотного поведения (навыков рационального природопользования; ухода за животными, растениями, экологически грамотного поведения в природе);

– формированию нравственных качеств ребенка (создание условий для систематического ухода за живыми объектами, воспитание ответственности, желания и умения сберечь окружающую природу);

Развивающая среда состоит из различных элементов, выполняющих определенные функции. С точки зрения экологического образования можно вычленить традиционные и инновационные для дошкольных организаций элементы развивающей предметной среды. Ниже обозначены

функции различных элементов развивающей предметно-пространственной среды и их использование для организации разнообразных занятий.

Элементы предметно-пространственной среды:

– экологический кабинет (познавательно-исследовательская, социально-коммуникативная деятельность), экологические беседы, игры, самостоятельные игры с макетами природы;

– лаборатория, (познавательно-исследовательская деятельность), организация исследований, экспериментирование, наблюдения;

– экологическая тропа (социально-коммуникативное развитие, развитие чувственной сферы, общение с природой), проведение комплексных занятий, учитывающих сенсорное развитие ребенка, закрепление материала, знакомство с природными объектами, игры, театрализованные занятия, исследовательская работа;

– зооуголок (познавательно-исследовательская деятельность, развитие эмоциональной сферы, приобретение навыков ухода за живыми организмами, воспитание бережного отношения к живым существам), наблюдение, уход за растениями, животными, общение с живыми организмами и уход за ними;

– зимний сад (оздоровление, релаксация, познавательно-исследовательская деятельность, приобретение навыков ухода за растениями), самостоятельные игры, отдых, уход за растениями, наблюдения, оздоровительные упражнения;

– библиотека (познавательное и художественно-эстетическое развитие, формирование интереса к книге), изучение, просмотр иллюстраций в книгах о природе, проведение бесед о прочитанном, проведение викторин;

– опытный огородный участок (воспитание трудовых навыков, художественно-эстетическое, познавательное развитие, оздоровительная работа, развитие эмоциональной сферы, формирование навыков экологически безопасного поведения, собирание и использование урожая, знакомство с правилами экологического природопользования), уход за растениями, наблюдения;

– музейный клуб: изобразительный, краеведческий, исторический, этнографический, ландшафтный (познавательно-исследовательская, художественно-эстетическая деятельность), экскурсии в музеи, галереи, изучение картин, создание музеев и мини-музеев в ДОУ;

– мастерская, дизайн-студия (изобразительная деятельность), интегрированные (эколого-художественные) занятия, изготовление атрибутов, декораций для праздников (так же из природного и бросового материала), игры, создание иллюстраций к детским произведениям и сказкам;

– театральная студия (развитие воображения, речи, актерских мастерства), организация и проведение экологических постановок, экологические драматизации, детские спектакли экологического содержания, кукольный театр;

– музыкальный зал (музыкально-эстетическая деятельность), проведение экологических, фольклорных праздников, музыкальных занятий, связанных с образами природы;

– спортзал (оздоровление, физическое развитие), подвижные игры, упражнения-подражания растениям и животным, эстафеты, эколого-оздоровительные мероприятия;

– бассейн (оздоровление, игровая деятельность), занятия о свойствах воды, игровые упражнения, экологические праздники;

– коридорные блоки (коммуникативная, изобразительная, познавательная деятельность), создание отдельных уголков, ландшафтных пейзажей, фольклорных элементов, мини-планетариев, картинных галерей, и т. п.;

– компьютерная комната (формирование навыков работы на ПК, развитие когнитивных качеств), компьютерные игры экологического направления, моделирование ситуаций, решение ситуативных задач, прослушивание записей звуков природы;

– центры природы в помещении группы: экспериментальные, природные, выставочные (познавательно-исследовательская, изобразительная деятельность, эмоциональное и познавательное развитие, развитие воображения, приобретение навыков самостоятельной работы), самостоятельные исследования, игры, тематические выставки детских работ;

– фиточайная (оздоровление, релаксация), рассказ о растениях;

– участки детского учреждения: ландшафтные, архитектурные объекты (познавательно-исследовательская, игровая, коммуникативная, двигательная, трудовая деятельность, развитие эмоциональной сферы), создание элементов природных ландшафтов, небольших архитектурных композиций, игровых и физкультурных полян, использующихся для экскурсий, игр, проведения фольклорных праздников.

Все компоненты могут быть объединены в экологический комплекс дошкольного учреждения. Центром такого комплекса являются экологический кабинет, цветник, огород, лаборатория и уголки в группах. В соответствии с нормами сегодняшнего дня экологические комплексы существуют во всех дошкольных учреждениях. Все они различаются элементами, тем не менее реализуют одну цель – повышают качество экологического образования.

Таким образом, традиционные и инновационные технологии экологического образования позволяют через правильно организованную развивающую предметно-пространственную среду повысить уровень экологической культуры дошкольников, педагогически организовать экологически грамотную деятельность личности.

Литература

1. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. 2012.

2. Макарова Л. М. Экологическая психология и педагогика. Самара, 2014.

3. Носова Т. М., Волчкова А. А., Павлова М. Ю. Концептуальные подходы к дошкольному экологическому образованию. Самара, 2000.

4. Рубцов В. В. О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирования знаний: сб. ст. М., 1996.

5. Рыжова Н. А. Экологическое образование в детском саду. М., 2001.

А. А. Бережная

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье представлены новые способы, методы взаимодействия преподавателей и детей, обеспечивающие эффективное достижение результата педагогической деятельности.

Ключевые слова: взаимодействие с родителями, становление личности, компетентность педагога, индивидуальный подход, интерактивные досуговые мероприятия, детско-родительские проекты, единство подходов в воспитании детей, психолого-педагогическая поддержка.

A. A. Berezhnaya

MODERN FORMS OF WORK WITH PARENTS OF PUPILS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Keywords: interaction with parents, formation of personality, teacher's competence, individual approach, interactive recreational activities, child-parent projects, unity of approaches in the upbringing of children, psychological and pedagogical support.

Введение федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования обусловило необходимость активизации взаимодействия дошкольного учреждения с семьей. Проблема взаимодействия педагога дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) с семьями воспитанников является важным аспектом в личностном развитии дошкольников.

Для успешного сотрудничества с родителями детский сад опирается на следующие принципы:

– открытость детского сада для семей воспитанников;

– создание развивающей предметно-пространственной среды, активных форм общения детей и взрослых, обеспечивающих единые подходы к развитию ребенка в семье и ДОУ;

– сотрудничество педагогов и родителей в воспитании и образовании детей, основанном на взаимопонимании и доверии.

В условиях развития дошкольного образования педагогу нужно понимать важность сотрудничества с семьей для создания единого пространства, направленного на всестороннее развитие ребенка. Одним из самых важных условий реализации основной образовательной программы до-

школьного образования в соответствии с ФГОС ДО является единство подходов к воспитанию детей в условиях ДОУ и семьи. Дети, воспитатели, родители – главные участники образовательного процесса.

Работа с родителями – это сложная и важная составляющая деятельности педагога, охватывающая повышение уровня педагогических знаний, умений, навыков родителей; поддержка родителей педагогом; взаимодействие воспитателей и родителей в процессе развития детей. Как бы ни были хороши педагогические методики образовательного учреждения, главным фактором сформирования личности становится семья. Ценностные ориентации и атмосфера семьи, ее традиции, культура взаимоотношений являются почвой для созревания личности и фундаментом ее жизненных принципов. Для того чтобы родители были инициативными и равноправными участниками педагогического процесса, педагогам рекомендуется задействовать их в область педагогической деятельности: увлечь; помочь осознать, что участие в этом процессе совершенно необходимо для их ребенка, используя при этом как традиционные формы работы с семьей, так и новые, созданные на традициях семейного воспитания.

Ни один из социальных институтов общественного воспитания не сможет заменить роль института семьи в становлении личности, какими бы квалифицированными кадрами первый не обладал. Только в семье проходит первичная социализация, развивается первичное мировоззрение ребенка. Не менее важно, чтобы родители это понимали и принимали участие в образовательном процессе, а при необходимости не боялись обращаться за квалифицированной помощью в овладении способов построения детско-родительских отношений.

Основной целью взаимодействия педагогов дошкольного учреждения с семьей является организация единого пространства «родители — дети — педагоги». Для достижения этой цели перед педагогами устанавливаются задачи:

– создание условий для участия родителей в жизни ребенка в детском саду;

– установление партнерских, доверительных, уважительных отношений между педагогами и родителями;

– оказание психолого-педагогической поддержки родителям в воспитании ребенка и повышении компетентности в вопросах развития и воспитания, охраны и укрепления здоровья детей;

– непрерывное повышение компетентности педагогов в вопросах конструктивного взаимодействия с семьями воспитанников.

Родительская активность, как и любая черта личности, имеет уникальный период развития. Чем быстрее педагог заинтересует родителей, тем быстрее он получит помощников и единомышленников. В зависимости от поставленной цели педагогами используются следующие формы работы с родителями: информационная, просветительская, организационная, организационно-деятельная, участие родителей в образовательном процессе. Наиболее эффективными формами вовлечения родителей в образовательный процесс являются:

– видео-дневник наблюдения деятельности ребенка. В течение года ведется видеозапись образовательной деятельности. Это позволяет отследить успехи ребенка, рост его познавательной и творческой активности, формирование умения вести диалог между взрослым и ребенком, между детьми. Например, в середине года на родительском собрании показать видеозапись целого занятия;

– тематические стенгазеты, в которых с помощью фотосъемки представлены ключевые моменты жизнедеятельности ребенка в детском саду. Здесь так же ведутся рубрики «Дети говорят», «Мы рассуждаем», «Интервью», «Что мы думаем о...», в которых раскрываются рассуждения детей о жизненных ситуациях, высказываются личностные отношения к тому или иному явлению, предмету, поступку и т. д. В течение года проводятся индивидуальные консультации, родители посещают непосредственно образовательную среду. Для осуществления обратной связи в раздевалке группы помещаются коллажи образовательного процесса, папки-передвижки с советами педагогов Стендовая информация более интересна родителям, если она эстетически оформлена и отвечает информационным запросам семьи;

– день открытых дверей является одной из интерактивных форм работы с родителями. На открытых занятиях и мероприятиях они могут познакомиться с задачами развития детского сада, реализуемыми инновационными проектами, правилами внутреннего распорядка и традициями ДОУ;

– круглые столы. Данная форма работы способствует формированию взаимодоверия, необходимости тесного взаимодействия родителей и педагогов в жизнедеятельности дошкольного учреждения. Темы могут самые разные, например, «Игра – не забава», «Труд – лучший воспитатель», «Адаптация в ДОУ», «Детская агрессия»;

– интерактивные досуговые мероприятия (всевозможные акции, праздники, мероприятия, как на уровне ДОУ, так и на муниципальном уровне, участниками которых являются дети, родители, педагоги). Взрослые служат примером для подрастающего поколения в формировании активной жизненной позиции. Например, акции «Великая Победа», «Четыре лапы», праздники «Яблочный переполох», «Арбузник», «День защиты детей», «Нам с папой не страшны любые преграды», «Поле чудес», «Сто к одному»;

– детско-родительские проекты, которые проводятся в течение года в рамках различной образовательной деятельности. Например, экспериментально- исследовательский проект «Хочу все знать». Разработаны и реализованы совместно с воспитателями и родителями проекты «Волшебница вода», «Путешествие к другу», «Почему птицы летают?», «Природа родного края», «В гостях у насекомых», «Мои друзья», «Права ребенка», «Безопасность в доме», «Герб семьи». Дети не только открывают что-то новое совместно с педагогом в ДОУ, но и закрепляют свои знания, благодаря исследованию вместе с родителями вне детского сада. Для успешного развития ребенка необходимо, чтобы семья и детский сад как два социальных института тесно сотрудничали и взаимодействовали в интересах ребенка!

Родители могут сделать жизнь ребенка в дошкольном учреждении яркой, увлекательной, интересной. Они имеют возможность помочь в организации утренника, поучаствовать в кукольном спектакле, сделать совместные работы по какой-либо теме, выступить с танцем. Одни родители принимают участие в организации экскурсий в стоматологическую клинику, лицей, почту, библиотеку. Другие родители помогают в оснащении педагогического процесса: участвуют в пошиве костюмов для театральных представлений, изготавливают декорации для спектакля, создают настольные, дидактические игры. Также родители могут проводить мастер-классы по вышиванию, шахматам, шашкам, конструированию; учат играть детей в игры своего детства.

Главной целью всех форм и видов взаимодействия ДОУ с семьей выступает формирование доверительных отношений между детьми, педагогами и родителями, сплочение их в одну команду, установление потребности делиться собственными трудностями и совместно искать пути разрешения конфликтов.

Таким образом, от присутствия родителей в жизни дошкольного учреждения побеждают все участники педагогического процесса. И в первую очередь – дети. И не по причине того, что они получают новый опыт. Ценно другое – дети начинают с почтением, любовью и признательностью смотреть на своих родных, которые знают столько всего интересного, имеют много разных талантов, демонстрируют свои успехи в различных видах деятельности. Педагоги, исходя из этого, получают прекрасный шанс ближе узнать семьи, выявить сильные и слабые моменты воспитания в домашней среде, установить характер и степень своей помощи, а порой и просто поучиться.

В заключении хотелось бы отметить, что в настоящее время в мировой науке и практике идет активный поиск эффективных технологий формирования осознанного родительства. Можно отметить, что это одновременно цель и результат инновационной составляющей сотрудничества детского сада с семьей. Осуществляя конструктивное сотрудничество с родителями, педагоги и специалисты детского сада способствуют поддержке прав всех маленьких детей иметь компетентных в вопросах воспитания родителей.

Опираясь на практический опыт взаимодействия с родителями были выявлены эффективные показатели, такие как:

– расширение аудитории на круглых столах, а именно участие нескольких членов семьи в обсуждении какой-либо важной педагогической проблемы;

– информирование родительской и педагогической общественности о собственном опыте в воспитании детей в многодетных семьях;

– активное включение родителей в создание развивающей предметно-пространственной среды ДОУ.

Таким образом, процесс взаимодействия с родителями предоставляет возможность ребенку получить полноценное воспитание от компетентного воспитателя и мудрого родителя, направленное на целостное развитие личности ребенка.

Литература

1. Муляр Н. В., Черниговских Е. В., Кубышкина Н. Д. Инновационные формы работы с родителями в соответствии с ФГОС // Инновационные педагогические технологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2015 г.). Казань: Бук, 2015. С. 69–71.

2. Осипова Л. Е. Родительские собрания в детском саду. Подготовительная группа. М.: Скрипторий 2003, 2011. 56 с.

3. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. 2-е изд., испр. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. 336 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155.

М. В. Бывшева, О. А. Конюк, А. А. Семенова

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СО ВЗРОСЛЫМИ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретико-практические подходы к организации сотворчества детей, педагогов и родителей; особое внимание уделяется исследованию специфики социальной ситуации развития в дошкольном возрасте и ее возможностей для раскрытия творческого потенциала детей в совместной творческий деятельности со взрослыми. Авторами показано, что на основе применения АС-технологии С. А. Новоселова, на примере изобретения игры, не только может быть создан комплексный творческий продукт, но и обеспечена атмосфера творчества и сотрудничества детей и взрослых.

Ключевые слова: творчество, дошкольный возраст, игровая деятельность, совместная деятельность, сотворческая деятельность, игра, ассоциативно-синтетическая технология.

M. V. Byivsheva, O. A. Konyuk, A. A. Semenova

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN IN JOINT ACTIVITIES WITH ADULTS

Keywords: creativity, preschool age, game activity, joint activity, creative activity, game, associative-synthetic technology.

Система образования постоянно трансформируется, актуальными становятся подходы, ориентированные на успешное развитие в условиях комплексных вызовов сегодня и в будущем. Подход, основанный на «компетенциях 21 века», позволяет считать, что именно в системе образования у порастающего поколения формируются такие качества, которые позволяют им в дальнейшем быть востребованными профессионалами в условиях модернизации и реформации производства. Среди перспективных компетенций выделяются коммуникация, кооперация, креативность, критическое мышление. Данные компетенции находят свое отражение в ФГОС общего образования, начиная с первого уровня – уровня дошкольного образования. В соответствии с этим закономерно происходить смещение главных акцентов цели образовательного процесса с информационного компонента на формирование у детей понимания идеи, значения знания, способности применять полученные знания для решения практических задач, с которыми человек сталкивается на протяжении жизни. Достижение указанной цели возможно при условии всестороннего развития личности школьника, его творческих

способностей, поэтому сегодня становиться особенно важной проблема развития творческой активности обучающихся, которая способствует самовыражению, самореализации и успешной социализации человека.

Вопросы развития творчества детей с позиций различных аспектов подробно исследовали известные ученые Л. А. Венгер, Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, А. Г. Гогоберидзе, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова, Л. А. Парамонова, Н. Н. Поддъяков, Н. П. Сакулина, О. Н. Сомкова, Е. А. Флерина, О. С. Ушакова, Д. Б. Эльконин. Исследователи утверждают, что творчество является естественным спутником детского развития, но настаивают на необходимости создания специальных условий для эффективного его развития [1].

В ряде современных исследований показано, что детское творчество существенно зависит от социальной среды в широком понимании и указывают на то, что на характер и динамику развития творческого потенциала детей оказывают влияние взаимодействия и взаимоотношения сверстников, а также включенность взрослых в совместную с детьми деятельность продуктивной направленности [1].

Целью настоящего исследования является изучение возможностей совместной деятельности детей и взрослых для раскрытия потенциала творческих способностей детей дошкольного возраста. В теоретико-методологическом плане понятие «творчество» не имеет однозначного определения. По нашему мнению суть творчества наиболее обобщенно отражена в работах Л. С. Выготского, который рассматривает его как создание нового, в том числе и во внутреннем мире самого субъекта [4]. Для творческого человека характерен повышенный интерес к новому в своем внутреннем мире: к новым образам, новым мыслям. Творчество как деятельность направлена на разрешение разноплановых противоречий в неопределенных условиях для получения нового объекта. В этом смысле всякий творческий продукт соответствует потребностям человека, обладает новизной и значим, полезен для него, а потенциально пригоден для использования Другими и обществом в целом. Согласно мнению Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. С. Мухиной, Д. Б. Эльконина и др. творческая личность проявляет себя уже с раннего детства. С. А. Новоселов подчеркивает, что создание творческого продукта возможно уже в детстве «...там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупицей ни казалось это новое...» [11].

Таким образом, под творчеством понимается один из видов человеческой деятельности, направленный на разрешение противоречия (решения творческой задачи), для которой необходимы объективные (социальные и моральные) и субъективные личностные условия (знания, умения, творческие способности), результат которой обладает новизной и оригинальностью, личной и социальной значимостью [11].

Условия повышения мотивации к творчеству в процессе учебно-познавательной деятельности исследованы в работах Д. Б. Богоявленской, И. Я. Лернера, А. К. Марковой, М. И. Махмутова, С. А. Новоселова, П. И. Пидкасистого и др. На основе анализа данных работ, мы пришли

к выводу, что развитие творческих способностей дошкольников будет более эффективным, если процесс развития творческих способностей ребенка организуется на основе предоставлении ребенку свободы в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним каким-либо делом, в выборе способов выполнения деятельности. Тогда желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъем послужат надежной, гарантией того, что уже большее напряжение ума не приведет к переутомлению, и пойдет ребенку на пользу. Предоставление ребенку такой свободы, предполагает ненавязчивую, умную, доброжелательную помощь взрослых, участие родителей в совместной творческой деятельности, вовлечение семей воспитанников непосредственно и в образовательный процесс, например, привлечение родителей к мероприятиям, проводимых в объединениях и учреждениях. Сделать родителей активными участниками педагогического процесса является одним из условий успешного развития творческих способностей детей.

Известно, что для творчества необходима комфортная психологическая обстановка и наличие свободного времени. Взрослые должны создать безопасную психологическую среду для возвращения ребенка из творческого поиска и собственных открытий. Создание у него достаточной уверенности в своих силах, умственных возможностях. Ребенок должен знать «вкус успеха». Успех ученика должен быть не концом работы, а его началом. Важно постоянно стимулировать ребенка к творчеству проявлять сочувствие к его неудачам, терпеливо относиться даже к странным идеям несвойственным в реальной жизни. И в этом плане необходимо сотрудничество всех субъектов сотворческой деятельности: педагогов, родителей и детей.

Наиболее эффективное взаимодействие детей, педагогов и родителей проявляется в процессе игровой деятельности. Многомерность характеристик игры определяет потенциал дидактических возможностей игровых ситуаций, особенно в развитии творческих способностей детей. Применение игр и игровых ситуаций в работе с детьми как социокультурного феномена обусловлено введением ФГОС, который отражает принцип создания благоприятной социальной ситуации развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями.

Под социальной ситуацией развития понимается своеобразное сочетание того, что сформировалось в психике ребенка и тех отношений, которые устанавливаются к индивиду со стороны социальной среды. Социальной ситуацией развития ребенка дошкольного возраста является познание мира человеческих отношений и их имитация. Благодаря развитой речи и способности свободно передвигаться, ребенок дошкольного возраста может чувствовать соразмерность со взрослыми. Ребенок понимает, что взрослые делают что-то не на основе умений, а на смысловой основе и задачей ребенка в этом возрастном периоде – развитие этих смыслов, путем участия в человеческих отношениях. Поскольку взрослые ограждают его от этого активного участия, ребенок реализует это стремление в ведущем виде деятельности, в которой он моделирует мир взрослых и правила функционирования в нем. Согласно концепции детства, принадлежа-

щей отечественному философу, психологу и педагогу В. В. Зеньковскому, «...мы не потому играем, что мы дети, но для того и дано нам детство, чтобы мы играли». Функция детства согласно этой формуле заключается в том, чтобы дать развиться ребенку, не входя в прямое общение с действительностью, но в то же время не удаляя его вполне от действительности. Игры и являются той формой активности, в которой лучше всего разрешаются задачи детства, не уводя от реальности, они ослабевают прямое с ней взаимодействие путем введения в игру работы фантазии [6]. Именно в игре ребенок способен создать свой собственный игровой мир. Этот вид деятельности, с одной стороны служит средством, реализующим стремление ребенка участвовать в жизни взрослых, а с другой – элементом системы воспитания, с помощью которого решаются многие воспитательные и образовательные задачи в системе образования.

Анализируя феномен игры, стоит сделать акцент на определении понятия «ведущий вид деятельности». В целом, игра – это тот вид деятельности индивида в рамках социальной ситуации развития, выполнение которой определяет возникновение и формирование у него основных психологических новообразований на данном этапе онтогенеза. Следовательно, благодаря игре в дошкольном возрасте возникают и дифференцируются новые виды деятельности, формируются и перестраиваются психические процессы и в целом, именно игра способствует основным личностным изменениям дошкольника. В связи с этим, выделяют воспитательное, образовательное и развивающее значение игры в дошкольном периоде. Именно игровая деятельность способствует развитию знаково-символической функции сознания и речи. В игре дети учатся общаться, согласовывать свои действия с действиями другого, учатся взаимопониманию и взаимопомощи.

Наиболее полно взаимодействия ребенка дошкольного возраста с Другими разворачиваются в дошкольной образовательной организации, чаще всего в детском саду. Именно здесь ребенок в включается в образовательную среду, которая социальна по своей сути. «Во-первых, это люди, которые непосредственно окружают ребенка-дошкольника в детском саду и играют главную роль в его жизни – педагоги и сверстники. Во-вторых, среда детского сада наполнена различными предметами и вещами, которые уже при первом приближении социальны, так как созданы не только руками, но и разумом человека. Ребенок старшего дошкольного возраста все глубже погружается в этот мир, осваивает его закономерности с помощью педагогов. В связи с этим можно утверждать, что социальная среда детского сада обеспечивает не только процесс социализации посредством воспитания подрастающего поколения, но и реализует раскрытие индивидуальности ребенка» [2].

Таким образом, в дошкольном возрасте можно отметить бурное развитие психических сфер: общения, речевой, познавательной (восприятия, мышления), двигательной и эмоционально-волевой сферы и, несомненно то, что именно игровая деятельность способствует развитию личности ребенка. Игра является действенным средством познавательного, социального, физического и психического развития детей дошкольного возраста, а создание условий для игровой деятельности, как в образовательном уч-

реждении, так и в семье, является одним из важнейших факторов успешного воспитания и развития личности дошкольника. Именно в игре происходит развитие социальной ситуации детей дошкольного возраста.

В практической деятельности педагогами используются сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, кукольные представления, игры-импровизации, сочинения сказок, подвижные игры, игры-забавы, игры-танцы и т. д. Разработанные игры являются универсальными, вариативными и могут применяться в различных видах деятельности ребенка. В ходе игры, ребенок берет на себя разнообразные социальные и сказочные роли в игровой ситуации, в которой воссоздает взаимодействие с окружающими. Согласно игровым ролям, дети проявляют такие качества как: общительность, уверенность в себе, настойчивость, смелость, тем самым стимулируя и укрепляя черты своего характера и личности в целом.

Методика организации сотворчества детей, педагогов и родителей по созданию комплексного творческого продукта, включающего в себя элементы литературного, художественного, технического, анимационного и других видов творчества предполагает организацию проектной сотворческой деятельности на основе применения АС-технологии, разработанной С. А. Новоселовым, по следующему алгоритму.

На первом этапе участники выбирали любое известное детское литературное произведение: стихотворения детских поэтов, детские рассказы, сказки, пословиц или поговорки. Выбор того или иного произведения мог сделать ребенок самостоятельно или же с помощью родителей, роль родителей в данном случае могла заключаться в актуализации ранее прочитанных произведений ребенком. Далее участникам предлагалось аналогично сочинить собственное литературное произведение (индивидуальное или коллективное), здесь приветствовалось сотворчество родителей и педагогов, так как ребенок в дошкольном возрасте испытывает трудности в сопоставлении героев литературного произведения и построении логического сюжета литературного произведения, а также записи предложенных детьми идей, образов, сюжетов.

Следующий этап заключался в изображении детьми придуманных героев и других объектов сюжетов из сочиненного литературного произведения. На данном этапе родители и педагоги могут предложить метод алгоритмического рисования. Далее родители, педагоги, перечитывая сочиненные литературные произведения и рассматривая получившиеся рисунки, помогаю детям увидеть, описать и проанализировать проблемные ситуации, в которых оказались герои, если же явной ситуации не обнаруживается, то взрослые помогают обнаружить проблемные ситуации, в которых могли бы оказаться герои.

На следующем этапе детям предлагалось устранить увиденную проблему с помощью придумывания новых устройств, новых машин и механизмов, новых веществ и предметов труда, игры и быта. Данную деятельность детей мы относим к изобретательской деятельности, организованную с помощью применения одного из ассоциативных методов, например, метода фокальных объектов. Техническое изобретение, придуманное детьми,

зарисовывается, далее, анализируя полученные технические изобретения, детям предлагалось досочинить ранее написанное литературное произведение, при этом уже внедряя изобретенное техническое изобретение в сюжет литературного произведения так, чтобы устройство привнесло положительную смысловую окраску литературного произведения. По сочиненному литературному произведению и нарисованным композициям участникам предлагалось изготовить макет технического изобретения, с помощью аппликации или конструирования. По мотиву полученного изобретения участники разрабатывали игрушку или же игру, которые являлись главным творческим продуктом изобретательства участника или детского творческого коллектива.

На завершающем этапе детям в совместной деятельности с родителями и педагогами предлагалось презентовать получившуюся игру или игрушку. Необходимо соединить все придуманные детьми сюжеты и изобретения в сценарии театральной постановки, в которой дети станут актерами, или в сценарий анимационного ролика, который может быть снят с помощью имеющегося в распоряжении участников оборудования. Эти продукты могут быть представлены на презентационном этапе Фестиваля как результат изобретательства детей в сотворчестве с педагогом и родителями. Как вариант, комплексный результат изобретательства детей может быть представлен и в форме оригинального танца или песни, или литмонтажа или детской игры. При этом на каждом этапе подготовки презентации может быть продолжена работа по поиску идей новых технических изобретений и во всех формах презентации должен быть сделан акцент на придуманное изобретение [12].

Применение АС-технологии в совместной творческой деятельности детей и взрослых позволяет не только получить новый творческий продукт, но и позитивно повлиять на социальную ситуацию развития детей за счет активизации ведущего вида деятельности в дошкольном возрасте – игровой деятельности детей. Основной идей в данном случае является создание новых игр.

Остановимся подробней на описании разработанной в ходе совместной деятельности детей, педагогов и родителей вариативной настольной игры «КошкиМЫшки». Данная игра направленна на развитие навыков коммуникации, реакции (быстроты движения, координации), навыков действовать по установленным игроками правилам, развитие речи, литературного творчества, а так же на коррекцию страхов, зажатости. Отметим, что именно в ролях, в данном случае «мышки» и «кошки», скрыты коррекционные механизмы воздействия игры на личности ребенка. Особой эффективностью воздействия обладает детский кукольный театр. Распределение ролей между детьми осуществляется через распределение между ними кукольных персонажей, причем, например, детям менее активным в общении вручается наиболее престижная кукла, что заставляет ребенка ассоциировать себя с ней, чтобы оправдать ее статус среди других игрушек и исполнить роль, соответствующую ее статусу.

Игра обеспечивает эмоциональную разрядку, снимает нервное напряжение, уменьшает страхи ребенка, оптимизирует гибкость в действиях, способствует освоению социальных, развивает коммуникативные навыки, координацию движения и ловкость. Таким образом, мы считаем, что игра в настоя-

щее время стала лучшей практикой, способствующей развитию ребенка вне зависимости от его интеллектуальных и физических возможностей.

Подведя итог, отметим, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития творческих способностей, именно поэтому важно в этот период нацелено применять различные средства и технологии в данной области, например, использовать совместную творческую деятельность детей и взрослых, в которой ребенок является ведущим, а взрослый помогает установить логику действий и определить направление творческой деятельности ребенка, а также поощряет ребенка в стремлении к творческой деятельности. А использование АС-технологии позволяет в процессе сотворчества учителя, родителей и обучающихся развивать творческое мышление, воображение и фантазию, приобрести умения в использовании эвристических методов творчества. Можно с уверенностью утверждать, что данная технология, а так же сама форма организации взаимодействия детей и взрослых в виде Фестиваля детского изобретательства на сегодняшний день является одной из перспективных направлений не только комплексного развития творческих способностей обучающихся но личности в целом.

Литература

1. Белькова А. Н. Развитие творчества старших дошкольников в совместной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2013. 234 с.

2. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 320 с.

3. Бывшева, М.В. Социальное познание в дошкольном возрасте: проблемы и их решение // Дошкольное воспитание. 2009. № 9. С. 59–63.

4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. М., 1991. 92 с.

5. Дорохова Т. С., Галагузова М. А., Галагузова Ю. Н. [и др.] История социальной педагогики: учеб. ; под ред. М. А. Галагузовой. М.: ВЛАДОС, 2013. 300 с.

6. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. СПб.: Питер, 2013. 464 с.

7. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 116 с.

8. Маркова А. К., Орлов А. Б., Фридман А. Б. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. М.: Педагогика, 1983. 64 с.

9. Махмутов М. И. Теория и практика проблемного обучения. Казань: Татарское книжное издательство, 1972. 552 с.

10. Новоселов С. А. Развитие технического творчества учащихся в процессе сбора научно-технической и патентной информации: дис. ... канд. пед. наук. Свердловск, 1991. 176 с.

11. Новоселов С. А. Теоретико-методологические подходы к изучению креативности. Екатеринбург: Рос.гос.проф.-пед. ун-та, 2008. 154 с.

12. Новоселов С. А., Попова Л. С. Технология творчества для детей или АС-технология // Педагогическое образование в России. Режим доступа: docplayer.ru (дата обращения: 10.04.2018)

13. Пидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы: справочное издание. М.: Педагогическое общество России, 1999. 354 с.

А. А. Денисова

РОБОТОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье обсуждается необходимость развития творческих способностей детей дошкольного возраста посредством изучения робототехники. Описываются технологические решения, способствующие развитию творческих способностей у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: робототехника, робототехнические устройства, дошкольный возраст, творческие способности.

A. A. Denisova

ROBOTICS FOR PRESCHOOL AGE AS A MEANS OF DEVELOPING CREATIVE ABILITIES

Keywords: robotics, robotic devices, preschool age, creative abilities.

Дошкольный возраст от 3 до 6 лет – наилучший период для формирования у детей творческих способностей, так как именно в этом возрасте формируется творческий потенциал и определяются основные направления развития ребенка. Дети такого возраста очень энергичны, у них хорошо развиты фантазия и воображение. Дошкольники нуждаются в самовыражении, так как в этот период проходит активно социализация ребенка. В таком возрасте они уже знакомы с миром и продолжают знакомиться с ним поближе [1, с. 3].

Дошкольный возраст является самым благоприятным для формирования способностей в творчестве. В последнее время стали крайне популярны различные курсы образовательной робототехники. Помимо того, что можно направить ребенка на такие курсы, для того чтобы он смог в процессе коллективного творчества изучить ее основы, также можно найти и игровые наборы (с физическими экспериментами, опытами, домашними лабораториями и пр.) для развития ребенка [4, с. 16].

Образовательная робототехника – инновационная технология обучения, которая позволяет вовлечь учащихся в процесс инженерного творчества, начиная с младшего дошкольного возраста. С помощью робототех-

ники можно заинтересовать учащихся, использовать групповые методы обучения, разнообразить учебную деятельность.

Курс образовательной робототехники у старших дошкольников оказывает влияние на следующие способности: развитие алгоритмического мышления благодаря тому, что для управления роботами используется визуальная среда программирования, при разработке которой учащийся наглядно видит результат составленного им алгоритма; конструирование моделей позволяет не только развить мелкую моторику у учащихся, но и способствует развитию начальных представлений о механике и электронике; работа в группах позволяет объединить учащихся с разными интересами и навыками и разделять обязанности. Работа в небольших группах позволяет учащимся получать навыки коммуникации и сотрудничества при разработке проекта [3].

Кроме того, важно отметить, что родителям нужно вместе с ребенком заниматься творчеством, это не только начнет развивать его творческие способности, но и позволит сблизить членов семьи, выявить их общие интересы. Сегодня робототехника стала своего рода трендом курсов дополнительного образования. Курсы конструирования роботов для детей – это новое и полезное направление.

Творческие способности можно разделить на общие и специальные. Первая группа включает в себя качества, которые помогают человеку достичь успеха в разных видах деятельности. К ним относятся точность движений, хорошая память, сообразительность, хорошая речь и др. Ко второй группе относятся способности, необходимые для достижения успеха в какой-то определенной области: технической, литературной, изобразительной и т. д. У ребенка могут быть хорошо развиты оба вида перечисленных способностей.

У детей выделяют следующие основные группы творческих способностей: творческое воображение (фантазия, интуиция и пр.); творческое мышление (например, живость ума); практическое применение методов организации творческой деятельности (стремление познавать новое, стремление к успеху и открытиям и др.).

В последние годы быстро развиваются новые научно-технические направления: робототехника, микроэлектроника, нанотехнология и др. Они помогают человеку в работе, замещают его в сложных и экстремальных условиях. Большая часть техники основана на работе роботов и компьютеров. К тому же, эта область науки с каждым днем развивается и становится все более популярной. Область инфокоммуникацинных технологий из года в год все более интенсивно вливается в нашу жизнь. Уже ни одну сферу деятельно человека невозможно представить без использования вычислительной техники. Инженеры используют для расчетов компьютеры и специализированное программное обеспечение, бухгалтера и юристы для подготовки документации также пользуются цифровыми средствами. В жизни каждого современного человека, живущего в мегаполисе, присутствуют смартфоны, способные не только совершать звонки, но и обрабатывать мультимедийную информацию. Таким образом,

чем раньше ребенок начнет осознавать принципы работы этих устройств, тем проще ему будет в дальнейшем освоиться в мире современных технических и технологических решений [5, с. 37].

В курсе робототехники применяются различные наборы, из которых можно собирать электрические схемы, программировать различные варианты управления роботами, проводить эксперименты и опыты. Такие задания с техникой помогают детям развивать воображение, внимание, усидчивость, умение мыслить и ставить цели, работать руками. Робототехника объединяет различные науки, такие как физика, математика, механика, программирование. Конечно, такие непростые предметы учащиеся начинают изучать только в школе, но на занятиях робототехникой уже рассказывается в игровой форме необходимая база знаний, которая подкрепляется простыми и понятными для дошкольников примерами [2, с. 93].

Занятия конструированием подойдут как для мальчиков, так и девочек дошкольного возраста, так как современные технические решения позволяют в простой и модульной форме объяснять принципы работы того или иного устройства. Среди таких технических решений можно выделить платформу Arduino – это платформа аппаратно-программных средств, служащая для построения автоматизированных систем и средств робототехники. Это платформа ориентирована на непрофессиональных пользователей и сегодня многие школы робототехники используют ее для обучения детей. Элементы этой платформу могут быть адаптированы как для работы детей дошкольного возраста, так и на более взрослую аудиторию. При работе с этими технологиями учащиеся могут самостоятельно создать алгоритм работы устройства, а реализующая этот алгоритм робоплатформа позволяет в наглядном виде представить полученные результаты и разработанные программные алгоритмы.

Для того чтобы автоматизированная система работала, ее следует запрограммировать, то есть записать в нее алгоритм работы. Сегодня существует множество технических решений, позволяющих программировать робота без использования программного кода, а путем применения визуального программирования, в результате чего написание программ становится под силу сделать даже дошкольнику. Пример такого решения – среда Scratch (скретч). Scratch – это объектно-ориентированная среда программирования, в которой программа формируется из логических блоков, таким образом нет необходимости заучивать команды, достаточно просто понимать общий принцип работы устройства и расставлять блоки в нужной последовательности. Это особенно актуального для детей дошкольного возраста, которые, как правило, не умеют читать, или это дается им достаточно тяжело.

Таким образом, на сегодняшний день существуют все необходимые технические решения, позволяющие с помощью робототехники развивать творческие способности учащихся дошкольного возраста. Занятия позволяют ознакомиться с теорией и использовать полученные знания на практике. Умение программировать, конструировать, создавать, логиче-

ски мыслить, ставить цели и добиваться поставленных задач, пригодится детям, даже если в будущем род их занятий не будет связан с наукой. Коллективные занятия в небольших группах помогут ребенку научиться работать в коллективе и добиваться поставленных целей вместе с командой сверстников.

Литература

1. Papert S. What's the big idea: Towards a pedagogy of idea power. IBM Systems Journal, 2000.

2. Дмитриев В. Е., Лысюк А. А., Соклов А. М. Автоматизация и применение робототехники в педагогическом процессе. Новосибирск, 2013.

3. Гондарь А. Н. Робототехника в образовательном процессе. Салихард, 2013.

4. Ершов М. Г. Применение элементов образовательной робототехники как средства реализации политехнической направленности обучения физике. Екатеринбург, 2016.

5. Патаракин Е. Д. Освоение медиа-культуры через учебные игры с маленькими кирпичиками знаний. Судьба России: вектор перемен. М., 2007.

О. В. Дюкова, Н. А. Тонкова

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК АКТУАЛЬНАЯ ФОРМА РАБОТЫ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье представлен практический опыт разработанных дидактических игр для автоматизации, дифференциации звуков, совершенствования грамматического строя речи, развитие логического и пространственного мышления.

Ключевые слова: учитель-логопед, дети, родители, коррекционные занятия, дидактические игры, мышление, речь.

O. V. Dyukova, N. A. Tonkova

DIDACTIC GAMES AS AN ACTUAL FORM OF WORK OF PARENTS AND CHILDREN AT HOME

Keywords: teacher-speech therapist, children, parents, correctional classes, didactic games, thinking, speech.

«Учимся у тех, кого любим» – это выражение как нельзя точно объясняет роль родителей в коррекционном процессе. Вовлечение родителей в воспитательно-образовательный процесс, их заинтересованное участие в коррекционно-педагогической деятельности важно не потому, что этого хочет учитель-логопед, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка. Таким образом, актуальность темы заключается в том, что современным родителям необходима постоянная, квалифицированная помощь учителя – логопеда для решения проблем речевого развития ребенка.

Осуществляя свою деятельность в детском саду, педагоги сталкиваются с проблемой «безразличного» отношения детей и родителей к рекомендациям по автоматизации и отработке навыков произношения. Одним из возможных путей решения проблемы – разработка игр из знакомых для детей предметов (игрушки киндер-сюрпризы, пластмассовые солдатики, деревянные игрушки и другое), которые в предлагаемой игре, приобретают новую значимость. У взрослых и детей возникает интерес поиграть с уже знакомыми игрушками, но в незнакомые игры. Как показала практика, данная деятельность результативна и пользуется спросом.

Представим разработанные и апробированные дидактические игры для совместного использования родителей и детей в домашних условиях.

ИГРА «ОГОРОД».

Задачи:

1. Автоматизация [Р] в стечении согласных на материале слов и предложений.

2. Совершенствование грамматического строя: образование формы родительного падежа имен существительных в единственном и множественном числе; согласование числительных с существительным.

3. Развитие пространственного мышления

4. Развитие логического мышления

Материалы и оборудование: Игровое поле – огород (фетр): сверху – забор, внизу – пруд, на огороде грядки с помидорами и огурцами, а также цветочные клумбы.

Фигурки кроликов – 4 шт., морковка – 10 шт., кубик игральный.

Возраст: старший дошкольный.

Форма работы: парная или групповая (2-4 человека).

Описание и ход игры: Перед началом игры логопед раскладывает морковку на огороде. Выигрывает тот, кто соберет большее количество морковок.

Игра начинается с того, что каждый игрок ставит своего кролика в угол игрового поля (огорода) на подсолнух и произносит:

Кролик прыгнул в огород,

Всю морковку он сгрызет.

Игрок кидает кубик и определяет, в каком направлении будет двигаться кролик:

– если вверх, то игрок произносит: кролик прыгает в сторону забора.
– если вниз, то игрок произносит: кролик прыгает в сторону пруда.
– если влево, то игрок произносит: кролик прыгает в сторону помидоров.
– если вправо, то игрок произносит: кролик прыгает в сторону огурцов.

Игрок делает столько ходов, сколько выпало на кубике со словами: «1 прыг, 2 прыг, 3 прыг, 4 прыг...», по пути собирает морковь. Игроки поочередно бросают кубик. Ходить можно только по прямой. Заходить на цветочные клумбы нельзя. Перед клумбой, забором, прудом и грядками игрок останавливается и ходит на одном месте. В конце игры игроки подсчитывают количество собранной моркови: «одна морковка, две морковки, три морковки...», и определяется победитель.

ИГРА «ПОЛЯНКА».

Задачи: Дифференциация звуков [Ш] и [С] в словах.

Материалы и оборудование: Игровое поле (полянка), фигурка пчелы, фишки (трава), карточки со звуками [Ш] и [С].

Возраст: старший дошкольный.

Форма работы: индивидуальная.

Ход игры: Перед началом игры логопед выкладывает на Полянке дорожку из картинок со звуком [Ш], остальные квадраты заполняются картинками со звуком [С]. Все карточки выкладываются картинками вниз.

Логопед: Пчелка прилетела на полянку, чтобы собрать нектар с цветов. Но трава выросла такая большая, что цветов совсем не было видно (кар-

тинки со звуком [С]). Давай поможем пчелке найти все цветочки – это картинки со звуком [Ш]. Если ты правильно найдешь цветы, то Пчелке откроется цветочная дорожка, которая приведет ее к улью.

Ребенок открывает картинки, называет слова. Если в слове есть звук [Ш], то это цветочек, а если в слове есть звук [С], то это травка. Травку ребенок обозначает фишкой. Открыв все картинки на полянке, ребенок находит «цветочную дорожку». Далее пчелка летит по дорожке (ребенок называет еще раз все картинки со звуком [Ш].)

ИГРА «МОРСКОЙ БОЙ».

Задачи игры:

1. Автоматизация звука в словосочетаниях.
2. Совершенствование грамматического строя: согласование прилагательных с существительными в роде и числе.
3. Развитие логического мышления, пространственного мышления.
4. Формирование навыков работы с координатной плоскостью.

Материалы и оборудование: игровое поле (4 × 4 квадрата, фетр) – 2 шт., на поле картинки на автоматизируемый звук: сверху – обозначающие цвет (4 шт. × 2), слева – картинки с предметами – (4 шт. × 2) корабли (однопалубные в 1 клетку) – 6 шт.

Возраст: старший дошкольный

Форма работы: парная

Ход игры: Каждый игрок на своем поле размещает три корабля. Игроки отделены друг от друга перегородкой так, чтобы не видеть расположение кораблей противника. Игроки поочередно совершают выстрелы. Игрок, выполняющий ход, называет вслух координаты клетки, в которой, по его мнению, находится корабль противника, например, «желтое яблоко»:

– если выстрел пришелся в клетку, не занятую ни одним кораблем противника, то следует ответ: «Мимо!», и стрелявший игрок ставит на этом квадрате фишку;

– если выстрел пришелся в клетку, где находится корабль, то следует ответ: «Попал(а)!».

Победителем считается тот, кто первым уничтожит весь флот противника.

ИГРА «КОШКИН ДОМ».

Цель:

1. Автоматизация звука [Ш] в словах и словосочетаниях.
2. Развитие фонематического восприятия (определение позиции звука в слове: начало, середина, конец).
3. Совершенствование грамматического строя (образование формы творительного падежа имен существительных в единственном числе с предлогом «под»).

Материалы и оборудование: Игровое поле («Кошкин дом») – 2 шт., 2 набора картинок со звуком [Ш] в начале, середине и конце слова, картинки с изображением кошек – 6 шт.

Возраст: старший дошкольный.

Форма работы: парная.

Ход игры:

I этап. Каждый игрок получает набор карточек. Поочередно доставая карточку из своей стопки, игроки называют слова и определяют, где стоит звук [Ш] в этом слове. Картинки «расселяются» в доме в соответствии с позицией звука в слове.

II этап. После этого логопед предлагает игрокам выбрать по 3 кошки и спрятать их под любые картинки (пока один игрок прячет кошек, второй закрывает глаза). Далее игроки пытаются отгадать, где же спрятались кошки. Они поочередно задают друг другу вопрос, например: «Кошка под шапкой?» Второй игрок открывает картинку. Если под этой картинкой окажется кошка, то ее отдают противнику. Победителем станет тот, кто первый найдет кошек в доме противника.

ИГРА «МИННОЕ ПОЛЕ».

Цель: Дифференциация звуков [Ш] и [С] в словах.

Материалы и оборудование: Игровое поле (минное поле), солдатики – 2 шт., фишки (мины), карточки со звуками [Ш] и [С].

Возраст: старший дошкольный.

Форма работы: индивидуальная.

Ход игры: Перед началом игры логопед выкладывает на минном поле дорожку из картинок со звуком [Ш], остальные квадраты заполняются картинками со звуком [С]. Все карточки выкладываются картинками вниз.

Логопед: У солдата есть важное донесение, которое ему необходимо передать командиру части. Чтобы добраться до части, солдат должен пройти через минное поле. Но через него есть только одна дорога – дорога жизни (она состоит из картинок со звуком [Ш]), все остальное – это мины (картинки со звуком [С]). Давай поможем солдату найти эту дорогу жизни.

Ребенок открывает картинки, называет слова. Если в слове есть звук [Ш], то это дорога, а если в слове есть звук [С], то это мины. Мины ребенок обозначает фишкой. Открыв все картинки на минном поле, ребенок находит «дорогу жизни». Далее солдат проходит по дороге (ребенок называет еще раз все картинки со звуком [Ш]).

Родители – естественные учителя своего ребенка, от них зависит чрезвычайно много, в их руках очень сильное воспитательное средство – любовь к своему ребенку, а дело педагогов организовать такую среду и создать такие условия, чтобы эта любовь и поддержка развили в ребенке все необходимые для жизни в обществе навыки и умения.

Литература

1. Нищева Н. В. Примерная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет). СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. 9 с.

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

С. С. Зудова

ГОТОВНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В СВЕТЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: целевые ориентиры дошкольного образования как основание преемственности дошкольного и начального общего образования. Сохранение самоценности дошкольного детства, которое служит основой успешного школьного обучения.

Ключевые слова: Федеральный государственный стандарт дошкольного образования, преемственность дошкольного и начального общего образования.

S. S. Zudova

THE READINESS OF A PRESCHOOLER FOR SCHOOL BASED ON THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF PRESCHOOL EDUCATION

Keywords: Federal state standard of preschool education, continuity of preschool and primary general education.

В последнее время в образовательной среде много говорят о реализации Федерального государственного стандарта дошкольного образования. Целевые ориентиры дошкольного образования выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования и предполагают формирование у дошкольников предпосылок к учебной деятельности. В систему целевых ориентиров заложены законы психического и личностного развития детей дошкольного возраста и культурно-историческая концепция Л. С. Выготского как психологическое обоснование преемственности дошкольного и начального школьного образования.

1. Представление о целостной жизнедеятельности ребенка. Ребенок учится не только в специально организованной взрослым деятельности, но и в свободных видах деятельности, а так же в развлекательных мероприятиях. Дошкольное образование не ограничивается только семьей или детским садом. Важным условием для разностороннего развития ребенка является сотрудничество семьи и образовательного учреждения с социальными партнерами.

2. Целостное представление о ребенке дошкольного возраста. А это значит, что при формировании определенного навыка или умения, очень

важно ориентироваться на представление о ребенке в целом и учитывать психологические закономерности возрастного развития.

3. Представления об индивидуальных траекториях развития и особенностях поведения дошкольников. С точки зрения личностного развития ребенка особую значимость представляет общение. Ребенок дошкольного возраста учиться взаимодействовать с взрослыми и сверстниками, осваивая разные роли в процессе общения, приобретая опыт совместной деятельности. Все это происходит в индивидуальной деятельности ребенка, которая обеспечивает необходимые условия для адекватного возрасту функционирования нервной системы дошкольника, позволяя ему расслабляться, отдыхать от сверстников, анализировать и планировать собственную деятельность. Постепенно индивидуальная деятельность переходит в совместную деятельность детей и их общение, обеспечивающее его культурное развитие. Культурный человек – это человек, который умеет управлять самим собой, собственными желаниями, поведением, действиями. Это и является целевой направленностью образовательных стандартов дошкольного образования.

Для осуществления поставленной цели в дошкольной образовательной организации создаются психолого-педагогические условия.

Первое условие заключается в том, что развивающее образование детей дошкольного возраста не может быть организовано без участия семьи. Родители не просто приводят ребенка в детский сад, они сами становятся активными участниками жизни в дошкольной образовательной организации. Участие семей воспитанников в мероприятиях родительского клуба «Заботливые родители», в фестивале «Детский календарь в семье и дома», в традиционных конкурсах детского сада с участием семей «Блин, Блины, Блинчики», «Просто, вкусно и полезно», в спортивных праздниках и развлечениях, в родительских собрания с участием учителей школ города, в круглом столе «Психолого-педагогическая адаптация первоклассников», позволяет создать единую образовательную среду, так необходимую дошкольнику. У родителей появляется возможность посмотреть на ребенка со стороны, найти такие формы и содержание взаимодействия, которые помогут лучше понять своего малыша, правильно общаться с ним.

Второе условие касается особенностей обучения детей дошкольного возраста. Л. С. Выготский выделял два вида обучения: спонтанный, когда человек учится по собственной программе, и реактивный, когда он способен учиться по программе другого. Ребенок учится спонтанно, он усваивает то, что считает нужным и интересным. Спонтанному обучению ребенка способствует содержательно-насыщенная среда группового помещения, отвечающая принципам вариативности, трансформируемости и полифункционального использования материалов, обеспечивающая свободный выбор детьми разнообразных материалов, игрушек и оборудования, возможности организации различных пространств (для игры, конструирования, уединения и т. п.) Взрослый создает такие образовательные ситуации, благодаря которым у дошкольника появляется мотивация к обучению. С одной стороны, налицо признаки реактивного обучения, инициированного взрослым, а с другой стороны, это спонтанное

обучение, так как оно отражает интересы ребенка. Главная задача взрослого – сформировать у малыша мотивы обучения в разных видах деятельности.

Третье условие касается становления и развития детской игры, которая является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Без игры невозможно создать систему значимого для ребенка обучения. Именно игра обеспечивает благоприятные условия для формирования и развития психики и личности ребенка.

У современных детей преобладает однообразные жизненные ситуации, в которых они действую без особых эмоций. Для того чтобы малыш развивался, необходимо его жизнь сделать эмоционально-насыщенной, тем самым развивая эмоционально-личностную сферу дошкольника. В игре ребенок переживает букет разнообразных чувств, эмоций, учится ими управлять.

Игровая деятельность обеспечивает развитие волевых качеств личности дошкольника, становление его произвольного поведения. Ребенок сам решает, играть ему или не играть, реализовывать свои личные желания и интересы или подчинять их правилам игры. Организуя жизнедеятельность воспитанников в дошкольной образовательной организации, создаются такие условия и ситуации, в которых ребенок мог бы проявить волевое усилие. Работая над развитием воли, ребенок делает как раз то, что не получается, а взрослый способствует осмыслению детьми своих волевых усилий. Создавая условия для игровой деятельности дошкольников, мы пришли к выводу, что именно игра оказывают влияние на развитие самостоятельности, вызывает стремление доводить начатое дело до конца, то есть формируют волевые качества личности ребенка.

Еще одна психологическая закономерность, значимая для развития дошкольного образования, касается центрального новообразования дошкольного возраста – воображения. Оно возникает и развивается в сюжетной игре. Есть и другой вид воображения, а именно не смысловое, как в игре, где все может быть всем, а воображение объективное и предметное, которое развивается и реализуется в продуктивных видах деятельности.

Дошкольное детство имеет свою специфику – это гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность.

Дошкольное образование имеет свои системные особенности. Это необязательность уровня дошкольного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребенку какой-либо ответственности за результат. Все эти условия делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обусловливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры дошкольного образования являются необходимыми предпосылками для перехода на следующий уровень начального образования, успешной адаптации к условиям жизни в школе и требованиям процесса обучения. Степень развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования может существенно отличаться у разных детей в силу различий

в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного дошкольника.

Преемственность предусматривает, с одной стороны, переход детей в школу с таким уровнем общего развития и воспитанности, который соответствует требованиям школьного обучения, с другой – опору учителей на знания, умения, качества детей, которые приобретены в детском саду. Преемственность дошкольного и начального общего образования рассматривается нами как двусторонний процесс. С одной стороны, сохраняя самоценность дошкольного детства, формируя в детском саду фундаментальные личностные качества ребенка, которые служат основой успешного школьного обучения, с другой стороны, опираясь на достижения дошкольника, школа организует свою педагогическую практику, развивая накопленный им потенциал.

Литература

1. Кравцова Е., Кравцов Г. Психологические основы стандартов дошкольного образования // Дошкольное воспитание. 2013. № 6.

2. Преемственные связи ДОУ, школы и родителей будущих первоклассников: методическое пособие / Е. П. Арнаутова, Г. Г. Зубова, Л. А. Ермакова, Е. А. Кулакова ; Под ред. Е. П. Арнаутовой. М.: ТЦ Сфера, 2006. 128 с. (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. Екатеринбург, 2014.

4. Федеральный государственный стандарт начального общего образования утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 ноября 2010 г. (с изм. от 31 декабря 2015 г.). М., 2017.

Л. А. Королева

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК МОТИВАЦИОННОЕ УСЛОВИЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА

Аннотация: В статье анализируется проблема профессионального роста педагогов дошкольных образовательных организаций, способных эффективно решать поставленные задачи в дошкольном образовании. Как одно из решений предлагается программа развития педагогов дошкольной образовательной организации как мотивационное условие их профессионального роста.

Ключевые слова: профессиональный рост, мотивация, внутренняя мотивация, профессиональная мотивация, мотивационное условие, развитие, саморазвитие, программа развития педагогов, направления методического сопровождения, методические мероприятия, дошкольная образовательная организация.

L. A. Koroleva

THE PROGRAM OF DEVELOPMENT OF TEACHERS OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A CONDITION OF THEIR PROFESSIONAL GROWTH

Keywords: professional growth, motivation, internal motivation, professional motivation, motivational condition, development, self-development, teacher development program, guidelines for methodological support, methodical activities, pre-school educational organization.

Одним из важных факторов в развитии дошкольного образования считают процесс профессионального роста педагога, так как от уровня профессионализма педагогических работников зависит качество и эффективность дошкольного образования. Понятие профессионального роста прочно входит в область образования XXI века. В научной литературе сложилось традиционное его понимание как деятельный, активный, индивидуальный, неповторимый, закономерный и ведущий к прогрессу процесс, показателями которого будут некие количественные и качественные изменения.

Проблематика мотивации к профессиональному росту в психолого-педагогических науках не нова. Анализ работ в данной области показывает, что большинство исследователей акцент делают на создание систем материального стимулирования; лишь немногие работы рассматривают влия-

ние внутренней мотивации на саморазвитие педагога; единичные исследования ориентированы на педагога дошкольной образовательной организации. Профессиональный рост педагога, наряду с мировоззренческими ориентирами, связывают с выстраиванием мотивационной системы организации для профессиональной карьеры работника как ценности созидательной направленности, способной обогащать общество новыми ресурсами, раскрывать возможности человека в профессиональной деятельности.

Перед современным руководителем дошкольной образовательной организации стоит задача побудить педагогические кадры к эффективной работе. Проблема разработки таких условий связана не с увеличением методических мероприятий или внедрением систем материального стимулирования, а с созданием согласованных управленческих мер, обращенных к сильным сторонам личности, ее высшим потребностям, лучшим побуждениям, стимулирующих к самосовершенствованию. С введением ФГОС дошкольного образования, работу с кадрами в дошкольной образовательной организации относят к группе объективных условий и для побуждения педагогов к профессиональному росту направляют их на повышение квалификации [1].

В группу субъективных условий, зависимых от человека, включают мотивы, самодетерминацию, разрешение актуальных противоречий между условиями, имеющимися ресурсами и целями субъекта, ценностно-мотивационные факторы [3].

В ходе исследований в 2015–2017 году нами апробирована программа развития педагогов дошкольной образовательной организации, которая показала эффективность в практике работы. В содержании мероприятий программы учтены основные направления развития дошкольной образовательной организации, индивидуальные запросы и возможности педагогов. Программа состоит из мероприятий, формирующих мотивацию к профессиональному росту педагога, осознанию и переводу внешних мотивирующих побуждений к внутренним. Программа учитывает целевые ориентиры модернизации отечественного образования и индивидуальные запросы и возможности конкретного педагога.

Программа развития педагогов дошкольной образовательной организации объединяет три направления методического сопровождения: профессиональная мотивация, освоение необходимых компетенций (курсовая подготовка с учетом индивидуальных запросов и возможностей конкретного педагога) и повышение квалификации педагогов по индивидуальным запросам и возможностям педагога через деятельность дошкольной образовательной организации в статусе экспериментальной площадки.

Целенаправленность и систематичность работы обеспечивалась через разнообразные мероприятия. Среди них, индивидуальное сопровождение, оказание помощи в выборе тем самообразования, занятие-тренинг «Моя профессия престижна», деловая игра «Педагог под микроскопом», устный журнал «Как не сгореть на работе?», заполнение «Экрана достижений» по итогам работы, психологический тренинг «Разговор по душам», педагогическая гостиная «Грамматика эффективного общения», деловая игра

«К вершине знаний», Фестиваль педагогических идей, индивидуальные беседы с элементами убеждения для получения профессионального образования.

Для освоения необходимых компетенций была организована систематическая и планомерная курсовая подготовка педагогов. Повышение квалификации педагогов выстраивалось с учетом их индивидуальных запросов и возможностей посредством деятельности экспериментальной площадки. Специально созданные условия охватывали работу со всем педагогическим коллективом в течение года, решая выявленные проблемы и учитывая дифференцированный подход к педагогам.

Реализация разработанной программы показала свою эффективность и может быть использована в других типах дошкольных образовательных организаций для мотивации педагогов к профессиональному росту.

Литература

1. Герасимова М. А. Сопровождение деятельности педагогов в условиях внедрения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: методические рекомендации / авт.-сост. М. А. Герасимова. Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2015. 48 с.

2. Королева Л. А. К вопросу о создании условий для успешности профессионального развития педагогов дошкольного образования // Мир детства и образование: сб. материалов XI Междунар. науч.-практической конф. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2017. С. 299–302.

3. Мусина-Мазнова Г. Х. Субъективные факторы успешного профессионального карьерного роста [Электронный ресурс]. Режим доступа: elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/4031/1/pfpssr_2012_06.pdf (дата обращения 24.02.2017).

Т. Б. Костромина

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: одним их важнейших направлений деятельности, в условиях модернизации в системе образования, является развитие кадрового потенциала.

Ключевые слова: модернизация, развитие, сопровождение, педагоги, образование, инновация, деятельность, стандарт, взаимодействие, качество, компетентность, модель, комплекс.

T. B. Kostromina

METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS IN PRESCHOOL EDUCATION

Keywords: modernization, development, support, teachers, education, innovation, activity, standard, interaction, quality, competence, model, complex.

Одним их важнейших направлений деятельности, в условиях модернизации в системе образования, является развитие кадрового потенциала. Приоритетность данного направления развития образования фиксируется и в «Стратегии развития российского образования до 2020 года», Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», ФГОС дошкольного образования.

Социальный заказ на подготовку специалистов нового поколения сформулирован в докладе Госсовета РФ «Об образовательной политике России на современном этапе»: «развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладающие чувством ответственности за судьбу страны, за ее социально-экономическое процветание». В современных условиях противоречие между требуемым и актуальным уровнем культуры педагогической деятельности, необходимой для реализации этих направлений углубляется [5, с. 16].

Как показывает анализ деятельности педагогов дошкольного образования, они не всегда готовы к новому типу организации педагогического процесса и проектированию. Причина в отсутствии у большинства опыта нелинейного построения педагогического процесса и личностно-ориентированного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса. В дошкольных учреждениях все еще имеет место такая методическая

деятельность, когда идет ориентация на общие образовательные задачи, а не на помощь и поддержку компетентности каждого педагога детского сада [1, с. 309].

Ключевой фигурой в формировании нового содержания образования является личность педагога, готового включиться в инновационную деятельность. При этом педагогическая практика указывает на то, что не все педагоги готовы к внедрению позитивных инноваций в дошкольное образование, как требует того федеральный государственный образовательный стандарт. Среди трудностей внедрения ФГОС ДО в систему деятельности дошкольной организации практиками обычно выделяются следующие:

– снижение мотивации к инновационной деятельности значительной части педагогов, что негативно может отразиться на введении ФГОС ДО;

– неприятие идеологии ФГОС ДО, неготовность воспитателя к смене парадигмы поведения;

– слабое представление и педагогов, и управленческих структур о том, при помощи каких средств могут быть достигнуты результаты ФГОС ДО.

В процессе сопровождения деятельности педагогов в условиях реализации ФГОС, методисты образовательных организаций сталкиваются с необходимостью поиска новых эффективных форм работы, с целью активизации каждого педагога как непосредственного участника введения образовательного стандарта, стимулирования инновационной деятельности педагогов [4, с. 89].

Решение данной проблемы возможно через нетрадиционные, интерактивные методы и формы работы с педагогами. Многие основные методические инновации связаны с применением интерактивных методов обучения. Ценность такого подхода в том, что он обеспечивает обратную связь, откровенный обмен мнениями, формирует положительные отношения между сотрудниками.

Одним из преимуществ «интерактива» является создание комфортных условий обучения, таких, при которых педагог чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным и эффективным весь процесс обучения.

Современные процессы модернизации дошкольного образования выдвигают на первый план не формальную принадлежность воспитателя к профессии, а занимаемую им личностную позицию, обеспечивающую отношение к педагогическому труду.

Именно такая позиция ориентирует педагога на понимание современных реалий, мотивов и способов взаимодействия с ребенком (Е. В. Бондаревская, Л. И. Божович, М. И. Лисина, В. С. Мухина). Только зрелость личностной, профессиональной позиции воспитателя обеспечивает замену традиционных ценностей обучения на ценности развития личности дошкольника и, следовательно, и повышение качества его образования. Правомерность существования нового понятия «компетентность» применительно к сфере общего образования и теоретические идеи компетентностного подхода обосновываются в работах В. А. Болотова, О. Е. Лебедева, В. В. Серикова, А. В. Хуторского.

Сопоставительный анализ теории в аспекте изучения методического сопровождения педагогов в ДОУ в процессе реализации ФГОС дошкольного образования с практическим состоянием решения этой проблемы, позволил выделить ряд противоречий [3, с. 4–13].

На социально-педагогическом уровне противоречие проявляется в том, что общество требует высокого качества образования уже на первой его ступени, Правительством Российской Федерации поставлена важнейшая задача – модернизация системы образования, в том числе и дошкольного. Все это определяет приоритеты развития образования, ключевой фигурой которых является педагог как профессионал нового поколения, но педагогические условия, направленные на методическое сопровождение педагогов в ДОУ обеспечиваются не в полном объеме, необходимом для решения новых задач методической работы в ДОУ.

Противоречие на научно-теоретическом уровне характеризуется тем, что в ДОУ необходимо создать модель методического сопровождения педагогов и комплекса педагогических условий ее реализации, обеспечивающие реализацию ФГОС дошкольного образования, но в педагогической теории недостаточно изучены психолого-педагогические основания для создания такой модели сопровождения педагогов.

На научно – методическом уровне противоречие проявляется между потребностью в повышении профессионально-педагогических компетентностей педагогов ДОУ и недостаточным научно-методическим обоснованием механизмов и комплекса педагогических условий системы эффективного сопровождения педагогов данного дошкольного учреждения.

Таким образом, необходимо на теоретическом и практическом уровнях решить задачу методического сопровождения педагогов дошкольного образования через построение и реализацию модели сопровождения педагогов и комплекса педагогических условий ее реализации.

Литература

1. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя: моногр. Красноярск: Красноярск ГУ, 2002.

2. Багадирова С. К. Методы и средства формирования компетентности будущего преподавателя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2008.

3. Белая К. Ю. Организация методической работы с педагогами на этапе введения ФГОС ДО // Справочник старшего воспитателя. 2016. № 3.

4. Волобуева Л. М. Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами. М., 2009.

5. Проект «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования». Екатеринбург, 2014.

М. В. Кудякова

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ КАК ОДНО ИЗ АКТУАЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается одно из актуальных направлений модернизации системы образования – художественно-эстетическое развитие личности ребенка, выявляется роль нетрадиционного рисования в выявлении творческого потенциала детей.

Ключевые слова: дошкольное образование, художественно-эстетическое развитие, творческие способности дошкольника, нетрадиционные техники рисования, дошкольное образовательное учреждение, работа с родителями.

M. V. Kudyakova

ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT AS ONE OF THE ACTUAL DIRECTIONS OF MODERNIZATION OF THE EDUCATION SYSTEM

Keywords: preschool education, artistic and aesthetic development, creative abilities of a preschool child, non-traditional drawing techniques, pre-school educational institution, work with parents.

Творчество играет важную роль в развитии личности ребенка, совершенствовании человеческих чувств, осмыслении явлений природы и жизни. Малышей с рождения окружает мир вещей, несущий на себе отпечаток развития цивилизации, как совокупность материальных ценностей и представлений социально-эстетического идеала. Для полноценного развития творческих способностей необходимо приобщение ребенка к изобразительной деятельности. Использование нетрадиционных техник рисования повышает динамику показателей уровня развития творческих способностей – детские рисунки становятся более разнообразными, в работах проявляется выразительность и оригинальность, формируются такие черты творческой личности, как самостоятельность, инициативность, целеустремленность.

Качество дошкольного образования зависит от состояния и результативности процессов воспитания и обучения дошкольников. Осуществляя оценку качества дошкольного образования, необходимо определить его соответствие ФГОС дошкольного образования, предусматривающего

определение уровней соответствия компетентностного развития детей дошкольного возраста.

В теории дошкольного образования представлен достаточный теоретический и практический материал по проблеме творчества (Е. Торренс, А. А. Потебня, П. К. Энгельмейер, С. О. Грузенберг, Л. В. Петровский, Л. С. Выготский, А. Ф. Лосев, Дж. Гилфорд,) и детской художественной деятельности (А. В. Никитина, Т. С. Комарова, И. А. Лыкова, Т. Г. Казакова, Г. Г. Григорьева, Н. А. Ветлугина). Однако, в большинстве работ представлены традиционные подходы в решении проблемы развития творческих способностей дошкольников, что позволяет актуализировать поиск нового содержания, методических идей, направленных на развитие творческой устремленности, интереса и инициативности дошкольников.

Одним из решений данной проблемы является использование нетрадиционных техник рисования. Техник нетрадиционного рисования существует много и их особенность состоит в том, что они позволяют дошкольникам быстро достичь желаемого результата. Качество и успех обучения нетрадиционным техникам зависит, в первую очередь, от того, какие приемы и методы использует педагог, чтобы донести до детей определенную информацию, сформировать у ребят знания, умения и навыки.

С детьми младшего дошкольного возраста рекомендуется использовать: оттиск печатками из картофеля; рисование пальчиками; рисование ладошками [7, с. 4].

Детей среднего дошкольного возраста можно использовать более сложные техники рисования: тычок жесткой полусухой кистью; печать поролоном; печать пробками; акварель + восковые мелки; свеча + акварель; отпечатки листьев; рисунки из ладошки; рисование ватными палочками; волшебные веревочки.

А в старшем дошкольном возрасте детьми могут осваиваться еще более сложные методы и техники: рисование песком; рисование мыльными пузырями; кляксография с трубочкой; рисование мятой бумагой; монотипия пейзажная; монотипия предметная; печать по трафарету; кляксография обычная; пластилинография.

Опыт работы в данной сфере показывает, что овладение нетрадиционной техникой различных изображений доставляет дошкольникам истинное наслаждение, если оно строится с учетом специфики деятельности и возраста детей. Они с удовольствием рисуют различные узоры, не испытывая при этом трудностей и дискомфорта. Дети с радостью и без страха берутся за художественные материалы. Малышей не пугает многообразие материала и перспектива самостоятельного выбора. Им доставляет огромное удовольствие сам процесс выполнения. Дети готовы многократно повторять то или иное действие. Чем лучше получается движение, тем с большим удовольствием они его повторяют вновь и вновь, как бы демонстрируя и с радостью показывая свой успех, привлекая внимание взрослого к своим достижениям.

Изобразительная деятельность с применением нетрадиционных техник и материалов способствует у ребенка развитию тактильного восприятия и мелкой моторики рук, пространственной ориентировки на листе бумаги

и зрительного восприятия, усидчивости и внимания, изобразительных навыков и умений, наблюдательности, эмоциональной отзывчивости, эстетического восприятия, навыков контроля и самоконтроля.

Результат работы ребенка во многом зависит от его заинтересованности, поэтому на занятиях по изодеятельности очень важно акцентрировать внимание дошкольника, побудить его к деятельности с помощью дополнительных стимулов. Такими стимулами могут быть: игра, как основной вид деятельности дошкольников; сюрпризный момент (любимый персонаж из сказки или мультфильма приходит в гости и приглашает малышей отправиться в путешествие); просьба о помощи, так как дети никогда не откажутся помочь слабому, им важно почувствовать себя значимыми; музыкальное сопровождение [9, с. 3].

Анализируя рисунки детей, можно отметить, что в процессе творчества дети научились воплощать свои замыслы, свободно выражать свои мысли, стали проявлять инициативу. Рисунки детей стали интереснее, содержательнее, замысел богаче. Шедевры живут, дышат, улыбаются, а главное, каждый рисунок кажется произведением искусств.

Нами была разработана и апробирована программа «Развиваем творческое воображение у дошкольников нетрадиционным методом рисования», которая плавно перешла в программу дополнительного образования детей дошкольного возраста от 3 до 7 лет «Веселые мастера», цель которой – научить детей использовать нетрадиционные техники рисования для развития творческих способностей. Л. С. Выготский писал, что творчество отражает мысли, чувства, свое отношение к действительности, создает новое. Дети не боятся выражать свое отношение к миру, к действительности через рисунок. Умеют замечать то, что не видят взрослые [2, с. 63]. В процессе активной деятельности, в игре, в рисунке, в движении дети начинают комбинировать предметную среду.

Изобразительная деятельность – одна из форм выражения своего видения мира, чувств, отношения к окружающему. Рисование развивает мышление, воображение, моторику, дети овладевают различными техниками рисования, учатся работать с цветовыми гаммами, смешивают и получают новые цвета, экспериментируют, получая от этого большое удовольствие. Благодаря использованию нетрадиционных техник рисования, ребенок имеет возможность использовать и изучать свойства различных материалов. Такой вид как пластилинография способствует этому. Ребенок в дальнейшем может открыть и новую технику, направление, новый вид живописи. Работая над изображением, дошкольники учатся выделять особенности, качества, и внешние свойства предметов, главные и второстепенные детали, сравнивать величину, целостно воспринимать образ предметов, передавать пропорции, правильно устанавливать и соотносить одну часть предмета с другой, сравнивать свою работу с работой других ребят. У детей развиваются такие качества как: усидчивость, терпение, аккуратность, внимание.

Практическая значимость заключается в том, что результаты данной работы могут оказать помощь педагогам в организации совместной дея-

тельности педагога с детьми дошкольного возраста, имеющей своей целью развивать изобразительную деятельность у детей младшего дошкольного возраста.

Работа с дошкольниками строится на следующих принципах:

– от простого к сложному, где предусмотрен переход от простых занятий к сложным;

– принцип наглядности выражается в том, что у детей более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая, поэтому мышление опирается на восприятие или представление;

– принцип индивидуализации – обеспечивает развитие каждого ребенка;

– связь обучения с жизнью. Изображение должно опираться на впечатление, полученное ребенком от действительности. Дети рисуют то, что им хорошо знакомо, с чем встречались в повседневной жизни, что привлекает их внимание. Дети получают положительные эмоции от процесса и от результата своего творчества.

Занятия рисованием очень важны при подготовке ребенка к школе. При сюжетном рисовании развивается воображение, образное мышление и речь, память, также укрепляются мышцы кистей рук, что так необходимо для письменной деятельности. Дети учатся наблюдать, проводить связи, закономерности между объектами, образами изображения. Дети овладевают приемами и разными техниками рисования. Воспитанники узнают, что рисовать можно как красками, карандашами, фломастерами, так и свечой, мыльной пеной различных цветов, использовать для рисования клей и т. д. Они учатся чувствовать и различать материал: глину, пластилин, карандаш, восковые мелки, песок, тесто, гуашь, акварель, крупу. Очень увлечены такими техниками как ниткография, монотипия, рисование ватой, рисованием по стеклу, воском, рисование на тканях, на мокром листе и т. д. Дети учатся планировать свою деятельность и доводить ее до конца, так как любая деятельность требует точного соблюдения последовательности действий и правил.

На занятиях по нетрадиционной технике рисования дети знакомятся с различными способами окрашивания, разными методами набрызгивания краски. Дети узнают, что рисовать можно не только на бумаге и не только кистью, карандашом, но и руками (ладонью, пальцами, кулаком, ребром ладони), получать изображения с помощью подручных средств (ниток, веревок, полых трубочек, ваты), с помощью природного материала (листьев деревьев, коры, бересты), разрисовывать камушки и т. п.

В коррекционной педагогике нетрадиционные методы рисования пользуются особой популярностью. Здесь решаются такие задачи как: развитие мышления; изучение свойств предметов; наблюдение за окружающим миром и передача своего отношения к нему через рисование различными способами, методами, формами; экспериментирование с изобразительными материалами.

Данная деятельность должна проходить в тесном сотрудничестве с родителями. Началом может послужить совместное облагораживание участка

группы на территории детского сада. В нашем детском саду родители с заинтересованностью отнеслись к оформлению территории и здесь впервые проявили свои творческие способности. Детям стало намного интереснее играть на природе (появился и паровозик из Ромашково, и Теремок, даже свой сторож дед Федот, с которым дети очень подружились).

У нас в тесной, дружной обстановке творчества, выдумки, фантазии проходят родительские клубы. Одна из тем «Путешествие в осенний лес», «Мастер-класс по нетрадиционному рисованию солью», на котором дети и родители создавали осеннее дерево и весенний подснежник, пользуясь нетрадиционными техниками рисования и лепки.

Далее было проведено анкетирование родителей на тему: «Что рисует ваш ребенок дома?» с целью выяснения наличия условий для развития творческих способностей дома, а так же оценки качества художественной деятельности в дошкольном учреждении.

По результатам анкетирования были выявлены следующие данные:

– оформление и интерьер группы родители оценили на «хорошо» – 86 %;

– у детей возрос интерес к рисованию – 91 %;

– в домашней обстановке дети проявляют интерес к изобразительному творчеству, рисуют совместно с родителями – 75 %;

– наглядную информацию для развития у ребят навыков изодеятельности считают интересной и полезной – 80 %;

– в детском саду созданы условия для творческого развития дошкольников – 90 %.

Результат анкетирования показал, что практически у всех детей дома созданы условия для развития творческих способностей, родители довольны предметно-развивающей средой в группе.

Участие родителей является важной частью воспитания детей. Для более успешного сотрудничества используются такие формы работы с родителями, как: совместные проекты, практикумы, выставки. Родители активно принимают участие в совместной деятельности. Например, ко дню матери или мамин праздник дети с папами рисуют портреты, букеты цветов, оформляют рамку и т. д. Благодаря тому, что родители вовлекаются в образовательный процесс МАДОУ, создаются благоприятные возможности для развития творческих способностей детей, повышается эффективность всего воспитательного процесса.

Владение интерактивными технологиями позволяет сделать познавательный процесс у дошкольников более интересным и эффективным. В нашем детском саду созданы ЛЕПБУКИ для детей младшего и среднего дошкольного возраста: «Маленькие художники», « Разноцветный мир дошколят». Лэпбук можно использовать как наглядно-практический метод обучения, что помогает в развитии познавательных, коммуникативных и творческих способностей детей. Для более эффективного обучения детей особенностям народного творчества можно подобрать коллекцию наглядных изображений, раскрывающих особенности различных жанров: «Дымковская игрушка», «Жостовская роспись», «Гжель», «Городецкая роспись».

Можно изготовить сборник детских стихов для детей и про детей, который применять в непосредственной образовательной деятельности в различных областях развития. Малыши с радостью запоминают стихотворения, а многие даже придумывают окончания-рифмы к недосказанным строчкам.

В своем эстетическом развитии дошкольник проходит путь от элементарного наглядно-чувственного впечатления до создания оригинального образа изобразительно-выразительными средствами. Ведь чем больше ребенок видит, слышит, тем продуктивнее и значительнее станет деятельность его воображения.

Литература

1. Акуненок Т. С. Использование в ДОУ приемов нетрадиционного рисования // Дошкольное образование. 2010. № 18.

2. Выготский Л. С. Психология творчества. М.: Инфра-М, 2011. 487 с.

3. Давыдова Г. Н. Нетрадиционные техники рисования в ДОУ. Часть 1, 2. М.: Скрипторий 2003, 2008.

4. Доронова Т. Н. Обучаем детей изобразительной деятельности. М.: Школа-Пресс, 2005.

5. Занятия по изобразительной деятельности. Коллективное творчество / Под ред. А. А. Грибовской. М.: Сфера, 2009.

6. Казакова Р. Г. Занятия по рисованию с дошкольниками: Нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий. М.: Сфера, 2009.

7. Комарова Т. С. Занятия по изобразительной деятельности в детском саду.

8. Никитина А. В. Нетрадиционные техники рисования в ДОУ: пособие для воспитателей и родителей. СПб.: КАРО, 2007.

9. Лыкова И. А. Изобразительная деятельность в детском саду. М.: Карапуз, 2009.

10. Погодина С. Художественные техники – классические и неклассические // Дошкольное воспитание. 2009. № 10.

11. Утробина К. К. Увлекательное рисование методом тычка с детьми 3–7 лет. М.: Гном и Д, 2007.

12. Шклярова О. В. Рисуйте в нетрадиционной форме // Дошкольное воспитание. 1995. № 11.

13. Янушко Е. А. Рисование с детьми раннего возраста. М.: Мозаика-Синтез, 2006.

А. Н. Куприянова

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье обосновывается, что на смену традиционной приходит новая педагогика, ориентированная на определенные качества каждого ребенка, нацеленная на поиск и раскрытие его потенциала, учитывающая современные технологические возможности, идущая «в ногу со временем», дающая шанс каждому найти себя.

Ключевые слова: модернизация, дошкольное образование, образовательный стандарт.

A. N. Kupriyanova

PRESCHOOL EDUCATION: ACTUAL DIRECTIONS OF MODERNIZATION

Keywords: modernization, preschool education, educational standard.

Процессы модернизации содержания образования, новые приоритеты в образовательной политике побуждают к поиску новых подходов к методической деятельности, созданию гибкой и демократической структуры методической службы, мотивирующей развитие креативных способностей педагогов и их профессиональное саморазвитие. Актуальным становится процесс не столько информирования педагогов о научных достижениях, сколько проектирование деятельности самих педагогов по овладению новыми знаниями путем самообразования и педагогического творчества. Произошло повышение компьютерной грамотности педагогов, активизировалась работа по овладению проектными методами обучения, выросло количество исследовательских работ.

Проектное обучение представляет собой универсальный способ образовательной деятельности обучающегося, который связан не столько с усвоением суммы знаний, сколько с расширением границ восприятия и осмысления человеком мира и самого себя. Ребята при помощи педагога учатся раскрывать суть проблемы, оценивать риски при решении проблемы, ставить перед собой цели и их последовательно достигать, оценивать результаты деятельности исходя из поставленных целей [1, с. 308]. В условиях проектной деятельности задача руководителя значительно усложняется: он не только ставит цели перед дошкольниками, но координирует их действия, помогает справится с проблемами.

Сегодня релевантным показателем эффективности образования является высокое качество его результатов, которые должны демонстрировать как обучающиеся, так и педагоги. Однако применительно к учителям, категория качества демонстрирует как вполне доступные для подсчета пока-

затели, так и недосягаемые для статистики компоненты, без которых, тем не менее, не бывает успешного учителя. Противоречивость данной категории в педагогическом образовании предполагает нелинейный характер обеспечения качества, когда внешняя оценка сочетается с внутренней, а ее участники действуют на основе доверия и взаимной рефлексии.

Доступность дошкольного образования для детей в возрасте от трех до семи лет на 1 января 2017 г. в среднем по России составляет 99 %. Активно развиваются альтернативные формы дошкольного образования – частные детские сады, семейные дошкольные группы. Расширяется сеть консультативных центров для родителей, открываются дошкольные группы при образовательных организациях и на предприятиях. Современное дошкольное образование, соответствующее требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, получают более 6,8 млн детей (94,93 % от общего числа воспитанников).

В соответствии с реалиями современного общества дети с очень раннего возраста имеют практически неограниченный и свободный доступ к современным коммуникационным технологиям и технике, без предварительной подготовки и приучения к определенной культуре ее безопасного использования. Это приводит к искажению восприятия детьми реального значения, места и функциональных возможностей современных средств информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ), ограничивая их лишь развлекательной функцией. Многие родители не осознают сущности и степени позитивного и особенно негативного влияния продуктов информационного общества на современных детей, потребительски и утилитарно используют их в семейном воспитании как удобную альтернативу непосредственного общения с ребенком.

В контексте модернизации системы дошкольного образования становится особенно важным создание благоприятных условий для развития личности ребенка. В своих работах К. Д. Ушинский и С. Т. Блонский отмечали, что в учебном процессе необходимо учитывать возможности и интересы ребенка, находить индивидуальный подход с детьми [6, с. 26]. Как Б. Т. Лихачев определил образование детей как организованный особым образом стабильный процесс общения, направленный на формирование мотивации развивающейся личности ребенка к познанию творчества. Поэтому развитие творческих способностей у дошкольников в детском саду определяет развитие желания ребенка проявить свою инициативу, желание создавать только свои собственные, желание расширить свои горизонты и наполнить свои знания новым контентом.

Исследования Б. В. Асафьева, Л. С. Выготского, Б. М. Теплова, Е. В. Насайкинского и других показали, что искусство представляет неисчерпаемые возможности для расширения и обогащения эмоционального опыта, оно кристаллизует богатство интонаций, выражающих различные оттенки чувств и переживаний. Дошкольник привязан к искусству на основе его личных характеристик, чувств, творчества, эмоционального контакта с произведением искусства. Понимание искусства как целостного духовного мира, дающего ребенку представление о реальности, о его зако-

нах, о себе, возможно, о формировании способностей, развитие которых остается актуальным в современном образовании.

Искусство активно помогает решать проблемы духовного, нравственного и эстетического воспитания, потому что оно всегда служило символом доброты, красоты, гармонии человеческих чувств, переживаний. Из-за особенностей музыки как формы искусства она играет особую роль в развитии ребенка. Развитие музыкальных способностей всегда было одной из важных задач, стоящих перед воспитателями дошкольных учреждений, потому что это дошкольный возраст, который чувствителен к развитию всех основных умственных процессов, способностей, в том числе и музыкальных. Развитие и совершенствование музыкальной деятельности является одним из самых сложных и в то же время наиболее интересных разделов работы учителя по реализации способностей дошкольников [8, с. 49–51].

Объектно-развивающая среда, созданная в детском саду, способствует когнитивному развитию, развитию интереса к миру искусства, навыкам визуальной, музыкальной, театральной деятельности, творчества. Музыкальная среда раскрывает свои возможности в процессе общения детей со взрослым в этой среде. От профессионализма взрослого, его доброжелательности и заинтересованности в отношении детей зависит, станет ли эта среда образовательной, и как ребенок сможет овладеть ею в своей деятельности.

Ребенок и взрослый действуют вместе – им должно быть комфортно. Рассматривая работу в детском саду, можно сказать, что основное внимание уделяется развитию творческих проявлений детей, которые включает в себя побуждение детей к проявлениям различных форм творческой деятельности – музыкальным, музыкально-моторным, художественным.

В программах когнитивная и творческая деятельность детей взаимосвязана в процессе формирования основ культуры. В дошкольном учреждении создан учебно-методический комплекс для художественно-эстетического воспитания:

– программы художественного и эстетического воспитания и методические рекомендации;

– долгосрочные планы приоритетного направления работы, круг работы, организация культурно-развлекательной деятельности детей во всех группах;

– аннотации классов, сценарии досуга и праздников;

– дидактические музыкальные игры и визуальная деятельность;

– библиотека методической литературы по знакомству детей с миром искусства.

Комплекс художественного и эстетического образования выбирается с учетом ориентации на федеральный государственный стандарт дошкольного образования, нормативно-правовой статус дошкольного учреждения (комбинированного типа), особенности и законы развития психического здоровья детей, особенности педагогических и детских групп, которые определяют возможность и уместность каждой программы и технологий [4, с. 852–855].

Система педагогического взаимодействия учителей и детей, направленная на эстетическое развитие, строится в дошкольном учреждении по трем направлениям: специально организованная подготовка, совместная деятельность учителей и детей, самостоятельная деятельность детей. Взаимодействие учителей и детей осуществляется с учетом дифференцированного подхода и включает в себя различные формы и методы работы: групповые и подгруппы, праздники, развлечения, тематические музыкальные вечера, недели творчества, дидактические игры, выставки рисунков и ремесел.

Задания определяются по степени сложности: более развитый ребенок получает задачу более сложную, менее развитую – доступную ему, развивая свои способности. Успехи детей поощряются и мотивируются, с тем чтобы побудить их учиться друг у друга, помогать друг другу в приобретении определенных навыков. Это вызывает у них доброжелательное отношение к общению, внимание друг к другу. Результаты деятельности дошкольного учреждения художественного и эстетического воспитания постоянно контролируются в педагогических советах, организуются консультации для учителей, проводятся мастер-классы.

Таким образом, на смену традиционной приходит новая педагогика, ориентированная на определенные уникальные качества каждого ребенка, нацеленная на поиск и раскрытие его потенциала, учитывающая современные технологические возможности, идущая «в ногу со временем», дающая шанс каждому найти себя.

Литература

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: Московский психолого-социальный институт, 2010. 416 с.

2. Багаутдинова С. Ф. Образовательная программа дошкольного образования: от стандарта к проектированию // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 3. С. 29–38.

3. Климов А. А., Галкин В. В., Зуева Д. С. Модернизация российского образования: вызовы, нового десятилетия / Под ред. А. А. Климова. М.: Дело РАНХиГС, 2016. 104 с.

4. Красовских Т. И., Млечко А. В. Педагогические и психологические вопросы развития личности ребенка в современной модели дошкольного образования // Молодой ученый. 2015. № 8. С. 852–855.

5. Майер А. А. Основания проектирования содержания дошкольного образования // Проектирование образовательного процесса в современном дошкольном учреждении. Тверь, 2013. С. 196–201.

6. Методические рекомендации по организации внутренней системы оценки качества дошкольного образования в дошкольной образовательной организации / авт.-сост. Е. В. Арасланова и др. Киров: ИРО Кировской области, 2015. 40 с.

7. Анцыпирович О. Н., Горбатова Е. В., Дубинина Д. Н. Основы методик дошкольного образования: учебное пособие. М.: ИНФРА-М; Нов. знание, 2016. 390 с.

8. Серебринская М. А. Дошкольное образование в России // Проблемы и перспективы развития образования: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013). Пермь: Меркурий, 2013. С. 49–51.

9. Серых Л. В. Развитие вариативных форм дошкольного образования: региональный аспект // Фундаментальные исследования. 2014. № 5. С. 1099–1102.

10. Смолеусова Т. В. ФГОС Дошкольное образование: главное в структуре, содержании, преемственности // Вестник Новосибирского гос. пед. ун-та. 2015. № 1 (25).

О. А. Максимова

ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ ЗВУКОВОЙ АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ДИАГНОСТИРОВАНИЕ НЕДОСТАТКОВ И ВАРИАНТЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье представлены лингвометодические основы развития звуковой аналитико-синтетической активности у детей старшего дошкольного возраста; диагностика изучаемой проблемы; комплекс упражнений и условия, необходимые для его успешной реализации.

Ключевые слова: звуковой анализ, звуковой синтез, звуковая аналитико-синтетическая активность, звуковая сторона языка, процесс формирования умений звукового анализа и синтеза, фонематическое восприятие, семантический диссонанс, комплекс упражнений, диагностика, старшие дошкольники.

O. A. Maksimova

THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF SOUND ANALYTICAL AND SYNTHETIC ACTIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN: DIAGNOSIS OF SHORTCOMINGS AND OPTIONS FOR OVERCOMING THEM

Keywords: sound analysis, sound synthesis, sound analytical and synthetic activity, the sound side of the language, the process of forming the skills of sound analysis and synthesis, phonemic perception, semantic dissonance, exercise complex, diagnostics, senior preschoolers.

Овладение родным языком, его звуковой стороной является одним из наиболее сложных процессов, которые осваивает ребенок, начиная с самого рождения. Проблема развития звуковой аналитико-синтетической активности у детей старшего дошкольного возраста сохраняет остроту, о чем свидетельствуют данные исследований методистов А. Н. Гвоздева, С. Н. Цейтлин, Р. Е. Левиной [4, с. 131] и лингвистов [2, с. 83].

Развитие звуковой аналитико-синтетической активности у детей старшего дошкольного возраста с точки зрения ФГОС рассматривается как предпосылка обучения грамоте. Стоит отметить также целевые ориентиры на этапе окончания дошкольного образования: замечено, что у ребенка формируются предпосылки грамотности. Задача педагогов дошкольного образовательного учреждения – заложить необходимую основу для успешного освоения чтения и письма ребенком в школе.

Для благополучного развития звуковой аналитико-синтетической активности необходимо знать, что такое звуковой анализ и синтез и что представляет собой методика развития умений звукового анализа и синтеза.

В современной методике принят звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте [1, с. 250]. Название метода говорит о том, что в основе обучения лежат анализ и синтез звуковой стороны языка и речи.

Звуковой анализ – разделение слова на звуки, из которых оно состоит.

Звуковой синтез – сочетание звуковых элементов в единое целое.

Цель фонемного анализа и синтеза – научить ребенка ориентироваться в звуковой системе русского языка, познакомить с устройством звуковой формы, оболочки слова, с важнейшими характеристиками звука [5, с. 128].

Развитие звуковой аналитико-синтетической активности – это становление стремления к изучению процессов различения звуков и соединения их в слова [7, с. 102].

Работа по формированию у дошкольников умений звукового анализа и синтеза проводится по следующим этапам [9, с. 201]:

1. Развитие слухового внимания и фонематического восприятия на материале неречевых звуков, умения отличать одинаковые звуковые комплексы по высоте, силе и тембру, отличать слова, близкие по составу звуков.

2. Усвоение знаний об основных законах речи: речь состоит из слов; словами обозначают предметы, их признаки, действия предметов и с предметами; слова состоят из звуков.

3. Формирование умения интонационно выделять каждый последующий звук в слове, определять звуковую последовательность в слове, введение фишек для обозначения звуков.

4. Знакомство с гласными звуками, согласными твердыми и согласными мягкими звуками.

5. Определение позиции звука в слове (начало, конец, середина), подбор слова на заданный звук.

6. Определение ударения в слове, построение слого-ударной схемы (модели) слова.

7. Обучение детей фонемному анализу, освоение детьми определенной последовательности операций.

Развитие фонематического восприятия является средством развития звуковой аналитическо-синтетической активности у детей старшего дошкольного возраста [1, с. 258].

Фонематическое восприятие, как подчеркивал Д. Б. Эльконин, – это специальное умственное действие, направленное на выделение звуков в слове и установление их последовательности [10, с. 28].

В работе Т. Б. Филичевой, Н. А. Чевелевой формирование фонематического восприятия происходит в шесть этапов [6, с. 104].

1. Узнавание неречевых звуков.

2. Различение одинаковых звуко-комлексов по высоте, силе, тембру.

3. Различение слов, близких по звуковому составу.

4. Дифференциация слогов.

5. Дифференциация фонем.

6. Развитие навыков элементарного звукового анализа.

Изучение звуковой стороны речи имеет большее значение, чем просто подготовка к усвоению основ обучения грамоте. Д. Б. Эльконин считал, что от того, как ребенку будут преподнесены звуковая действительность языка и строение звуковой формы слова, зависят все последующие этапы усвоения языка – усвоение грамматики и связанной с ней орфографии [10, с. 28].

Анализ имеющихся исследований педагогов в воспитании и обучении детей дошкольного возраста, показывает, что в настоящее время происходит увеличение числа детей, которые имеют отклонения в развитии речи. Среди них основную часть составляют дети пятилетнего и шестилетнего возраста, не сумевшие овладеть в установленные сроки звуковой стороной языка. Имея полноценный слух и интеллект, они обычно не имеют достаточной подготовки к овладению школьной программой из-за недостаточно развитого речевого слуха [8, с. 240].

В связи с этим, было проведено диагностическое исследование на базе детского сада №122 ОАО «РЖД» Екатеринбурга, для которого разрабатывались задания с опорой на опыт действующих авторов таких как Г. А. Волковой, Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой и др.

Цель диагностирования: выявить у воспитанников уровень развития звуковой анлитико-синтетической активности, а также наметить пути исправления ошибок.

По результатам, полученным в ходе диагностики мы выявили высокий (17%), средний (39%) и низкий (44%) уровни развития звуковой аналитико-синтетической активности у детей старшего дошкольного возраста.

Воспитанники допускали ошибки в заданиях, что говорит о слабо сформированных умениях необходимых для звукового анализа синтеза. Также у дошкольников возникли трудности в выделении звуков в слове, многие дети затруднялись в подсчете количества звуков в словах. Дети не справлялись с заданием, в котором необходимо было распознавать слова схожие по звучанию. Также многие дошкольники смогли правильно выделить ударение в словах только при помощи взрослого.

Для решения перечисленных проблем предлагаем внести изменения в организацию воспитательно-образовательной деятельности. Воспитательно-образовательная деятельность по развитию звуковой аналитико-синтетической активности будет производиться успешно, если следовать условиям:

– учет интеграции образовательных областей;

– соотнесение возрастных, индивидуальных психических и физиологических особенностей воспитанников и учебного материала;

– организация образовательной и воспитательной деятельности планово, систематически, постоянно;

– применение различных видов деятельности;

– взаимодействие с семьями воспитанников.

Анализ проблем выявил необходимость разработки комплекса упражнений, направленного на развитие звуковой аналитико-синтетической активности, который будет разделен на три блока:

– упражнения, направленные на развитие фонематического восприятия, то есть на дифференциацию фонем, которые имеют схожие характеристики в произносительном и слуховом плане;

– упражнения, направленные на развитие звукового анализа и синтеза;

– упражнения на преодоление ошибок деления предложений на слова и слова на слоги.

Данный материал будет разработан с учетом возрастных особенностей старших дошкольников, а также в соответствии образовательным стандартам.

Целью предлагаемых упражнений является их практическое и систематическое использование воспитателями ДОУ в ходе непосредственно образовательной и других видах деятельности, а также создание эффективного и оптимального средства для овладения детьми старшего дошкольного возраста умениями выполнения звукового анализа и синтеза слов в подготовке к обучению грамоте.

Чтобы мотивировать детей к самостоятельной деятельности по развитию звуковой аналитико-синтетической активности, наряду с использованием предлагаемого комплекса упражнений, нужна организация развивающей предметно-пространственной среды [4, с. 89]. Она должна быть содержательно-насыщенной (иметь дидактические игры, видеоматериалы по данной проблеме); полифункциональной (возможность ее использования в других видах деятельности); вариативной (периодически заменять материал); доступной (с учетом возрастных, индивидуальных, психических и физиологических особенностях воспитанников). Указанная организация пространства позволяет чередовать различные виды деятельности детей в течение дня, а педагогу позволяет эффективно организовать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей [3, с. 55].

Таким образом, опираясь на теоретическое обоснование и проектную деятельность, можно сделать следующие выводы:

Будущая грамотность ребенка начинает закладываться уже в период старшего дошкольного возраста. Без сформированных умений звукового анализа и синтеза, развитого фонематического восприятия зависит нельзя сформировать действие воссоздания звуковой формы слова, то есть невозможно научить читать. Большая ответственность в первую очередь возлагается на педагога, который должен не просто рассказать ребенку о звуковой стороне языка, а прежде всего научить дошкольника звуковой аналитико-синтетической деятельности.

Успех развития звуковой аналитико-синтетической активности зависит главным образом от видов работы и системы упражнений. Необходимо для комплексной звуковой аналитико-синтетической работы систематически использовать дополнительный материал, который поможет обеспечить освоение звуковой стороны языка, а также соблюдать определенные условия для организации образовательной и воспитательной деятельности.

Литература

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Академия, 2000. 286 с.

2. Багичева Н. В. Семантический диссонанс в постижении орфографии // Филологическое образование в период детства: материалы Всерос. науч.-практ. конф. «Содержание филологического образования в период детства» (Екатеринбург, 16–17 апреля 2013 г.) ; Отв. ред. Е. Б. Плаксина. Екатеринбург, 2013. С. 132–134.

3. Быкова И. А. Обучение детей грамоте в игровой форме: методическое пособие. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. 101 с.

4. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961. 147 с.

5. Журова Л. Е. Обучение дошкольников грамоте. М.: Школа-Пресс, 2000, 108 с.

6. Козырева Л. М. Развитие речи. Дети 5–7 лет. Ярославль: Слово, 2002. 128 с.

7. Максаков А. И. Звуковая культура речи. Развитие речи детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1976. 256 с.

8. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников. М.: Академия, 2007. 255 с.

9. Ушакова О. С. Диагностика речевого развития дошкольников. М.: Академия, 1997. 91 с.

10. Эльконин Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста // Доклады АПН РСФСР, 1957. № 1. С. 28–32.

С. Ю. Маркова

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ЧАСТНОМ ДЕТСКОМ ЦЕНТРЕ

Аннотация. В научно-педагогической деятельности недостаточно уделяется внимания частным детским центрам развития, несмотря на их повышенный спрос. Изучение процессов организации обучения необходимо для повышения качества образования и возможности переноса данной модели в систему муниципальных дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: детский частный центр развития, франчайзинговая сеть, франшиза, франчайзер, дополнительное образование, организация обучения и воспитания.

S. Yu. Markova

ORGANIZATION OF THE PROCESS OF EDUCATION AND UPBRINGING IN THE CHILDREN'S CENTRE

Keywords: children's private development center, franchising network, franchise, franchisor, additional education, organization of education and upbringing.

Детский центр развития для большинства молодых семей стал привычной частью жизни. Современные родители понимают, что необходимо вкладывать в развитие ребенка с самого раннего возраста. Зарубежные ученые подсчитали: один доллар, инвестированный в образование ребенка, приносит 17 долларов прибыли по достижении ребенком трудоспособного возраста [1, с. 1]. Также многие мамы и папы отвыкли отмечать дни рождения детей в квартирах, ведь можно поручить проведение праздника профессионалам в детских центрах.

С каждым днем частных детских центров развития становится все больше. В г.Екатеринбурге на данный момент по данным справочника 2ГИС работает около 640 частных детских центров, большинство из которых появились в последние 5–7 лет. Такая динамика в целом наблюдается по всей стране. По мнению Зарины Ивантер, соучредителя и руководителя детских центров «Лас-Мамас» и «Классики», детского сада «ЮМИ», автора книг «Детский клуб: как открыть и сделать прибыльным», «Успешный детский клуб», в скором будущем количество детских центров будет сопоставимо с количеством салонов красоты. Если сейчас в спальных районах Москвы салон красоты встречаются в каждом пятом доме, а то и в каждом третьем, то скоро с такой же плотностью будут располагаться и детские центры.

Рынок детских развивающих центров уже перерос период становления. Можно сказать, что сегодня он входит в зрелую фазу. Во-первых, количество организаций достигло несколько тысяч, во-вторых, на рынке присутствуют разные категории игроков: крупные франчайзинговые сети (больше 30 точек присутствия), сети небольшого масштаба (до 5–10 клубов) и локальные игроки, имеющие 1–2 объекта.

В данной статье будет рассмотрена система организации процесса обучения и воспитания на примере одного из успешных детских центров Екатеринбурга «Точка роста Lego® Education», который входит в состав сразу двух крупных франчайзинговых сетей. Данный центр владеет одновременно Российской франшизой сети детских центров развития «Точка роста» и международной франшизой ««LEGO® Education Afterschool Programs». Франшизный характер дает ряд конкурентных преимуществ центру. Помимо известного бренда, грамотно выстроенной бизнес-модели предприниматель получает поддержку и в организационном плане, что положительно отражается на всех сферах деятельности центра.

Рассмотрим основные факторы франшизного характера, влияющие на организацию успешного процесса обучения и воспитания в данном детском центре развития:

– все образовательные программы и методические материалы сертифицированы, успешно апробированы, регулярно обновляются, что позволяет поддерживать высокое качество услуг и экономить трудовые и финансовые ресурсы;

– со сторону франчайзера (лица, предоставившего франшизу) оказывается консультационная помощь и поддержка во многих вопросах (организации деятельности центра, администрирования, маркетинга, дизайна и пр.) на постоянной основе;

– франчайзером проводится регулярное обучение и повышение квалификации административного и руководящего персонала по средствам очных конференций (в том числе с представителями иностранных специалистов в детской отрасли бизнеса и образования) и вэбинаров;

– организация городских, региональных и всероссийских соревнований по робототехнике среди всех центров франчайзинговой сети по России стимулирует спрос на услуги центра, дает стимул и мотивацию детям заниматься робототехникой.

К организации процесса обучения детей в Екатеринбургском центре развития «Точка роста Lego® Education» предъявляются следующие требования:

– развить целостную личность ребенка, его активность и самостоятельность;

– привить отзывчивость и положительное отношение к окружающему миру;

– развить творческое и логическое мышления;

– обеспечить подготовку ребенка к школе и жизни;

– сформировать у него желание и умение учиться;

– развить воображение, фантазию и навыки творчески, нестандартно мыслить;
– развить коммуникационные навыки;
– воспитать основам этики, культуры и нравственности.

Выполнение данных требований влияет на успешность центра, ведь родители, отдавая своего ребенка на платной основе, предъявляют высокие требования к качеству образования. По мнению руководителя детского центра Екатеринбурга «Точка роста Lego® Education» Н. Балакиной, чтобы процесс обучения и воспитания соответствовал данным требованием необходимо наличие одновременно «10 факторов успеха» в работе Центра:
– авторское программно-методическое обеспечение;
– современная среда и средства образования;
– талантливый педагогический состав;
– современные формы обучения и воспитания;
– гибкость, мобильность и актуальность обучения;
– умелое руководство и управление персоналом;
– клиентоориентированность и высокая конкуренция;
– грамотная маркетинговая политика;
– чистота, порядок и безопасность;
– контроль качества работы.

Остановимся подробнее на каждом из них.

Наличие авторского программно-методическое обеспечения. Программы центра делятся по трем направлениям: комплексные программы развития, программы Lego® и дополнительные направления. Комплексные программы развития («Горошинки 0,6–3», «Ростки 3–5», «Умная продленка», «Подготовка к школе») и дополнительные направления (театральная, танцевальная, изо- и йога-студии) разрабатываются специалистами франчайзинговой сети центров «Точка роста», проверяются на практике десятков центров, корректируются и обновляются регулярно. А все учебные материалы, созданные для работы по системе LEGO® Education Afterschool Programs (LEAS), разработаны международной командой педагогов и специалистов в области образования и используются только в официальных Учебных центрах LEGO® Education Afterschool Programs. Мировая популярность бренда LEGO® и ограниченность применения его образовательных программ в массовом бесплатном образовании в России дают центру конкурентные преимущества. Все методические материалы (учебные пособия, планы занятий) разработаны франчайзерами с особой тщательностью, отвечают современным веяниям в международной науке и образовании, отличаются красочностью и наглядностью.

Современная среда и техническая оснащенность также оказывает большую роль при выборе данного центра родителями. Центр площадью более 100 кв. метров включает в себя три учебных класса, три санузла, зону ресепшн и игровую площадку. Клиенты центра обращают внимание на современный дизайн интерьера; оснащенность учебными материалами, игрушками, техникой, музыкальными инструментами, конструкторами; систему видеонаблюдения в зоне ожидания для родителей и пр. Педагогам

и ребятам приятно находиться в такой среде. Ребятам хочется получать новые знания и развиваться.

Талантливый педагогический состав центра формировался в течение 2-х лет. Именно талант педагогов помогает проводить занятия ярко, интересно и продуктивно. Все педагоги любят свое дело, имеют большой педагогический опыт, хотят развиваться сами и добиваться результатов, активно принимают участие в развитии и успешном функционировании центра.

Педагоги Центра при организации образовательного процесса также используют современные формы обучения и воспитания: ролевые игры, квесты, онлайн-путешествия, презентации, обучающие видео, мастер-классы, выездные мероприятия, тематические праздники, конкурсы и др., что нравится детям и родителям.

Гибкость, мобильность и актуальность обучения немаловажная особенность образования в частных детских центрах. Только «шагая в ногу со временем» возможно иметь высокий спрос на рынке детских услуг. Современный мир меняется с неимоверной скоростью, многие профессии устаревают, появляются новые педагогические технологии, поэтому и образование должно учитывать все изменения и вносить коррективы в программы. Только так возможно сформировать развитую гармоничную успешную личность ребенка.

Наряду со всеми перечисленными выше факторами, успешная организация образовательного процесса в частном детском центре невозможна без умелого руководства и управления персоналом; клиентоориентированности и высокой конкуренции среди частных детских центров; грамотной маркетинговой политики; соблюдении чистоты и порядка центра, организации безопасности и контроля качества работы на всех этапах.

Подводя итог, необходимо отметить, что только сочетание всех «десяти факторов успеха» позволяет детскому центру «Точка роста Lego® Education» Екатеринбурга успешно функционировать в условиях жесткой конкуренции в течение 2-х лет. По мнению руководства Центра, организация процесса обучения и воспитания в частном детском центре невозможна без учета и прочих факторов (грамотного менеджмента; клиентоориентированности, конкурентоспособности; контроля качества работы и соблюдения санитарно-гигиенических условий и мер безопасности). Но, все-таки именно франшизный характер данного бизнеса играет ключевую роль в организации работы. Не являясь официальным представителем Lego® и сети центров «Точка роста», центр не смог бы добиться таких результатов в сжатые сроки даже при соблюдении прочих условий. А ведь именно времени на раскрутку бизнеса, и как следствие финансовых ресурсов, не хватает многим коммерческим детским организациям, и они закрываются, не успев открыться.

Литература

1. Зубарева И. А. Садовая культура. Рынок детских центров развития в ближайшие годы ожидает рост // Российская бизнес-газета. 2015. № 986 (7).

2. Теория обучения: конспект лекций. М.: Эксмо, 2008.

Е. А. Меркулова

ФОРМИРОВАНИЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА В РИСУНКАХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕХНИК

Аннотация: нетрадиционные техники рисования являются важнейшим средством формирования выразительного образа в рисунках дошкольников. Подобные техники вносят существенный вклад в развитие психических процессов, становления эмоционального состояния, эстетической направленности личности маленького человека.

Ключевые слова: изобразительная деятельность, техника рисунка, нетрадиционные техники рисования, наглядные материалы, аппликация на картоне, рисование ватными палочками, монотипия на стекле, пластилинография, ниткография.

E. A. Merkulova

FORMATION OF AN EXPRESSIVE IMAGE IN THE DRAWINGS OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF NON-TRADITIONAL ARTISTIC TECHNIQUES

Keywords: graphic activity, drawing technique, unconventional drawing techniques, visual materials, cardboard application, drawing with cotton buds, monotype on glass, plasticineography, nitcography.

Развитие нашего будущего поколения необходимо начинать с самого малого возраста. Изобразительная деятельность – один из самых интересных видов деятельности для детей дошкольного возраста.

В настоящее время в детских садах, детских школах искусств, для формирования выразительного образа в рисунках дошкольников применяют самые разнообразные нетрадиционные техники с использованием разных изобразительных и наглядных материалов, техник и способов рисования. Все эти техники применяются для различных психических процессов, мелкой моторики, формирования представлений об окружающем мире детей. По своим объективным причинам изобразительный вид деятельности формирует у детей основы элементарного рисунка, через который они воспроизводят воспринимаемый ими окружающий мир. Ребенок в силу возраста еще не способен вносить в свою творческую деятельность так привычную нам, взрослым, эстетику и очевидность, но свое отношение к окружающему миру его объектам он способен. От примитивного «головонога», кото-

рый специфичен для детей раннего возраста, до вполне сбалансированных сюжетных композиций.

В изобразительном искусстве под техникой понимается совокупность специальных способов и приемов, посредством которых создается художественное произведение. Так же под техникой рисунка следует понимать: владение материалами и инструментами, способы их использования для целей изображения и художественного выражения [1]. Любая художественная техника направлена на согласованное взаимодействие зрительного анализатора и моторики рук.

Понятие техники рисунка так же находит свое применение и в детском творчестве. Отличительной чертой является тот фактор, что у детей раннего возраста мелкая моторика пальцев рук только формируется, появляется согласованность движений запястья и пальцев при изображении линий и контуров.

Нужно ли обучать ребенка технике рисования? Нет! Считали А. Бакушинский и его сторонники, которые рассуждали, что развитие творческих способностей у детей совершенно и им абсолютно нечему учиться у взрослых. А такие ученые, как например К. Лепилов, Е. Разыграев, В. Бейер, считали наоборот, что данный вид техники развивает детское творчество, без которого оно останется на одном уровне [1].

В наше время особое внимание этой проблеме уделяет Т. Комарова. В своих методиках она подчеркивает необходимость формирования у детей навыков рисования, а так же говорит о целесообразности приобщения к нетрадиционным техникам рисования [1]. Обучать ребенка техникам рисования нужно, но так, чтобы процесс рисования стал подлинно творческим, увлекательным, эмоционально насыщенным, а рисунок получился интересным и содержательным [1].

В настоящее время в детских садах для формирования выразительного образа в рисунках дошкольников применяют самые разнообразные нетрадиционные техники.

Аппликация – способ создания неповторимых художественных работ из разнообразных фигур, постановок, вырезанных из подручного материала салфеток, картона, бумаги, ватмана, которые в последующем наклеиваются на соответствующий фон.

Рисование ватными палочками. Эта техника рисования очень проста. Ее принцип заключается в том, что используются обычнее ватные палочки, обмакиваются в баночку с краской и после чего наносятся на приготовленные картины. Наносится все точками.

Монотипия на стекле. На гладкую поверхность (стекло, пластмассовая доска, пленка), необходимо нанести слой краски, обычно используют гуашь. Затем создаем рисунок пальчиком или ватной палочкой. Сверху накладываем лист бумаги и придавливаем к поверхности. Получается оттиск в зеркальном отображении [2].

Ниткография. Техники рисования при помощи цветной ниточки, она проста и обычна. Нитки опускают в краски. Когда ниточки хорошо пропитаются краской их смело наносят на бумагу так, чтобы с двух сторон листа

бумаги выступали кончики нитки по 5-10 см. Ниточки накрываются другим листом бумаги. Верхний лист придерживается руками. Нитки разводятся в разном направления. Верхний лист поднимается. Необычная картинка готова [2].

Пластилинография. В данной технике используют пластилин. Для основы используют плотную бумагу, дерево, картон. Для декорирования изображения используют различные веточки деревьев, листья, камушки, бисер, бусинки и прочее.

Каждая из этих нетрадиционных техник – это маленькая игра для ребенка. Использование этих техник позволяет детям чувствовать себя раскованнее, смелее, непосредственнее. Эти техники развивают воображение, дают полную свободу для самовыражения.

В настоящее время наблюдается существенное развитие в сфере работы с детьми младшего возраста, а именно в области их формирования эстетических чувств. Такие интересные техники помогают ребенку показать свой мир взрослому, выразить свое эмоциональное состояние, желания, тревоги и прочие эмоции, такие, которые подчас ребенку выразить сложно. Нетрадиционные техники рисования являются одними из важнейших средств формирования выразительного образа в рисунках дошкольников. А так же, подобные техники вносят существенный вклад в развитие психических процессов, становления эмоционального состояния, эстетической направленности личности маленького человека.

Литература

1. Социальная сеть работников образования «nsportal.ru» [Электронный ресурс]. Режим доступа: nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/07/30/formirovanie-vyrazitelnogo-obraza-v risunkah-starshih-doshkolnikov (дата обращения 15.04.2018).

2. Монотипия на стекле [Электронный ресурс]. Режим доступа: vikidalka.ru/4-80187.html (дата обращения 15.04.2018 г.).

А. В. Мокрова

РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ ЗАУЧИВАНИИ СТИХОТВОРЕНИЙ

Аннотация. В статье рассказывается о приемах мнемотехники, способствующих развитию памяти и речи дошкольников; представлены методические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: дошкольный возраст, развитие памяти, развитие речи, наглядное моделирование, мнемотехника, мнемоника, мнемоквадрат, мнемодорожка, мнемотаблица.

A. V. Mokrova

MEMORY DEVELOPMENT IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE THROUGH THE USE OF MNEMONICS WITH THE MEMORIZATION OF POEMS

Keywords: preschool age, memory development, speech development, visual modeling, mnemonics, mnemonics, mnemocquad, mnemonic path, mnemotoblitsa.

Современная система дошкольного образования выдвигает особые требования к личности дошкольника. В разделе ФГОС ДО «Требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования» прописаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования. Одним из данных целевых ориентиров является следующий: «ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности» (п. 4.6).

Актуальнее становятся вопросы раннего развития дошкольника и его подготовки к обучению в школе. Одной из главных задач образования детей дошкольного возраста является развитие речи, речевого общения. Отличительной чертой современного общества является недостаточность живого общения. Проблема овладения детьми связной речью хорошо известна всем педагогическим работникам. Вот почему так важно создавать условия для речевой деятельности детей, для общения, для выражения своих мыслей, для развития познавательно-речевой активности.

Наглядность – один из основных дидактических принципов дошкольной педагогики. В дошкольном возрасте преобладают начальные формы мышления – наглядно-действенное и наглядно-образное. Затем начальные формы мышления взаимодействуют со словесно-логическим мышлением, которое постепенно становится ведущей формой мыслительной деятельности. Взаимосвязь речевого и умственного аспектов мышления, а также овладение родным языком в дошкольном детстве отражены в теории речевого развития дошкольников, разработанной Ф. А. Сохиным [4, с. 5]. Действия с предметами, их зрительное восприятие – это первый этап в развитии мышления ребенка, поэтому важно использование наглядного материала на данном этапе развития. В связи с этим востребованы как традиционные, так и инновационные (современные) технологии в педагогическом образовании. Но часто новое – это «хорошо забытое старое».

О необходимости применения наглядности в обучении говорили К. Д. Ушинский, С. Л. Рубинштейн, А. М. Леушина, Л. В. Эльконин и др. Наглядная модель высказывания выступает в роли плана, обеспечивающего связность и последовательность рассказов ребенка, облегчает запоминание и увеличивает объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций [4, с. 10]. Такие приемы особенно важны для дошкольников, так как мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального. Наглядно-графические модели в дошкольной педагогике называют по-разному: В. К. Воробьева называет эту методику сенсорно-графическими схемами, Т. А. Ткаченко – предметно-схематическими моделями, В. П. Глухов – блоками-квадратами, Т. В. Большева – коллажем, Л. Н. Ефименкова – схемой составления рассказа. Но все они решают одни и те же задачи: развитие памяти (слуховой, зрительной, ассоциативной) и развитие связной речи дошкольников.

В данной статье речь пойдет о мнемотехнике – инновационной технологии, известной со времен Пифагора (6 век до н.э.).

В разных словарях даются такие определения понятия «мнемотехника»

«Толковый словарь живого великорусского языка» В. И. Даля определяет, что мнемотехника – то же, что и мнемоника. Согласно «Большого толкового словаря русского языка» Д. Н. Ушакова «мнемоника – искусство улучшать, укреплять память, звучать и помнить много». «Большой толковый словарь русского языка» Д. Н. Ушакова определяет, что мнемотехника – то же, что и мнемоника, а именно «совокупность правил и приемов, имеющих целью облегчить запоминание возможно большего числа сведений, фактов». «Педагогический словарь» Г. М. Коджаспировой и А. Ю. Коджаспирова определяют мнемонику как «совокупность приемов, обеспечивающих запоминание при помощи создания искусственных ассоциаций».

Как же мнемотехника связана с принципом наглядности? Как она работает? Русская пословица гласит: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». К. Д. Ушинский писал: «учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам – он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите

двадцать таких слов с картинками, и он усвоит на лету» [4, с. 13]. Таковым является процесс запоминания с помощью приемов мнемотехники. Исходя из собственного опыта, могу сказать, что данная технология является универсальной: приемы мнемотехники можно применять на протяжении всего периода дошкольного обучения – с раннего возраста до старшего дошкольного возраста. Кроме того, применять данную технологию можно во всех образовательных областях.

Внедрение приемов мнемотехники строится по принципу: от простого к сложному. На начальном этапе применяются мнемоквадраты (карточки с изображением одного понятия или действия). Затем переходим к мнемодорожкам (серия из 4–6 картинок, в которых закодированы предложение, строка стихотворения или последовательность выполнения действий). На более позднихэтапах применяем мнемотаблицы (таблица с изображениями 3 × 4 или 4 × 5, в которой закодирован рассказ, стихотворение или алгоритм составления рассказа). Количество ячеек в мнемотаблице зависит от содержания произведения, его сложности, размера текста и возраста детей.

Мнемодорожки и мнемотаблицы бывают двух видов: обучающие и развивающие. В обучающих мнемодорожках и мнемотаблицах закодирован определенный алгоритм рассказа (например, рассказ о животном, растении, профессии, времени года и т. п.), а в развивающих – закодирован текст сказки, рассказа или стихотворения.

Работа с мнемодорожками и мнемотаблицами проходит в три этапа:

1 этап: рассматривание таблицы и проговаривание того, что на ней изображено.

2 этап: перекодирование информации, т. е. преобразование абстрактных символов в образы.

3 этап: пересказ сказки или рассказа по заданной теме [3, с. 3–4].

В младших и средних группах это происходит с помощью воспитателя, в старших и подготовительных к школе группах – дети должны делать это самостоятельно.

В развивающей таблице схематически возможно изображение предметов, персонажей сказок, явлений природы, признаков и действий, которые будут опорными. Но изображать надо так, чтобы символы были понятны детям. В младшей и средней группах используем цветные изображения, а в старшей и подготовительной к школе – черно-белые.

Если же это обучающая таблица, то в ней используются универсальные символы, обозначающие обобщенные понятия. Например, рассказ о профессии следует составить по следующему алгоритму: название – место работы – спецодежда – основные действия – инструменты и орудия труда (если есть). Обучающей будет и мнемодорожка с алгоритмами процессов умывания или одевания.

Данная технология дает возможность детям усваивать учебный материал легко и быстро, в игровой форме, что сокращает время обучения.

Мнемотаблицы служат дидактическим материалом для развития памяти и связной речи детей: для обогащения словарного запаса, при обучении

составлению рассказов, при пересказе произведений художественной литературы, при отгадывании и загадывании загадок, при заучивании стихотворений [2, с. 11].

В дошкольном возрасте ознакомление детей с художественной литературой, разными ее жанрами является одной из задач речевого развития. Поэзия как один из жанров литературы, является источником и средством обогащения образной речи, развития поэтического слуха, этических и нравственных понятий. С раннего детства закладывается любовь к художественному слову. Поэзия расширяет представления об окружающем, развивает умение тонко чувствовать художественную форму, мелодику и ритм родного языка.

Поэтические произведения вызывают у детей эмоциональный отклик, благодаря поэтическому жанру, речь становится яркой, образной, эмоциональной. Чтение и заучивание стихов позволяет детям улавливать созвучность, мелодичность речи, а также решает задачи формирования звуковой культуры речи: помогает овладению средствами звуковой выразительности (тон, темп, тембр голоса, сила голоса, интонация), способствует выработке четкой дикции.

В методике заучивания стихов важно знать особенности восприятия и запоминания стихов детьми. Любовь детей к игре со звуками, к повтору, особая чувствительность к рифме облегчает восприятие поэзии и процесс запоминания. Но довольно часто при заучивании с детьми стихотворений педагоги и родители сталкиваются с такими трудностями как: потеря или искажение смысла стихотворения; изменение порядка слов, что нарушает художественную форму; длительность процесса заучивания (запоминания). Все это снижает интерес детей к заучиванию стихотворений.

Прием же символизации – это наиболее короткий путь к формированию процесса запоминания и точной передачи информации, требующей дословного повторения [2, с. 7]. Именно эти наблюдения в работе с детьми подсказали необходимость выбора данной технологии, позволяющей развивать память при заучивании стихотворений.

Работу над стихотворением можно построить следующим образом:

– сообщить, что данное стихотворение будем учить наизусть;

– выразительное чтение стихотворения воспитателем (родителем);

– словарная работа – разъяснение непонятных детям слов;

– вопросы по содержанию для того, чтобы дети усвоили смысл стихотворения;

– повторное чтение стихотворения воспитателем (родителем) с опорой на мнемотаблицу;

– рассказывание стихотворения по мнемотаблице.

В старшей и подготовительной группах можно привлекать самих детей к созданию мнемотаблиц [1, с. 5]. Для этого можно завести тетрадь или альбом, где ребенок может самостоятельно зарисовывать стихотворение для заучивания наизусть. Для детей такой процесс заучивания превращается в увлекательное занятие. Даже детям, которые рисуют не очень хорошо, процесс моделирования стихотворения (изображение образов символами,

схемами) становится интересен. Приемы мнемотехники помогают сделать процесс заучивания и запоминания стихотворений, сказок, составления рассказов, пересказов более интересным, творческим. Ведь это очень близко каждому ребенку. Именно эти приемы используются в книгах для дошкольников, когда каждому предложению, двустишию или четверостишию соответствует своя картинка. Ребенок, не умеющий читать, перелистывает страницы и по памяти рассказывает сказку или стихотворение. Использование моделирования облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения текстов, формирует приемы работы с памятью. При этом виде деятельности включаются не только слуховые, но и зрительные анализаторы. Дети легко вспоминают картинку, а потом припоминают слова.

Конечно, использование мнемотехники является лишь одним из методов развития и укрепления памяти и не заменяет традиционное заучивание текстов наизусть. Работая со схемами-моделями, дети систематически получают наглядную информацию в доступной форме, обогащается их словарный запас, увеличивается объем памяти. Дети учатся рассуждать, у них развивается умение сравнивать, сопоставлять, делать выводы, т. е. развиваются логическое мышление, интеллектуальные способности, познавательная активность. Кроме этого, развивается мелкая моторика рук, зрительное восприятие, воображение.

Предлагаемая методика имеет высокую эффективность при работе с детьми. Она основывается на том, что памяти человека гораздо проще «опираться» на образы, и с помощью образов легче запомнить слова, фразы, любую информацию, которые обычно запоминаются с большим трудом. Другими словами, если ребенку сложно запомнить строки стихотворения, то с изображенными к нему образными картинками эффективность запоминания увеличивается в разы.

В заключение, хотелось бы отметить, что мнемотехника опирается на следующие принципы:

1. Принцип развивающего обучения, в соответствии с которым главной целью дошкольного образования является не только обучение, но и развитие ребенка;

2. Принцип научной обоснованности и практической применимости – содержание работы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, и имеет возможность реализации в массовой практике дошкольного образования.

Литература

1. Белоусова Л. Е. Веселые встречи: Конспекты занятий по развитию речи с использованием элементов мнемотехники: методическое пособие для воспитателей детских дошкольных учреждений. СПб.: ДЕТСВО-ПРЕСС, 2003.

2. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005.

3. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009.

4. Речевое развитие дошкольников с использованием моделей / авт.-сост. Т. А. Лира, Е. И. Мельник. Мозырь: Содействие, 2008.

О. Н. Помелова

ОРГАНИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНОГО ДОСУГА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: Рассматриваются виды досуга и предлагаются его детско-родительские варианты.

Ключевые слова: культурный досуг, семейная традиция, концерты, спектакли, театры, музеи, слушательская культура.

O. N. Pomelova

ORGANIZATION OF CULTURAL LEISURE FOR PRESCHOOL CHILDREN

Keywords: cultural leisure, family tradition, concerts, performances, theaters, museums, listening culture.

Образование в нашей стране во все времена строилось на двух равных по своему значению «китах» – на воспитании и обучении. В современном мире модернизируются образовательные стандарты и технологии, но неизменно значимо и актуально должно оставаться семейное воспитание для полноценного развития ребенка в любые времена. К сожалению, в погоне за современными ориентирами, наше общество, практически растеряло тот важный и бесценный кладезь, которое нам передали наши предки – кладезь семейных традиций и ценностей, благодаря которым общество живет и процветает.

Что может быть лучше и естественнее для полноценного развития ребенка дошкольного возраста (интеллектуального, эмоционального, духовно-нравственного, физического, эстетического, психологического), чем с пользой проведенное время в кругу семьи? Кто лучшие учителя и союзники ребенка, если ни его семья? Не зря существуют высказывания наших предков: «один отец значит больше, чем сто учителей», «первый и самый важный учитель – мама». Сегодня нечасто семья проводит досуг вместе. Редкий случай, когда можно наблюдать чью-либо семью на концерте, детском спектакле, выставке. Не ко многим семьям можно применить эпитеты «сплоченная и дружная», чаще можно сказать: «каждый член семьи живет сам по себе». Дети в таких семьях, тоже предоставлены сами себе. И совсем не обязательно, что описанная выше семья неблагополучная. Это может быть весьма благополучная семья, просто утратившая семейные ценности и традиции.

Что же такое семейный досуг и для чего культура досуга необходима ребенку для полноценного развития? Досуг – это свободное время человека, проведенное с пользой для собственного развития. Существует нескольких видов досуга: интеллектуальный (чтение, просмотр телепередач, ин-

теллектуальные игры), спортивный (занятия спортом, прогулки на природе, спортивные соревнования), творческий (вышивание, вязание, шитье, бисероплетение, выжигание, валяние и т. д.), культурный (посещение музеев и выставок, концертов, спектаклей). Организация досуга детей – это прямая обязанность взрослых – педагогов и родителей. Педагоги могут организовать просмотр спектаклей в дошкольном учреждении, посещение концертов в детской школе искусств, устроить интеллектуальные и спортивные соревнования. Главная же роль в формировании культуры досуга отводится родителям.

Культура проведения досуга должна стать доброй семейной традицией. Будет прекрасно, если выходные дни у детей будут ассоциироваться с общением с семьей, с прогулками на природе, чтением художественной литературы, совместным творчеством. Трудно переоценить пользу совместных прогулок, детско-родительского творчества, посещения театральных спектаклей и концертов.

На организации культурного досуга следует остановиться подробнее. Ничто так не может взволновать душу человека, как музыка, услышанная «вживую». Посещая музыкальные концерты, ребенок обогащается новыми знаниями, эмоциями и чувствами. Некоторые родители ошибочно считают, что детям дошкольного возраста рано посещать концерты классической музыки, так как эта музыка не соответствует их возрасту. Напротив, слушание классической музыки даже помогает детям не только развивать художественный вкус, но также мышление, внимание, восприятие, память, то есть все психические процессы, необходимые для нормального интеллектуального развития. Для всестороннего интеллектуального и художественно-эстетического развития ребенку следует предлагать слушать разнообразную музыку: классическую, народную, джазовую и эстрадную.

Начинать формировать слушательскую культуру можно дома с прослушивания аудиосказок с музыкальным сопровождением. Например, «Чиполлино», «Щелкунчик», «Конек-Горбунок», «Волшебное кольцо», «Бременские музыканты» и т. д. Следующей ступенью формирования слушательской культуры следует сделать регулярное посещение концертов, в которых принимают участие детские творческие коллективы города. Еще одной ступенью формирования слушательской культуры следует сделать регулярное посещение детских филармонических концертов, на которых дети будут знакомиться с новыми именами композиторов и исполнителей, музыкальными жанрами и инструментами.

Всегда ли будет доступна восприятию дошкольников музыка, услышанная на концертах? Этот вопрос волнует многих родителей и поэтому многие из них считают лучше не водить детей дошкольного возраста на такие мероприятия. Однако, многие ученые отмечают, что слушание хорошей, качественной музыки не сможет навредить никому и никогда. Человек, умеющий слушать и слышать музыку, обладает аналитическим мышлением, развитым воображением и тонко чувствующей душой.

Отвечая на вопрос о своевременности посещения дошкольниками филармонических концертов, хочется сказать о таком понятии в педагогике,

как зона ближайшего развития. Это значит, что если какая-то музыка еще трудна для восприятия дошкольниками сегодня, то она легче будет восприниматься ими позднее, потому что они ее уже когда-то слушали, пытались понять. Такой вид развития детей в педагогике называют «развитие на опережение». Замечено, что дети, которым родители читают литературу, чуть опережающую те книги, которые соответствуют их возрасту, посещающие концерты, музеи, спектакли значительно отличаются уровнем своего развития, чем дети, художественно-эстетическому развитию которых, родители не придают особого значения.

Полюбит ли в будущем ребенок посещать театр, во многом зависит от родителей. Для того чтобы ребенок все же стал ценителем театрального искусства, посещение детских спектаклей должно быть регулярной семейной традицией, а главное, являться не обязанностью, а праздником для всей семьи. Для того чтобы просмотр спектакля приносил ребенку удовольствие и удовлетворение, следует заранее познакомить малыша с художественным произведением, прочитав его, обсудив поступки героев и их взаимоотношения.

Педагогам и родителям следует помнить о том, что сами дети организовать полезный досуг еще не могут. Для того, чтобы у дошкольников формировалась культура досуга, следует заботиться об этом также, как о питании и обеспечении их одеждой и игрушками. Семейный культурный досуг можно организовывать с выходом в культурные учреждения города, а можно дома, устраивая семейные концерты и спектакли, какие часто имели место в семейном укладе наших предков. Организовать семейный культурный досуг можно, читая вслух детские литературные произведения и слушая всей семьей музыку и аудиосказки.

Ни для кого не секрет, что счастливым может быть лишь тот человек, у которого помимо любимой работы, крепкой семьи еще есть и интересный, разнообразный досуг. Таким людям никогда не бывает скучно, у них не случаются апатия и депрессия.

Родители не должны жалеть своего времени, сил и материальных вложений в организацию досуга детей. Результатом будет интеллектуально и эстетически развитый, эрудированный, ребенок, но главным результатом, думается, следует считать гармонично складывающиеся отношения родителей и детей. Ведь это бесценное время будет проведено вами совместно, родители и дети будут находиться «на одной волне», а это так важно для того, чтобы ребенок чувствовал себя нужным, любимым и счастливым.

Педагоги не должны забывать о своем главном предназначении – о воспитании подрастающего поколения через разнообразные формы работы с детьми, а главное с семьями воспитанников. В обязательном порядке необходимо проводить просветительскую работу с родителями о значении семейного воспитания, организовывать в своем образовательном учреждении такие детско-родительские мероприятия, как «Мама, папа, я – самая читающая семья» и «Мама, папа, я – самая музыкальная семья». Должно стать доброй традицией учреждения совместный показ детского спектакля, где главные актеры – дети и их родители.

В нашем детском саду такие мероприятия регулярно проходят. У нас реализуют работу два детско-родительских клуба «Рукодельница» с организацией регулярных выставок и «Мы – вместе» (клуб театральной направленности). Благодаря тому, что эта работа у нас ведется систематически, количество счастливых семей пополняется. В результате просветительской работы, которую ведут педагоги, у мам и пап наших воспитанников повышается родительская компетентность, а это значит, что они осознанно начинают проводить больше времени со своими детьми, организовывая для них правильный и полезный досуг.

О. Э. Папина

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ФГОС ДОУ

Аннотация: статья посвящена рассмотрению эмпатии детей старшего дошкольного возраста как одному из важнейших факторов развития личности; обосновывается, что рассмотрение эмпатии в условиях ФГОС ДОУ необходимо проводить с учетом возрастных особенностей ребенка, его эмоциональной и психологической составляющих.

Ключевые слова: эмпатия, дошкольник, эмоции, развитие, личность, образование, воспитание, игра, возраст, адаптация, восприятие.

O. E. Papina

DEVELOPMENT OF EMPATHY IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN CONDITIONS OF GEF DOW

Keywords: empathy, preschooler, emotions, development, personality, education, upbringing, play, age, adaptation, perception.

Актуальность исследования эмпатии детей старшего дошкольного возраста и возможности ее развития в условиях ФГОС ДОУ определяется ее недостаточной изученностью. Между тем представления о развитии эмпатии у старших дошкольников и психолого-педагогических способов ее формирования очень важны для психического развития ребенка, так как выбранный возраст является сенситивным для развития взаимоотношений с окружающими людьми, формирования децентрации, а также нравственных эмоций. Развитие личности, способной к сочувствию, сопереживанию, восприятию эмоциональных проявлений других людей обеспечивает успешную адаптацию в современном социокультурном пространстве.

А. В. Запорожец рассматривает эмпатию как эмоциональную реакцию на состояние другого человека, как основную форму проявления действенного эмоционального отношения к другим людям, включающую сопереживание и сочувствие. Развивая эту мысль, Э. Я. Эголинский позиционирует эмпатию как одно из «личных проявлений эмоциональных параметров личности, выражающееся в осмысливании переживаний иного человека, в возможности отзываться на удовлетворенность и несчастье находящихся вокруг» [1, с. 8]. Т. П. Гаврилова дает определение эмпатии как «специфической способности человека отзываться на переживания другого, будь то человек, животное или антропоморфизированный предмет» [2, с. 122].

Д. К. Кирнарская [4] рассматривает эмпатию как «составляющую сторону эмоциональной отзывчивости»[2, с. 20]. Джозеф Мерфи определяет эмпатию как «способность к эмоциональной отзывчивости на неблагополучие другого, стремление облегчить, или разделить его состояние» [4, с. 45].

Таким образом. эмпатию можно рассматривать как одну из важнейших эмоций, помогающей социализироваться в обществе, в самом общем виде определяется, как способность индивида эмоционально отзываться на переживание других людей. Она предполагает субъективное восприятие другого человека, проникновение в его внутренний мир, понимание его переживаний, мыслей и чувств. Эмпатия взаимосвязана с многими составляющими обыденной жизнедеятельности, в том числе и с мотивацией, социальной коммуникацией, познанием и поведением человека. Эмоциональные переживания тесно связаны с личным восприятием мира, они обнаруживают себя в любом процессе принятия человеком решения. Д. Н. Узнадзе отмечает, «прежде чем в нашем сознании под воздействием объективной ситуации сформируется, например, то или иное восприятие или мысль, возникает некое безликое целостное переживание, характеризующее скорее состояние субъекта, нежели объективную ситуацию, переживаемое в виде своеобразного эмоционального процесса» [5, с. 93].

В педагогической литературе эмпатия рассматривается авторами, как правило, с позиций нравственного воспитания. А. В. Запорожец определяют эмпатию как социально значимое качество личности и относят ее к нравственным эмоциям. Отечественные психологи характеризуют эмпатию во взаимосвязи с психологическими особенностями и качествами личности. Развитие социальных эмоций у детей осуществляется непосредственно в социальном взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

У каждого человека, в том числе и в детском возрасте есть природная способность к эмпатии, для развития которой необходимо оказывать стимулирующее воздействие социальной среды. Исследования проблемы рефлекторных механизмов мотивационного поведения (Э. А. Асратян и его научная школа) показали важную, порой решающую роль факторов внешней среды в возникновении разного рода мотивационных поведенческих актов, а также участие условно-рефлекторного механизма в их формировании и осуществлении. Исследования нейрофизиологов показали, что стимуляция отдельных участков гипоталамуса и формаций лимбической системы охватывает одновременно структуры нескольких специфических функций, а затем либо повышает их возбудимость отдельно и в разное время, либо активирует их одновременно, чем создает своеобразную рабочую готовность любого из них для активирования в зависимости от наличия адекватного внешнего раздражителя в окружающей среде [1, с. 294–295].

В самой экзистенциальной сущности ребенка заложены способности эмпатии. Они включают в себя целостность процесса знания ребенка с его эмоциональным развитием, его способность «быть в состоянии проницательной восприимчивости», «безграничной отзывчивости», «жить во взаимности и сопричастности всему сущему на свете».

Наиболее четко в вопросах развития эмпатия у старших дошкольников были выделены критерии ее проявления Л. П. Стрелковой. К ним можно отнести: принятие и включенность в наличную (актуальную) ситуацию. Ребенок понимает суть происходящих событий, эмоционально и поведенчески реагирует на ситуации; сострадание – способность ребенка созидать искреннее состояние другого человека, рефлексировать его переживаниям, проверять схожие ощущения по определенной ситуации, однако при этом ребенок не вступает в общение и взаимодействие; помощь – ребенок вступает в обращение и взаимодействие в конкретной ситуации, это имеет место быть в умении поставить себя на место другого, оказать ему настоящую помощь [2, с. 92].

Комплекс представленных критериев позволяет определить уровни проявления эмпатии у детей старшего дошкольного возраста:

– первый уровень отражает то, как ребенок понимает ситуацию, проявляет адекватные чувства, выражает стремление к содействию;

– на втором уровне определяется понимание ребенка происходящих событий, в которыхон может проявлять эмоциональную отзывчивость, т. е. идентифицирует наблюдаемые чувства, однако не взаимодействует и не содействует с другим;

– третий уровень отражает то, как ребенок понимает происходящие события, но адекватных чувств не переживает и не вступает в общение и взаимодействие.

Педагогически организованное в рамках программы ФГОС ДОУ повышение эмоционального отклика ребенка необходимо осуществлять с учетом психологических и возрастных особенностей детей. На сегодня предлагается несколько типов развития эмпатии, к которой относятся короткие эмоциональные реакции, эмоциональная дифференциация, эмоциональная идентификация и эмоциональное отгораживание (А. В. Запорожец, В. С. Мухина и др.). На базе этого предлагаются четыре главных направления в работе по развитию эмпатии.

I. Формирование эксперимента эмоционального реагирования.

II. Формирование эмоциональной экспрессии.

III. Формирование представлений о чувствах.

IV. Изучение словесными обозначениями чувств. Активизация словаря эмоциональной лексики.

Наиболее эффективным способом обучения и повышения уровня эмпатии у старших дошкольников является игра. Именно игровой метод работы является наиболее применим на практике среди детей указанной возрастной категории. Игра, на значимость которой указывали Л. А. Венгер, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин является основным средством развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. Игра захватывает детей, заставляет их по-настоящему переживать те чувства, которые задает сюжетно-ролевая игра – симпатию, сочувствие к больным, к детям, уважение к старшим и др. Сюжетно-ролевая игра – наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка со взрослыми. Ей присущи основные черты игры:

эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество.

Таким образом, методы и приемы, направленные на развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста ориентированы на формирование осмысливания переживаний окружающих их людей, умения проявлять сострадание, сопереживание, осмысливать чувства, содействия в помощи другому человеку. При анализе сущности сюжетно-ролевой игры отмечено, что она является ведущим видом деятельности детей старшего дошкольного возраста. Кроме того, она служит «школой чувств», обеспечивает условия для формирования многих личностных качеств (Л. А. Венгер, В. С. Мухина, Г. А. Урунтаева и др.), а также является одним из комплексных методов развития личности ребенка в условиях ФГОС ДОУ.

Литература

1. Бреслав Г. М. Психология эмоций. 3-е изд., стер. М.: Смысл, 2009. 544 с.

2. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. М.: Издательство МГУ, 2009. 176 с.

3. Дерманова И. Б. Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии. Диагностика эмоционально-нравственного развития / ред. И. М. Юсупов. СПб., 2002. С. 114–118.

4. Изотова Е. И. Феноменология эмоционального развития современных дошкольников // Психологические исследования. 2013. Т. 6. № 29. С. 8–16.

5. Карягина Т. Д., Матвеева К. М. Проблема измерения и оценки эмпатии в психотерапии // Психологическая наука и образование. 2012. № 5. С. 67–78.

6. Кряжева Н. Л. Радуемся вместе. Развитие эмоционального мира детей. М.: У-Фактория, 2010. 192 с.

С. Е. Привалова, З. В. Алексеева

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Обосновывается актуальность проектной деятельности в рамках внедрения ФГОС ДО; рассматриваются формулировки метода проекта. Выделена поэтапная деятельность педагога и детей дошкольного возраста, дается описание реализованных проектов.

Ключевые слова: дошкольный возраст, проектная деятельность, этапы, методы, приемы, деятельность.

S. E. Privalova, Z. V. Alekseeva

PROJECT ACTIVITY IN WORK WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Keywords: preschool age, project activity, stages, methods, methods, activities.

Современная реальность такова, что успешными становятся люди с активной жизненной позицией, находящиеся в поиске нового, лучшего. Активно поддерживается экспериментирование, внедрение своих идей, умение находить нестандартные решения и конечно владение хорошей речью, ведь чем богаче и правильнее речь, тем легче высказывать свои мысли. ФГОС ДО направлен на решение некоторых задач: обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней»; «создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром [2].

В настоящее время педагогические коллективы ДОУ интенсивно внедряют в работу инновационные технологии, направленные на решение представленных задач. Основная задача педагогов дошкольного учреждения – выбрать методы и формы организации работы с детьми, инновационные педагогические технологии, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности. В ФГОС ДО заявлен один из принципов дошкольного образования – построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования [2].

Из более чем ста различных современных педагогических технологий, помогающих реализовать данный принцип, на наш взгляд, соответствует

технология проектной деятельности. Этот вид работы позволяет: создавать условия развития ребенка, открывает возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности, что соответствует требованиям к структуре образовательной программы дошкольного образования.

Проектирование как метод работы в ДОУ появился сравнительно недавно и успешно развивается. Это новый, емкий, интересный метод работы с детьми, который позволяет взглянуть на предмет исследования с разных сторон. Он направлен на развитие личности ребенка, его познавательных и творческих способностей. При этом метод проектов дает возможность раскрыть себя, проявить творческую инициативу не только ребенку, но и взрослому. Проектный метод – это осуществление замысла от момента его возникновения до его завершения с прохождением определенных этапов деятельности [1].

Рассмотрим несколько определений понятия «метод проектов». В переводе с латинского обозначает «бросание вперед». С точки зрения Е. Г. Кагарова, проект есть всякое действие, совершаемое от всего сердца и с определенной целью... Проект есть слияние теории и практики, он заключает в себе не только постановку определенной умственной задачи, но и практическое выполнение ее. М. В. Крупенина выделяет в проекте «сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализацию субъектной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой и др.». В определении Л. С. Кисилевой «проект – это цель, принятая и освоенная детьми, актуальная для них, – это детская самодеятельность, это конкретное практическое творческое дело, поэтапное движение к цели, это метод педагогически организованного освоения ребенком окружающей среды, это – звено в системе образования дошкольников, в цепи, развивающей личность программы» [1].

Таким образом, ориентируясь на анализ научной литературы, метод проектов представляется как способ организации педагогического процесса, в котором присутствует взаимодействие педагога и воспитанника, способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели.

Выбранная тема «проецируется» на все образовательные области, предложенные в ФГОС ДО, и на все структурные единицы образовательного процесса. Таким образом, получается целостный, а не разбитый на части образовательный процесс. Это позволяет ребенку «прожить» тему в разных видах деятельности, не испытывая сложности перехода от предмета к предмету, усвоить большой объем информации, осмыслить связи между предметами и явлениями.

Так как многие личностные качества (самостоятельность, инициативность и др.), а также знания, умения и навыки воспитанников развиваются и формируются при обязательном учете принципа интеграции образовательных областей и комплексно-тематического принципа построения об-

разовательного процесса реализация детских тематических проектов имеет свои преимущества.

Во-первых, это четкость, компактность, большая информативность, благодаря чему организованная деятельность с детьми становится непродолжительной по времени, но емкой. Во-вторых, это обеспечение целостного восприятия ребенком окружающего мира, взаимопроникновение содержания образовательных областей. Проектный метод дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания.

Можно выделить следующую поэтапную деятельность педагога и детей.

На первом этапе педагог: 1) определяет цель или проблема, конечный продукт; 2) организует сюжетную ситуацию; 3) определяет задачу для детей. Деятельность детей: 1) принятие проблемы или цели; 2) вживание в сюжетную ситуацию; 3) принятие и дополнение задач проекта.

На втором этапе педагог: 1) организует помощь в решении задачи; 2) помогает спланировать деятельность; 3) организует деятельность. Деятельность детей заключается: 1) в объединении в рабочие группы; 2) в распределении обязанностей, ролей.

На третьем этапе педагог: 1) оказывает практическую помощь, подключает родителей; 2) направляет, контролирует, оказывает консультацию. Деятельность детей направлена на овладение специфическим знаниями, умениями, навыками.

На четвертом этапе деятельность педагога направлена на подготовку к презентации проекта. Дети: 1) готовятся к презентации проекта; 2) презентация продукта деятельности.

Проектная деятельность проводится с детьми в течение всего учебного года. Но нам бы хотелось остановиться на таком удивительном периоде как лето. В этот период особенно тесно общаются дошкольники с окружающей действительностью, и, для того чтобы познавательная активность детей стала более продуктивной, были составлены и реализованы такие проекты как: «Цветочная симфония» (июнь), «Путешествие в мир насекомых» (июль), «Ягодная корзина» (июль-август), «Как я провел лето» (конец августа). Все эти проекты были частью большого проекта «Радостное лето».

Приведем в качестве примера проект «Радостное лето».

Цель проекта: формирование экологической культуры через расширение и обогащение знаний детей о цветах, насекомых, лесных и садовых ягодах.

Задачи:

– сформировать знания о цветах, ягодах, учить классифицировать по месту их произрастания (лес, сад, дом);

– активизация познавательного интереса, проведение опытов с ягодами;

– развитие эстетических чувств, способности к отражению их в творческой деятельности;

– воспитывать бережное отношение к природе, коммуникативные навыки, трудолюбие, наблюдательность и любознательность ко всему живому.

Запланированная последовательность проектов исходила из наиболее благоприятного периода для его реализации.

В начале июня, так как мы живем на Урале, еще цветут некоторые деревья и кустарники. Этот период еще примечателен тем, что высаживаются и оформляются цветочные клумбы. Наши дети тоже сами высаживали цветы, оформляли участок клумбамиа потом все лето наблюдали и ухаживали за цветами. Поэтому проект «Цветочная симфония» был запланирован именно на июнь.

Следом за цветами запланировали проект «Путешествие в мир насекомых». Целью данного проекта было формирование представлений о жизни некоторых насекомых (пчела, шмель, бабочка, муравей, комар, божья коровка). Наблюдая и ухаживая за цветами, дети постоянно сталкиваются с находящимися вокруг насекомыми. Естественно, что у детей появляется потребность узнать о них.

За цветами в природе всегда появляются плоды. Поэтому следующим проектом был запланирован проект «Ягодная корзина». Целью данного проекта рассматривалось расширение и обогащение знаний детей о лесных и садовых ягодах через экспериментальную и творческую деятельность.

Последним из цикла проектов стал самый короткий проект «Как я провел лето». Цель данного проекта – активизация положительных эмоций детей, развитие связной речи. Продуктом данного проекта стали фотоальбомы и презентации детей о проведенном отпуске совместно с родителями, так же фотоальбом «Наше лето в детском саду».

В ходе реализации проекта «Радостное лето» дети знакомились с новыми профессиями, связанными с цветоводством, садоводством, проводили эксперименты: «Что случится если...», «Узнай ягоду по вкусу и запаху». Знакомились с музыкальными и литературными произведениями, разучивали новые подвижные и дидактические игры, делали творческие работы. Также проводились экскурсии по территории детского сада, был организован поход на луг совместно с родителями, проводились викторины.

Программный материал подавался детям как во время специально организованной деятельности (экскурсии, занятия, познавательные сообщения), так и в совместной (игры, исследования, опыты) деятельности. При этом использовались различные средства и методы: чтение художественной и научной литературы, просмотр видеофильмов, наблюдения, опытно-экспериментальная работа.

Метод проекта, на наш взгляд, стимулирует и развивает интерес дошкольников к определенным проблемам, решение которых осуществляется через организацию проектной деятельности при наличии определенной суммы знаний. Проектная деятельность предоставляет максимум самостоятельности, свободу выбора материала и способов деятельности, свободу на собственное видение решения проблемы, реализуются условия для самореализации, самовыражения детей.

Литература

1. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения / авт.-сост. Л. С. Кисилева и др. М.: АРКТИ, 2003. 96 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Перспектива, 2014. 32 с.

А. В. Святцева

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА ИНИЦИАТИВНОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье раскрываются особенности проявления в старшем дошкольном возрасте одного из компонентов инициативности – когнитивного компонента. Знания и представления о труде и его процессах являются основой для развития активности, самостоятельности и инициативности, которые дети могут проявлять в разнообразных видах детского труда и в других, присущих дошкольному возрасту, видах деятельности. Результатом исследования по развитию инициативности, проведенного автором, являются выделенные особенности отдельных компонентов и определение уровней развития каждого ее компонента.

Ключевые слова: инициативность, компоненты инициативности, уровень развития когнитивного компонента инициативности.

A. V. Svyattseva

RESEARCH OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE COMPONENT OF INITIATIVE IN THE SENIOR PRESCHOOL AGE

Keywords: initiative, components of initiative, level of development of the cognitive component of initiative.

В современном обществе все более значимыми качествами личности становятся самостоятельность, активность, инициативность, творческий подход к делу. Учитывая требования времени, новый образовательный стандарт дошкольного образования особое внимание педагогов обращает на создание условий, где ребенок может проявить эти качества, являющиеся основой формирования общей культуры личности детей [5].

В связи с поставленной перед педагогами задачей, наиболее пристальное внимание стали уделять исследованию проблемы развития инициативности у детей дошкольного возраста. В наши дни «инициативу» рассматривают как «положительное качество личности, проявляющееся как внутреннее побуждение и способность начать новое дело, сделать первый шаг, самостоятельно принять решение» [2]. Как отмечают Г. Урадовских и Т. Алиева в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) инициативность проявляется во всех видах деятельности ребенка – общении, продуктивной деятельности, игре, экспериментировании и др. Он может выбрать дело по

своему желанию, подключиться к разговору, предложить интересное занятие для всех [1].

По наблюдениям Г. Б. Мониной, к концу старшего дошкольного возраста инициатива и самостоятельность проявляются более дифференцированно и разнообразно. Инициатива ребят направляется уже на то, чтобы действовать по-своему, т. е. часто вопреки требованиям взрослых. Дети этого возраста могут и умеют направлять свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнять порученное им или задуманное ими дело в соответствии с требованиями старших, т. е. проявляют творчество [3].

В педагогических исследованиях уже проведен ряд исследований по развитию инициативности и даны характеристики ее компонентов (Т. Г. Борисова, Н. А. Короткова, П. Г. Нежнов и И. С. Попова), но эти исследования традиционно проводились в среде подростков, студентов, рабочей молодежи. Особенности проявления детской инициативы изучены пока недостаточно и освещены в единичных публикациях. На основе анализа проведенных исследований была сделана попытка выделить особенности проявления детской инициативности и выделить компоненты инициативности, исходя из возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста – мотивационный, когнитивный, поведенческий, рефлексивный.

В рамках данной статьи будут выделены особенности развития одного из компонентов инициативности, проявляющегося в детских видах трудовой деятельности у детей старшего дошкольного возраста – когнитивного компонента.

Особенность проявлений инициативности в познании окружающего мира отражена в исследованиях М. С. Говорова, О. И. Ложечки, Л. М. Попова, Б. М. Теплова и др. Авторы рассматривали инициативность в качестве интеллектуального свойства личности, которое в большей степени относится к способностям [6, с. 187].

В публикации В. С. Мухиной характеристики когнитивного компонента инициативности детей дошкольного возраста связаны с развитием произвольности познавательных процессов. Автор отмечает, что в старшем дошкольном возрасте детям часто приходится решать проблемные задачи, требующие выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениями и действиями [4]. В этом возрасте дети овладевают элементарными знаниями по труду. На основе представления о цели деятельности, у детей строится самостоятельная трудовая деятельность, формируются знания о том, каким требованиям должен соответствовать объект труда и в какой последовательности выполнить необходимые действия орудиями труда, чтобы изготовить его.

Таким образом, когнитивный компонент инициативности в трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста включает: наличие (или отсутствие) определенных представлений у детей о предложенной трудовой деятельности; умение представить последовательность (логичную или фрагментарную) своих действий в предполагаемой трудовой дея-

тельности; знание (или отсутствие такового) свойств предметов и веществ, используемых в трудовой деятельности и т. д.

Уровень развития когнитивного компонента инициативности определялся нами в процессе опроса, решения специальных заданий, дидактических игр. На этапе организации деятельности, детям приходится решать разнообразные организационные вопросы, требующие знаний по организации труда, планированию, технологических знаний и др. Задания, используемые нами, разработаны на выявление уровня сформированности знаний о материалах и инструментах, способах выполнения трудовых операций, умения организовывать рабочее место и планировать деятельность, решать проблемные задачи и обосновывать свое решение.

Особенности проявления выделенных критериев отслеживались в практической деятельности детей дошкольного возраста (144 респондента).

Для общей картины развития когнитивного компонента инициативности нами разработаны 6 заданий на каждый из его критериев. Приведем только 2 задания – задание на выявление уровня готовности решать проблемные и творческие задачи по организации деятельности, по-деловому обсуждать их решение с воспитателем или сверстниками.

Воспитатель создает проблемную ситуацию. На картах изображен образец изделия и предложены четыре вида материала, из которого можно выполнить изделие (картон, нитки, клей, гвозди). Детям необходимо правильно выбрать материалы и обосновать свой выбор.

Второе задание было дано на выявление умения планировать последовательность своих действий в предполагаемой трудовой деятельности. Воспитатель создает проблемную ситуацию: на картах изображен объект труда и предложены два способа его изготовления. Детям необходимо правильно выбрать один из способов и рассказать, в какой последовательности изготовить это изделие.

Общий уровень развития когнитивного компонента инициативности у детей определялся из суммы всех полученных баллов за выполнение всех заданий. Наименьшее количество баллов большинство детей получили в процессе выполнения заданий по планированию предстоящих действий и в определении свойств материалов.

Таким образом, были выявлены особенности развития каждого уровня когнитивного компонента инициативности и поделены по уровням активности детей в процессе выполнении заданий в исследуемых группах. Дадим характеристику каждому уровню.

Активный уровень: имеет ясное представление о предложенной трудовой деятельности; самостоятельно определяет последовательность действий в предполагаемой трудовой деятельности; знает необходимые свойства предметов и веществ, используемых в трудовой деятельности; убежден в выборе необходимых способов и предметов труда.

Ситуативно-активный уровень: имеет представление о предложенной трудовой деятельности; последовательность действий в предполагаемой трудовой деятельности объясняет с незначительной помощью взрослого;

иногда ошибается в определении свойств предметов и веществ, используемых в трудовой деятельности; с незначительной помощью взрослого может объяснить выбор необходимых способов и предметов труда.

Пассивный уровень: имеет не вполне ясное представление о предложенной трудовой деятельности; последовательность действий в предполагаемой трудовой деятельности объясняет путано; делает две и более ошибок в определении свойств предметов и веществ, используемых в трудовой деятельности; не может обоснованно объяснить выбор необходимых предметов труда.

Проведенное исследование показывает, что существует необходимость развития инициативности, начиная с дошкольного возраста, так как для этого у детей есть все необходимые предпосылки и связаны они с развитием активности и самостоятельности, стремлением участвовать в разнообразных видах деятельности.

Литература

1. Алиева Т., Урадовских Г. Детская инициатива – основа развития познания, деятельности, коммуникации [Электронный ресурс]. Режим доступа: infourok.ru/detskaya-iniciativa-osnova-razvitiya-poznaniya-deyatelnosti-kommunikacii-2469558.html.

2. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 937 с.

3. Монина Г. Б. Формирование инициативности, самостоятельности, ответственности дошкольников [Электронный ресурс]. Режим доступа: galinamonina.ru.

4. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов. 9 изд., стереотип. М.: Академия, 2004. 456 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html.

6. Шаповалова К. Н. Основные подходы к рассмотрению понятия «инициативность» в историческом аспекте // Преподаватель. XXI век. 2012. № 1. С. 177–184.

Д. Е. Сковородина

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ

Аннотация. Статья посвящена вопросам поэтапной организации детско-родительских мероприятий, что является основой образовательной деятельности в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: дети, родители, мероприятия, этапы мероприятий, детско-родительское мероприятие, продуктивный досуг.

D. E. Skovorodina

TO THE QUESTION OF THE ORGANIZATION OF CHILD-PARENT ACTIVITIES

Keywords: children, parents, events, stages of events, child-parent event, productive leisure.

Проблема организации детско-родительских мероприятий четко отражена в ФГОС ДОО. Она проявляется в необходимости образовательного учреждения вступать в сотрудничество с родителями с целью осуществления социальных задачи жизнедеятельности детей. Известно, что воспитание будет результативным, когда педагоги и родители действуют в единых целях, стремясь оказать друг другу поддержку, сотрудничество, что проявляется в их конструктивном взаимодействии.

Использование в повседневном обиходе термина «детско-родительское мероприятие» представляет в смысловом плане своеобразную интеграцию таких понятий как «отдых», «развлечения», «игровые занятия», «непосредственная образовательная деятельность», «спортивно-оздоровительные увлечения», «фестиваль». Все это в реальной жизни детского учреждения действительно присутствует. Однако толкование данного понятия в научной литературе недостаточно обосновано.

Под «мероприятием» понимается заранее спланированное и определенное по месту, времени, количеству участников и причинам собрание людей, носящее характер праздника, культурного или рекламного мероприятия, либо деловой встречи. Мероприятие – это подробная разработка хода действия и содержания. В нем последовательно, взаимосвязано определяется все, что будет происходить. Таким образом, мероприятие представляет собой последовательно разработанную педагогическую программу организации праздничной деятельности.

Э. В. Соколов под «мероприятием» понимает деятельность, объединяющую всех, наполненную радостью и весельем [3]. Мероприятия в детском саду имеют свои цели и задачи, главная из которых – создать у детей радостное настроение, вызвать положительный эмоциональный подъем и сформировать праздничную культуру (традиции праздников, их организация, правила приглашения гостей, гостевой этикет). Подготовка к мероприятиям вызывает у детей интерес, на основе которого они активно включаются в его подготовку.

Термин «детско-родительское мероприятие» – это совокупность взаимодействий одной личности с другой, направленные на осуществление какой либо цели, ведущей к организации домашних праздников, культурного досуга детей совместно с родителями. Е. А. Царегородцева считает, что детско-родительские мероприятия – это всегда заранее спланированные и определенные по теме, месту и времени совместные действия педагогов, родителей и воспитанников, проводимые для удовлетворения разнообразных интересов детей в общении и взаимодействии, формирование взаимного уважительного и заботливого отношения членов семьи друг к другу [5]. Детско-родительские мероприятия различаются по своей направленности, структуре, целям, функциям и периодичности. Однако подготовка и проведение любого детско-родительского мероприятия в дошкольной образовательной организации требует грамотного проектирования, управления и организации со стороны педагогов, которое начинается с обоснования тематики и определения типа и формы мероприятия.

Для того чтобы спланировать работу с родителями, надо хорошо знать родителей своих воспитанников. Поэтому начинать необходимо с анализа социального состава родителей, их настроя и ожиданий. Проведение анкетирования, индивидуальных бесед, тематических собраний по данному вопросу поможет гармонично выстроить работу с родителями, сделать ее результативной, подобрав такие формы взаимодействия, в которых семья осуществляла активную помощь и участие. В начале года педагог определяет план проведения мероприятий [1].

Организация мероприятий – увлекательный, но очень сложный, ответственный процесс, требующий временные, идейные, человеческие ресурсы. И чем грандиознее организация мероприятий, тем больше этих ресурсов требуется. При организации и проведении мероприятий педагоги чаще всего не учитывают всех нюансов подготовки, а берут заготовленный материал и работают с ним. Целью является анализ формы и основных требований организации и проведения мероприятий. В организации и проведении мероприятий важно придерживаться следующих правил:

– разнообразие: содержание мероприятий рассматривает различные направления и форы работы;

– доступность: содержание мероприятия доступно для домашнего воспроизведения;

– творчество: оригинальный и индивидуальный подход в зависимости от условий, содержания и средств реализации мероприятия [2].

Привлечение родителей совместно с детьми к участию в мероприятиях имеет несколько этапов, каждый из которых отмечен не только решением свойственных ему задач, но и позицией родителей.

I этап «Подготовительный», где формулируется тема, ставятся цели и задачи, конкретизируются участники. Он включает: формирование плана деятельности, определение алгоритма и содержания мероприятия, подбор и анализ необходимой литературы, определение методов и приемов, подготовка проекта сценария, составление и оформление сценария, подготовка атрибутов, реквизита, изготовление наглядного материала, определение участников (актеров, ведущих, жюри и т. д.), подготовка и распределение заданий, обязанностей, правил и ролей, составление сметы проведения мероприятия, приобретение призов, грамот, определение места, времени, даты проведения, решение организационных вопросов.

Важным структурным элементом первого этапа является мотивация как педагогов, так и родителей на активное участие в детско-родительских мероприятиях. Сценарии составляются так, чтобы у детей был свободный доступ к общению с родителями – помощь детям во время мероприятия, смена атрибутов, совместное исполнение музыкальных номеров.

II этап «Коррекционный». Он включает: оформление, контроль и подготовку оборудования и оснащения, приглашение зрителей, гостей, репетиция, корректировка сценария. Важной задачей второго этапа является приобщение родителей к участию в совместной организации праздников и мероприятий. Возможность активного участия в этих мероприятиях.

III этап «Основной». Он включает: украшение зала, установку оборудования, технических средств, проведение мероприятия, анализ проведенного мероприятия (самооценку), обсуждение с родителями, описание опыта или разработка методических рекомендаций.

IV, заключительный этап, когда родители полностью включены в процесс мероприятия. Для педагога, детей и родителей – это время общения, реализации творческих возможностей, передача друг – другу приобретенного опыта [4].

Анализируя практический опыт проведения совместных детско-родительских мероприятий «Литературная гостиная», «Любимая мамочки», «Семейное приключение», «Идем в гости к бабушке», «Вот и стали мы на год взрослей» и др. можно заключить, что данные мероприятия обеспечили взаимодействие детей и родителей в неформальной обстановке. Дети получили эмоциональный заряд, а родители учились понимать своего ребенка, отмечали его успехи, достижения.

Подводя итоги можно сформулировать вывод: при организации детско-родительских мероприятий необходимо соблюдать определенные этапы работы для полноценного осуществления задуманных идей и целей, что способствует продуктивному сотрудничеству ДОО и семьи, развитию

творческого подхода при организации работы с детьми и родителями, повышение педагогической компетентности родителей.

Литература

1. Абдулова Т. П. Методическое пособие «Психолого-педагогическое сопровождение реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО)». Издатель: Litres, 2016.

2. Доронова Т. Н., Соловьева Е. В., Жичкина А. Е., Мусиенко С. И. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития: метод. руководство для работников дошкольных учреждений. М.: Линка-Пресс, 2001.

3. Соколов Э. В. Свободное время и культура досуга. Л.: Лениздат, 1977.

4. Седых Т. Технология мероприятий // Библиотека в школе. 2007. С. 23–27.

5. Царегородцева Е. А. Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: материалы науч.-практ. конф. / под науч. ред. О. В. Симагиной. Екатеринбург: Изд-во СибАГС, 2018. 242 с.

Е. А. Ступина

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье раскрывается значимость использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Дается определение, что такое интерактивная игра. Делается вывод, что использование современных информационных технологий является эффективным средством воспитания и развития у дошкольников творческих способностей, формирования их личности, обогащения интеллектуальной сферы.

Ключевые слова: интерактивные игры, развитие, формирование, алгоритм, дошкольники, образ, воображение, мотивация, воспитатель, окружающий мир.

E. A. Stupina

INTERACTIVE DIDACTIC GAMES AS A MEANS OF INCREASING THE COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

Keywords: interactive games, development, formation, algorithm, preschool children, image, imagination, motivation, educator, world around.

В результате научно-технического прогресса в ДОУ появились новые возможности и способы развития детей, а также привлечь внимание тем самым повысить эффективность образования. Но данные методы только начинают пользоваться высоким спросом у педагогов. Интерактивное оборудование помогает превратить учебный процесс в игровую деятельность, так как игра более привлекательна для ребенка. У ребенка повышается мотивация для познания и раскрытия творческих способностей. У дошкольников интерактивные игры вызывают огромный интерес, так как они красочны, динамичны, музыкальны.

Игра – ведущий вид деятельности дошкольников, она имеет широкие возможности для всестороннего развития детей. Интерактивная дидактическая игра – современный и признанный метод обучения и воспитания, обладающий образовательной, развивающей и воспитывающей функциями.

Существуют следующие формы интерактивной игры:

– индивидуальная игра – предлагает самостоятельное решение ребенком поставленных перед ним задач;

– парная игра – для решения заданий в паре;

– групповая игра – дети делятся на подгруппы;

– коллективная игра – задание выполняют все участники игры.

Приведем алгоритм проведения интерактивных игр.

1) Подбор интерактивных игр педагогом для группы детей. Возможна предварительная работа;

2) Знакомство детей с целью игры, правилами и инструкцией. Информация должна быть сформулирована доступно и четко;

3) Взаимодействие детей друг с другом в процессе игры. При затруднительных моментах педагог корректирует действия дошкольников;

4) Подведение итогов игры. После окончания интерактивной игры проводится анализ результатов.

Виды интерактивных игр:

– обучающие игры: ребенку предлагается в игровой форме решить ту или иную задачу. Сюда относятся игры на формирование у детей начальных математических представлений, обучением родному языку, с эстетическим и нравственным воспитанием, с развитием речи и др.;

– развивающие игры: направлены на развитие познавательных способностей, эмоционального и нравственного развития, развития воображения. В них нет четко выделенной дидактической задачи;

– логические игры: направлены на развитие логического мышления ребенка. К таким играм относятся головоломки с одной или несколькими задачами, которые должен решить ребенок;

– игры по мотивам сказок: ребенок может отправиться в увлекательное путешествие с любимым героем сказки или придумать дальнейшее развитие сюжета мультфильма.

Интерактивные игры можно использоваться во всех образовательных областях:

– физическое развитие – формирование представлений о здоровом образе жизни, интереса и любви к спорту;

– познавательное развитие -формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира. Развитие воображения и творческой активности.

– развития элементарных математических представлений-формирование широкой начальной ориентации в количественных, пространственных и временных отношениях окружающей действительности, навыков и умений в счете, вычислениях, измерении, моделировании

– художественно-эстетическое развитие -развитие эстетических чувств детей, художественного восприятия, образных представлений, воображения, художественно-творческих способностей, приобщение к искусству, музыкальная деятельность, знакомство с художественной литературой.

– развитие речи – развитие всех компонентов устной речи детей: грамматического строя речи, связной речи диалогической и монологической форм, формирование словаря, воспитание звуковой культуры речи.

Для развития и обучения детей есть большое количество компьютерных игр. Но лучше сделать самому обучающую компьютерную игру для детей

в программе Microsoft PowerPoint. Ребенок увидит на экране именно то, что надо воспитателю на данном занятии, а воспитатель получит в процессе создания игры новые знания в области ИКТ, применит их сразу на практике, увидит готовый продукт своего труда и, самое главное, получит удовольствие от творческого процесса.

Для создания дидактической игры в PowerPoint педагог должен:

– разработать интересный сюжет игры и правила;
– определить цель и обучающие задачи игры;
– определить действия дошкольника в игре;
– задать игровую мотивацию (что будем делать, для кого и для чего);
– показать дошкольникам способ выполнения задания (как это делать).

Алгоритм создания интерактивной игры в программе PowerPoint может быть следующим.

1. Собрать необходимый материал для игры (картинки, фон, музыку).

2. Открыть программу PowerPoint, где создать первый слайд. Появится первый пустой слайд. Устанавливаем свой фон или выбрать из предложенных вариантов. На вкладке вставка выбираем «рисунок» и вставляем необходимую картинку для фона, растягивая за уголки для нужных размеров. Щелкая правой кнопкой мышки, выбираем «на задний план», текст будет поверх фона. В поле Заголовок пишем название презентации. Поле Подзаголовок пишем имя автора.

3. Открыв окно «Анимации», находим кнопку «Настройка анимации» (слева вверху). Справа появится окно «Настройка анимации»

4. Создаем второй слайд: в поле Заголовок пишем задание. На поле вставляем картинки с ответами и расставим их. Выделяем первую картинку с неверным ответом. Добавляем эффект – Выход – Вспышка, или другой эффект. Не забываем выставлять скорость выполнения эффекта. В области задач настройки анимации нажимаем на стрелку сбоку появившегося триггера и выбираем вкладку «Время». В открывшемся окне, ставим задержку 1 сек., нажимаем кнопку переключатели, начать выполнение эффекта при щелчке и выбираем ответ с номером данного рисунок. Смысл данных настроек в том, что при выборе неверного ответа, после щелчка картинка через 1 секунду исчезнет. Выделяем картинку правильного ответа. Добавляем эффект – Выделение-Вращение. В панели настройки анимации – Время – начать выполнение при щелчке – номер данного рисунок – по щелчку – ОК.

5. Создаем кнопку для перехода на следующий слайд. Вставка – Управляющие кнопки и выбираем вариант кнопки. Зажав левую клавишу мыши, рисуем кнопку в правом нижнем углу. В выскочившем окошке нажимаем ОК. Кликнув правой клавишей мыши на изображении кнопки, в выпавшем меню выбираем добавить текстовую строку, а затем, выбрав размер и цвет шрифта, пишем на кнопке далее. Нажав, на кнопку далее опять все повторяем, как прежде: Выбор эффекта – вход... – время... – номер рисунок – после предыдущего – задержка 1 сек.

6. Смотрим, что получилось. Запускаем презентацию и, нажимая на все ответы, проверяем правильность демонстрации. Если есть сбои в работе

программы, нужно найти в области задач настройки анимации неправильно работающий элемент и на вкладке Время исправить ошибку. Щелкаем правой кнопкой мышки с право на слайд, выбираем дублировать слайд. На скопированном слайде меняем задание, изменяем местоположение правильного ответа.

7. Если в игре нужно чтобы фигура перемещалась с одного места на другое, выбираем эффект «Пути перемещения». Щелкнув правой мышкой, выбираем пути перемещения, и если эти варианты вас не устроят, выберите «Нарисовать пользовательский путь». Когда вы выберите «Рисованная линия», у вас появится карандаш. С помощью него вы сможете нарисовать любой путь.

8. Если игра будет сложная, нужно будет возвращаться на первый слайд. Выделяем тему для заданий, нажимаем на вкладке вставка и гиперсылка: указываем место в документе определяем номер слайда на какой нужно прийти. После того как все вопросы с этим блоком закончились нужно вернуться обратно к темам, то будем добавлять управляющую кнопку возврат.

9. Фон, размер и цвет шрифта выбираем по своему усмотрению. Созданную программу сохраняем как презентацию для себя и как демонстрацию презентации для играющих.

10. На последнем слайде указываем ссылки использованного материала.

Интерактивные дидактические игры способствуют всестороннему развитию творческой личности ребенка. У ребенка развивается: восприятие, зрительно-моторная координация, образное мышление; познавательная мотивация, произвольная память и внимание; умение построить план действий, принять и выполнить задание. Таким образом, нельзя недооценивать применение метода интерактивных игр в образовательном процессе дошкольного образования. Использование интерактивных игр происходит качественное освоение программного материала и активизация умственной деятельности детей.

Литература

1. Виноградова Н. А., Панкова Е. А. Образовательные проекты в детском саду: пособие для воспитателей. М.: Айрис-пресс, 2008. 208 с.

2. Киселева Л. С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: учеб.-метод. пособие. М.: Айрис-пресс, 2010. 242 с.

3. Комарова Т. С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании: учеб.-метод. пособие. М., 2011. 44 с.

4. Моторин В. Воспитательные возможности компьютерных игр // Дошкольное воспитание. 2000. № 11.

5. Новоселова С. Л. Компьютерный мир дошкольника: учеб. для вузов. М.: Новая школа, 1997. С. 394.

6. Плужникова Л. Использование компьютеров в образовательном процессе // Дошкольное воспитание. 2000. № 4.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Просвещение, 2013.

О. А. Теплоухова

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ И УСЛОВИЯ ЕГО ДОСТИЖЕНИЯ

Аннотация: Статья посвящена проблеме эмоционального благополучия детей дошкольного возраста. Рассматриваются теоретические основы эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста и обосновывается, что эмоциональное благополучие является маркером нормального развития ребенка в дошкольном возрасте, на что указывается в основных нормативно-правовых документах; раскрывается специфика и необходимость эмоционального благополучия в условия ДОУ.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие, эмоциональное неблагополучие, критерии эмоционального неблагополучия, взаимоотношения, воспитание, педагогические условия.

O. A. Teplouhova

EMOTIONAL WELL-BEING OF PRESCHOOL CHILDREN AND CONDITIONS OF ITS ACHIEVEMENT

Keywords: emotional well-being, emotional ill-being, criteria of emotional ill-being, relationships, education, pedagogical conditions.

Актуальность проблемы эмоционального благополучия дошкольников в детском саду обусловлено тем, что с каждым годом появляется все больше дошкольников с нарушениями в эмоциональной сфере. Современные дети стали менее отзывчивыми к чувствам других.

Современные документы в области политики дошкольного образования подчеркивают актуальность данной проблемы. Концепция дошкольного воспитания указывает, что дошкольное воспитание должно быть пронизано заботой о физическом здоровье ребенка и его психологическом благополучии. В концепции и содержании проекта профессионального стандарта педагога дошкольного образования указывается, что педагог дошкольного образования должен участвовать в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды, обеспечивая безопасность жизни детей, сохранение и укрепление их здоровья, поддерживая эмоциональное благополучие ребенка в период пребывания в образовательной организации.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» отмечается, что для воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их физи-

ческого и психического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений развития этих детей в помощь семье действует сеть дошкольных образовательных учреждений. Образовательное учреждение создает условия, гарантирующие охрану и укрепление физического и психического здоровья обучающихся, воспитанников.

Первое место среди поставленных задач в Федеральном Государственном образовательном стандарте дошкольного образования занимает охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия.

Таким образом, актуальность проблемы эмоционального благополучия ребенка в детском саду очевидна. Между тем на сегодняшний день в теории дошкольной педагогики не существует однозначных маркеров эмоционального благополучия, критериев и процедур его оценивания, а также механизмов обеспечения эмоционального благополучия дошкольников в образовательном пространстве. Поиск и разработка механизмов обеспечения эмоционального благополучия детей в детском саду, безусловно, требуют определения показателей как эмоционального благополучия, так и эмоционального неблагополучия.

Определяя ведущее значение эмоций в жизни ребенка, В. В. Зеньковский писал: «власть настроений, случайных, нетерпеливых, быстрых, кладет печать непосредственности на всю детскую активность [5, с. 40]. В этом смысле детство может быть названо золотой порой эмоциональной активности». Дошкольникам свойственна эмоциональная непосредственность, подвластность чувствам, отмечает Т. В. Гребенщикова [2, с. 40]. Эмоциональность придает качественное своеобразие их поведению на этом этапе развития. Если ребенок грустен или разгневан – у него что-то не в порядке. Он радуется, выглядит счастливым – в его мире все хорошо. Эмоции ребенка – это «послание» окружающим взрослым о его состоянии [7, с. 24].

Эмоциональное благополучие ребенка характеризуется его положительным эмоциональным состоянием и обусловлено достижением успеха в различных видах деятельности считает О. М. Вотинова [1, с. 69]. Именно ситуации успеха являются подкрепляющим фактором эмоционального благополучия личности и необходимы на всех этапах онтогенеза, подчеркивается в исследовании О. Ю. Даниловой [3, с. 20].

Эмоциональное благополучие ребенка возникает на основе удовлетворения его фундаментальных потребностей в безопасности, в любви и принадлежности, в уважении, самовыражении и общении. Проявляется в приподнятом настроении, улыбке и жестах, выражающих открытость и расслабленность [6, с. 11]. Ребенок легко вступает в общение и игры, проявляя заинтересованность.

К. А. Вологдина эмоциональное благополучие ребенка понимает, как его положительные эмоции, чувство эмоционального комфорта, защищенности и доверия к миру, формирующиеся благодаря матери ребенка, семье и ближайшему окружению. Психическое развитие дошкольников происходит под влиянием систем отношений «ребенок-воспитатель»,

«ребенок-родители», «ребенок-сверстники», нарушение в которых может привести к появлению эмоционального неблагополучия.

Эмоциональное неблагополучие ребенка дошкольного возраста – это отрицательно окрашенное эмоциональное состояние детей, которое выражается в нестабильности эмоциональных реакций ребенка при взаимодействии с окружающей действительностью, в неадекватности эмоционального реагирования ребенка при взаимодействии с окружающими людьми, в выраженной тревожности и наличии страхов, превышающих возрастную норму, в преобладании заниженной самооценки.

Современные родители настолько заняты своими проблемами, работой, карьерным ростом, что не могут подчас выкроить несколько минут, чтобы поговорить с ребенком по душам. Почитать им сказку, спеть колыбельную песню. Родителям трудно быть добродушными, веселыми и счастливыми. Дети стали меньше общаться не только со взрослыми, но и друг с другом. Детям ничего не остается делать, как черпать новые впечатления, прильнув к «голубому экрану». Но ведь именно живое человеческое общение по-настоящему обогащает эмоциональную жизнь детей, «раскрашивает» яркими красками их чувственную сферу. Неудивительно. Что современные дети стали менее отзывчивыми к чувствам других. Они не всегда способны осознавать и контролировать свои эмоции, что приводит к импульсивности поведения. Появляется агрессивность. Взрослые порой просто не знают, как побороть детскую жестокость, враждебность. Гнев, злоба разрушает наше общество.

В качестве основных причин агрессивности у детей можно выделить следующие: демонстрация насилия по ТВ; экономическое неблагополучие семьи; социальная нестабильность в обществе; недостатки воспитания; неблагополучная семейная обстановка; низкий уровень эмоционально-волевой сферы и другие.

Взаимоотношения со взрослыми и детьми являются причиной возникновения переживаний ребенка. Он испытывает эмоциональное благополучие, чувство уверенности и защищенности, бодрое настроение, если взрослые ласковы, признают его права, а сверстники хотят с ним дружить. Поэтому, старший дошкольник, ощущая потребность в положительной оценке окружающих взрослых и сверстников, стремится к общению с ними, раскрытию своих способностей и, получая признание, гордится, радуется [9, с. 66].

Также в психологической литературе рассматривают детерминанты и эмоционального неблагополучия. Ребенок дошкольного возраста становится раздраженным, назойливым, грустным, агрессивным или боязливым, если со стороны близких людей не находит отклика, его потребности не удовлетворены. Это эмоционально неблагополучный ребенок, испытывающий отрицательное эмоциональное самочувствие в разных ситуациях (неуспех в деятельности, отвращение к какой-либо пище, жесткая регламентация жизни в детском саду) [6, с. 66].

Н. Ю. Сергеева провела анализ исследований, который показал, что в них более четко выделены характеристики эмоционального неблагопо-

лучия ребенка: эмоциональная отстраненность и разрыв межличностных отношений; усиление эмоций и возрастание значимости внутренних переживаний; деконцентрация внешних условий, сопутствующих действиям; психическая неуравновешенность и т. д. [9, с. 9].

Отражение социальной потребности в развитии и воспитании детей, физически и психологически, морально и духовно здоровых, в документах и материалах, регламентирующих деятельность дошкольной системы образования, только подчеркивает актуальность проблемы эмоционального благополучия дошкольника. Уже в 1997 г. О. И. Бадулина отмечала, что «одним из центральных положении Концепции дошкольного воспитания (В. В. Давыдов, В. А. Петровский и др.) является обеспечение эмоционального благополучия ребенка в дошкольном образовательном учреждении» [5]. При этом рассматриваемая проблема оценки эмоционального благополучия дошкольников в детском саду, разумеется, имеет большое значение. В специальной литературе мы можем встретить такие синонимы, как «эмоциональное состояние», «эмоциональное самочувствие», «настроение», в целом отражающие психологическое здоровье ребенка.

Жизнь в детском саду должна быть организована так, чтобы дошкольник имел возможность играть, заниматься, укреплять физическое и психическое здоровье. Знакомство с основными эмоциями должно воплощаться в жизнь, как в ходе всего воспитательно-образовательного процесса, так и в свободной деятельности детей, которая пробуждает эмоции и чувства. Наиболее эффективные и доступные методы развития у дошкольников эмоций – это: сюжетно-ролевые и подвижные игры, игровые упражнения, психогимнастика, применение театрализованной техники выразительных движений, разыгрывание этюдов, активное применение мимики и пантомимики. Широко используются в работе с дошкольниками проблемные ситуации или сюжеты для игр-драматизаций «В группу пришел новенький», «Я нечаянно...», «Что делать, если...». В результате дети понимают, что дружба дает радость общения и нужно уметь доставлять эту радость другому человеку.

Таким образом, если создать определенные педагогические условия: тесное сотрудничество с родителями в создании положительного эмоционального фона группы, эмоционально-положительное общение взрослых с детьми и детей друг с другом, организация педагогических ситуаций в игровой форме для сплочения группы, использование музыкального сопровождения в режимных моментах, можно улучшить общий эмоциональный климат в группе, тем самым мы обеспечим эмоциональное благополучие детей в группе сверстников.

Литература

1. Вотинова О. М. Формирование эмоционально-нравственного опыта детей в дошкольном образовательном учреждении и семье: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. 19 с.

2. Гребенщикова Т. В. Педагогическая поддержка эмоциональноэкспрессивного развития детей в дошкольном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2011.

3. Данилова О. Ю. Психологические условия формирования эмоционального благополучия личности: дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2017.

4. Запорожец А. В., Неверович Я. З., Кошелева А. Д. и др. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей детского сада; под ред. А. Д. Кошелевой. М.: Просвещение, 2010. 176 с.

5. Зеньковский В. В. Психология детства. М.: Академия, 1996. 346 с.

6. Макеева Т. Г. Тестируем детей / сост. Т. Г. Макеева. 4-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2016. 347 с.

7. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов. 4-е изд. М.: Академия, 2014. 456 с.

8. Сергеева Н. Ю. Педагогические условия обеспечения эмоционального благополучия младших школьников средствами изобразительного искусства: дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2012.

9. Сергеева Н. Ю. Педагогические условия обеспечения эмоционального благополучия младших школьников средствами изобразительного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2016. 17 с.

10. Фаустова И. В. Психолого-педагогические условия преодоления эмоционального неблагополучия детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. психол. наук. Елец, 2011.

О. Р. Топорова

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия развития компетентности педагога с целью получения им квалифицированных знаний и навыков, необходимых для развития и совершенствования в условиях модернизации дошкольного образования.

Ключевые слова: модернизация, профессиональная компетентность, компетенция, дошкольное образование, педагоги, модернизация дошкольного образования.

O. R. Toporova

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION

Keywords: modernization, professional competence, competence, preschool education, teachers, modernization of pre-school education.

Меняющиеся политические и экономические условия, оказывают влияние на все социальные институты нашей страны, в том числе, на образование. Происходящая модернизация в системе дошкольного образования обусловлена объективной потребностью в изменениях, соразмерных развитию общества и образовательной системы в целом.

Понятие модернизация происходит от французского слова (moderne) – новейший, современный, другими словами это усовершенствование, обновление объекта, в соответствии с новыми требованиями и нормами. Основным механизмом для таких перемен является наличие инноваций, способствующих качественным изменениям в деятельности дошкольных образовательных учреждений.

Главным профессиональным качеством педагога, становится умение учиться. Быть ответственным, самостоятельным и мобильным, нестандартно мыслить при реализации педагогической деятельности. Обретение данных качеств невозможно без расширения педагогического кругозора. Труд педагога должен быть насыщен элементами творчества. Творческий потенциал личности А. А. Деркач рассматривает как системное качество, связанное с уровнем профессионализма и деятельности личности [1, с. 142].

Одна из основных целей реформы дошкольного образования – замена традиционных ценностей развития ребенка на ценности развития его личности. Дошкольное образование рассматривается как система взаимо-

действия педагога с детьми. Педагог для ребенка – ключевая фигура, следовательно, рядом с детьми должны находиться компетентные, профессиональные педагоги. В связи с этим проблема развития профессиональной компетентности педагогов приобретает особую значимость.

Педагог который на развивается, не сможет воспитать творческую личность. Поэтому именно повышение его компетентности – одно из важнейших условий улучшения качества дошкольного образования. Профессиональное развитие педагога ДОУ – длительный процесс, цель которого – формирование человека как мастера своего дела, настоящего профессионала.

В настоящее время в науке существует несколько определений компетентности. В словаре С. И. Ожегова дано определение понятию «компетенция» следующим образом: круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг чьих-нибудь полномочий, прав [4, с. 248]. И. А. Зимняя утверждает, что «компетенция» – некоторые внутренние потенциальные, психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека [2, с. 31–37]. А вот компетентность педагога для многих исследователей – это совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих успешно выполнять деятельность [3, с. 101]. С. Е. Шишов и И. Г. Агапов определяют ее как «общую способность и готовность личности к деятельности, основанную на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на самостоятельном участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность» [5, с. 59]. При анализе научных трудов других авторов, понятия «компетенция» и «компетентность» постоянно пересекаются друг с другом и не имеют четкого разграничения в смысловом значении. Но везде главный компонент профессиональной компетентности, это педагогические, психологические и социальные условия ее становления.

На сегодняшний день педагоги ДОУ вовлечены в инновационный процесс, – это внедрение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). Основными формами методической работы, направленными на развитие компетентности педагогов при реализации ФГОС ДО в дошкольном образовательном учреждении являются: организация индивидуальных и групповых консультаций с целью оказания методической помощи педагогам; организация деятельности «творческой группы» по введению ФГОС ДО; самообразование и самосовершенствование знаний педагогов; прохождение курсов повышения квалификации в объеме не менее 72 часов; проведение открытых мероприятий по обмену опытом педагогической деятельности с педагогами района, города.

Таким образом, знания, умения и опыт педагога, которые приобретены им в процессе образовательной деятельности, это его профессиональная компетентность, показатель влияющий на качество дошкольного образования.

Необходимость повышения квалификации дошкольных педагогов обусловлена следующим: многообразием современных научно-педагогических подходов, где педагог бы смог использовать, а так же адаптировать готовые методические решения, выполнять научно-методическую работу самостоятельно; в процессе развития профессиональной компетентности можно сформировать устойчивый интерес педагога к результативной работе с детьми; профессиональная компетентность педагога обеспечивает результативность процесса воспитания дошкольников, так как определяет, реализовывает принципы, содержание, средства, формы и методы воспитательной работы с научной точки зрения.

На первый план сегодня выходят такие личностные и профессиональные качества и компетенции воспитателя:

– ценностное отношение к ребенку;
– точное видение современных задач дошкольного образования;
– сохранении духовного и физического здоровья детей;
– гуманизация детского пространства;
– индивидуальность в развитии каждого ребенка;
– умение обогащать культурную и предметно-развивающую образовательную среду;
– умение работать с разнообразными педагогическими технологиями,
– умение внедрять новые подходы в экспериментальную деятельность;
– способность к самовыражению через самообразование;
– творческий подход при решении образовательных задач;
– оценка соответствия педагогической деятельности целям образования.

Однако на практике педагоги не всегда могут организовать продуктивную совместную деятельность как с детьми, так и с родителями. Поэтому необходимо четко установить требования к профессиональной квалификации педагога дошкольного образования, взяв за основу педагогические умения. В итоге модель профессиональной компетентности педагога объединяет его теоретическую и практическую готовности.

Таким образом, новая система дошкольного образования ориентирует педагогов на освоение компетенций, отвечающих запросам современной практики. Модернизация отечественной системы образования выносит вопросы формирования профессиональной компетентности, повышение качества образования и переподготовки педагогов на одно из ключевых мест.

Понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. Поэтому сегодня необходимо вовлекать педагогов в активную учебно-познавательную деятельность: курсы повышения квалификации, тренинги, консультации, семинары, конференции, педагогические советы для изучения эффективного опыта других педагогов, анализа собственных недостатков, а также для развития творческого потенциала всего педагогического коллектива дошкольной организации, что будет способствовать повышению качества и эффектив-

ности педагогической деятельности, а значит развитию педагогической компетентности.

Литература

1. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. М.: РАГС, 2000. 536 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования //Высшее образование сегодня. 2006. С. 31–37.
3. Иванов Д. А., Митрофанов К. Г. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М.: АПК и ПРО, 2011. 101с.
4. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М., 1987. 248 с.
5. Шишов С. Е., Агапов И. Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг в образовании, 2002. С. 59.

М. В. Уварова, Н. Ф. Бухгамер

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСОЗИДАТЕЛЬНОЙ И ЗДОРОВЬЕТВОРЧЕСКОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ НА ОСНОВЕ ДОЛГОСРОЧНОГО ПРОЕКТА «СОЛНЦЕ В ТЕБЕ»

Аннотация. В статье раскрываются философско-методологические основания устойчивой образовательной системы как образовательной экосистемы. Дана характеристика образовательной системы как свойства (качества). Показана связь образовательной системы с природой. Выстроена логика подпроектов в долгосрочном проекте «Солнце в тебе», основная задача которого – создание образовательной экосистемы.

Ключевые слова: категория «качество», экосистема, социальная экосистема, образовательная экосистема, гармония, динамическая гармония, глобальное здоровье, здоровьесозидающая среда. Здоровьетворческая среда, культура, проектная деятельность.

M. V. Uvarova, N. F. Buhgamer

FORMATION OF A HEALTHY AND HEALTHY DOW ENVIRONMENT ON THE BASIS OF THE LONG-TERM PROJECT “THE SUN IN YOU”

Keywords: “quality” category, ecosystem, social ecosystem, educational ecosystem, harmony, dynamic harmony, global health, health-building environment. Healing environment, culture, project activity.

Современный, быстро меняющийся мир предъявляет все больше требований к качеству человека, к качеству общества, а следовательно к качеству образования. Категории «качество человека», «качество общества», «качество образования» берут начало от философской категории «качество» как выражающую существенную определенность объекта, благодаря которой он является именно этим, а не иным. Качество можно рассматривать как совокупность его свойств, характеризующих назначение, особенности, полезность и способность удовлетворять определенные потребности общества. В словаре В. Даля «качество» поясняет сущность лица или вещи. В других словарях «качество» рассматривается в двух смыслах. В первом случае, являет собой совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность. Во втором значении, то или иное свойство, признак, определяющий достоинство чего-нибудь, в нашем случае, качество чело-

века, качество общества, качество образования. Отсюда, качество – это и потребность общества, и совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, и достоинство как ценностный компонент, направленный на развитие человека, общества и образования.

Информатизация и глобализация общемирового пространства, проблемы в состоянии природных, социальных и антропных системах на первое место ставят проблемы устойчивого развития, рассматривающие живые системы как природные и социальные экосистемы.

Экосистема, или экологическая система в биологии состоит из сообщества живых организмов (биоценозов), среды их обитания (биотопа), системы связей, осуществляющей обмен веществом, энергией и информацией между ними. Под социальной экосистемой О. М. Яницкий понимает совокупность социальных общностей и их связей между собой и природой, позволяющих обществу существовать в режиме относительного равновесия [3, с. 84]. Таким образом, можно сделать вывод, что устойчивость живых систем определяется как сообществом живых организмов (микроорганизмов, растений, животных, человека, социальных общностей и др.), связей (специфики отношений), среды обитания (условий), при которых осуществляется полноценных обмен веществом, энергией и информацией, так и наличием природы как отдельного субъекта, компонента, необходимого для устойчивости системы (в нашем случае, образовательной экосистемы).

Отсюда, образовательная экосистема, или устойчивая образовательная система, должна обладать наличием следующих характеристик, свойств (качеств): наличием участников образовательных отношений, социальных общностей, устойчивых связей (отношений, событий), образовательной среды (условий) и природы как отдельного субъекта. Отвечать на следующие вопросы: что, кто (потребность общества), какой (признаки, свойства, особенности), зачем (внешние и внутренние мотивы), как (отношения, технологии). Находиться в режиме функционирования и развития, что предполагает обмен с окружающей средой веществом, информацией и энергией. Результатом образовательной деятельности должен быть образовательный продукт, выраженный на уровне вещества, информации и энергии, основанный на созидательной (общественно полезной) и творческой (как объективно новой) деятельности по созданию материальных и духовных ценностей.

Рассматривая образовательную экосистему как живой целостный организм важно понимать закон существования и организации целого, закона гармонии. «Наряду с представлениями о статической гармонии, гармонии структуры появляются представления о динамической гармонии, гармонии эволюции, в которую входят и дисгармония как момент такой динамической, эволюционной гармонии» [2, с. 13]. В данном случае, дисгармония выступает фактором напряженности, фактором развития, на что указывает В. И. Вернадский в учении об энантиоморфности «пространства-времени» живого вещества. Происходит разделение сущности дисгармонии на два типа: дисгармонию как момент динамической гармо-

нии и дисгармонию как момент ее «отрицания», ведущий к распаду данной динамической системы. Отсюда и формирование дуализма сущности «патологии» системы: «патология как компонента динамической гармонии, динамической «нормы» развития системы, и «патология» как форма нарушения этой динамической «нормы» развития» [там же]. Глобальное здоровье – глобальное здоровье человечества, глобальное здоровье Биосферы и планеты Земля – есть отражение глобальной гармонии как закона и нормы их бытия [2. с. 15]. Парадигма устойчивого развития как раз и направлена на обретение глобальной динамической гармонии, а следовательно и глобального динамического здоровья. В связи с этим, образовательной экосистеме для выработки динамической гармонии (здоровья) необходимо генерировать здоровьесозидающую и здоровьетворческую среду, выраженную в порождении событий, культурных форм, программ, а в целом культуры с определенными качественными характеристиками обозначенными ранее. Академик В. С. Степин определяет культуру как «систему исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения, общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях» [1, с. 11].

Сформулированный А. И. Субетто тезис гласит: «глобальная гармония начинает все больше определяться гармонией в «мире человека», в его духовном, информационном, культурном, социальном и экономическом пространствах. Культура выступает гармонизатором отношений между человеком и человеком, человеком и обществом, человеком и природой со стороны человека» [1, с. 11].

В образовательных экосистемах генерация надбиологических программ может быть реализована через проектную деятельность как имеющую наиболее целостную структуру, проблему, цель, задачи, социальную общность, человека (взрослого, ребенка), связи, среду обитания и образовательную среду для обмена веществом, энергией и информацией; природу как отдельного субъекта. Природу в таких проектах можно рассматривать и как отдельные организмы, и как сообщества, и как экосистемы, в зависимости от поставленных проблемой задач.

Современные тенденции, связанные с ключевыми положениями стратегии устойчивого развития, которое во всем мире в 2009–2014 гг. признано приоритетным направлением дошкольного образования и 2017 г. экологии обозначили вектор развития ДОУ.

Отношения в сфере дошкольного образования регулируются на основании Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, основная миссия которого, сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства как важного социально значимого этапа в жизни человека. И поэтому основная задача образовательной организации МАДОУ № 437 – создание условий для полноценного проживания периода дошкольного детства ребенком в детском саду. Результаты анализа состояния ДОУ и запросов родителей, необходимость создания условий сохранения уникальности и самоценности дошкольного детства

выделили ряд первоочередных задач для реализации в ДОУ на ближайшие годы. На первом месте находится здоровьесозидательная и здоровьетворческая деятельность детей как фундаментальная в построении образовательных отношений.

Таким образом, реализация ключевых идей требует совершенствования управления ДОУ, профессиональной компетентности педагогов, мотивированности на изменения в деятельности, научно-методического сопровождения и создания здоровьесозидательной и здоровьетворческой образовательной среды для всех участников образовательных отношений. Поэтому, основной идеей развития стала идея формирования здоровьесозидательной и здоровьетворческой среды как среды обитания человека, способствующей реализации основных направлений устойчивого развития (экологического, экономического, социального) и осуществляемая в рамках долгосрочного проекта «Солнце в тебе».

Цель проекта: формирование здоровьесозидательной и здоровьетворческой среды, реализующей право ребенка на сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства.

Задачи проекта:

– повышение профессионального и духовно-нравственного роста педагогов средствами Проекта;

– создание эффективной системы мониторинга, обеспечивающей гибкость, объективность и целостность динамики результатов реализации Проекта;

– создание материально-технических, методических и кадровых условий для реализации долгосрочного проекта «Солнце в тебе»;

– реализация задачи повышения родительской активности в жизни ребенка;

– создание условий для открытия ребенком окружающего мира, самого себя и других людей в этом мире в процессе совместной с взрослыми и самостоятельной деятельности.

Целевыми ориентирами на этапе завершения дошкольного образования признается воспитание активной, творческой личности, готовой к самоизменению и успешной самореализации. Перенос акцента образовательной деятельности с подготовки к школе на поддержку позитивной социализации и индивидуализации ребенка, развития его личности способствует изменению представлений о результатах дошкольного образования. Очевидно, что достижение этих результатов должно быть связано с «перестройкой мышления» взрослых, оказывающих влияние на воспитание и развитие ребенка. В ситуации динамичного развития управленческо-образовательной системы педагоги и родители должны сами стать инициаторами и непосредственными участниками преобразований и инноваций в духе времени.

Рассмотрим этапы проекта.

1 этап – начальный/организационный (2018 г.):

– анализ материально-технических, кадровых, психолого-педагогических условий и построения развивающей предметно-пространственной среды ДОУ, выявление проблем;

– определение основной концепции деятельности ДОУ, прогнозирование результатов;

– разработка документации;

– создание условий (кадровых, материально-технических и т. д.);

– начало реализации проекта.

2 этап – основной (2019–2020 гг.):

– реализация основных направлений Проекта по созданию условий здоровьесозидательной и здоровьетворческой среды;

– коррекционные мероприятия.

3 этап – итоговый/результативный (первое полугодие 2021 гг.):

– реализация подпроектов, направленных на практическое внедрение и распространение полученных результатов;

– анализ достижения цели и решения задач, обозначенных в проекте;

– определение перспектив дальнейшего развития.

Логика реализации Проекта.

На первом этапе были разработаны подпроекты «Игротека», подпроект «Здоровей, здоровей, мыслей светлых не жалей», подпроект «Зеленые друзья». На втором этапе осуществлялись подпроекты «Умные праздники», подпроект «Парк любви», подпроект «Дружбой будем дорожить». Третий этап – объединение подпроектов в целостный проект «Солнце в тебе».

Подпроект «Игротека» решает весь спектр целей и задач игровой деятельности для всех участников образовательных отношений.

Подпроект «Здоровей, здоровей, мыслей светлых не жалей», включает предыдущий подпроект «Игротека», оздоровительные практики.

Подпроект «Зеленые друзья», включает подпроекты «Игротека», «Здоровей, здоровей, мыслей светлых не жалей», практики с семенами, растениями, землей, уход, наблюдение, общение.

Подпроект «Умные праздники» включает предыдущие подпроекты, осмысление, подготовку, проведение, анализ результатов на образовательном, воспитательном, культурно-нравственном, социальном, экологическом уровне.

Подпроект «Парк любви» включает предыдущие проекты, реализует идею создания оздоровительно-образовательной природной экосистемы ДОУ в парковой зоне микрорайона.

Подпроект «Дружбой будем дорожить» включает деятельность в предыдущих подпроектах, игры на дальнейшее сплочение коллектива, беседы, праздники, отношения в семье.

Подпроект «Солнце в тебе» объединяет все предыдущие проекты и вносит в образовательную деятельность новые смыслы, сгенерированные ранее (образ социально-образовательной экосистемы).

Выводы:

1. Образовательной экосистеме для выработки динамической гармонии (здоровья) необходимо генерировать здоровьесозидающую и здоровьет-

ворческую среду, выраженную в порождении событий, культурных форм, надбиологических программ, а в целом культуры с определенными качественными характеристиками обозначенными ранее.

2. Культура выступает гармонизатором отношений между человеком и человеком, человеком и обществом, человеком и природой со стороны человека.

3. В образовательных экосистемах генерация надбиологических программ может быть реализована через проектную деятельность как имеющую наиболее целостную структуру, проблему, цель, задачи, социальную общность, человека (взрослого, ребенка), связи, среду обитания и образовательную среду для обмена веществом, энергией и информацией, природу как отдельного субъекта.

4. Проекты реализуются по «принципу спирали» от простого к сложному и «по принципу матрешки» вбирая смыслы предыдущих проектов.

Литература

1. Степин В. С. Цивилизация и культура. СПб.: СпбГУП, 2011. 408 с. (Классика гуманитарной мысли).

2. Субетто А. И. Глобальная патология и глобальное здоровье в контексте императива ноосферной гармонии: моногр. / Под науч. ред. Н. П. Фетискина. СПб.: Астерион, 2014. 114 с.

3. Яницкий О. М. Россия как экосистема [Электронный ресурс] // Экосоциология. Режим доступа: ecsocman.hse.ru/data/318/924/1219/009_yanitskij.pdf.

Ф. В. Халилова, А. С. Максимова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНОГО ОБОРУДОВАНИЯ «НУДЛЫ» НА ЗАНЯТИЯХ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация. В статье представлен практический опыт внедрения в работу с детьми комплекса учебно-наглядных пособий «Нудлы и Анфиска» по использованию нудлов на занятиях физической культуры в детском саду.

Ключевые слова: нудл, двигательная деятельность, физические качества, здоровьесберегающие технологии, физические упражнения с гибкой палкой.

F. V. Halilova, A. S. Maksimova

THE USE OF NON-STANDARD EQUIPMENT “NUDLY” IN THE CLASSROOM MOTOR ACTIVITIES IN THE KINDERGARTEN

Keywords: nudle, motor activity, physical qualities, health-saving technologies, physical exercises with flexible stick.

Как показывает статистика, до 60% детей, посещающих дошкольные учреждения, имеют нарушения опорно-двигательного аппарата, осанки и мышечного тонуса. В детском саду ДС № 5» – «Детский сад № 10 г. Первоуральска ведется оздоровительно-профилактическая работа, которая направлена на закаливание и оздоровление всего организма, в частности на укрепление опорно-двигательного аппарата, дыхательной мускулатуры, повышение сопротивляемости организма к заболеваниям. На занятиях по физкультуре и во время совместной деятельности с успехом используются различные спортивные оборудования (спортивные тренажеры, мячи, степы, мешочки). Использование различного оборудования направлено не только на оздоровление детского организма, но и для привлечения интереса к физкультуре и спорту в целом. В своей практике педагоги находятся в постоянном поиске нового и нестандартного оборудования и одним из последних разработок, применяемых в работе с детьми, является использование «гибкой палки – нудла». Как показала практика, занятие с нудлами является эффективным средством оздоровительной работы с детьми

Девизом работы с детьми являются слова В. А. Сухомлинского: «спорт становится средством воспитания тогда, когда он – любимое занятие каждого». В работе инструктора по физической культуре используются различные здоровьесберегающие технологии и нетрадиционные материалы.

Например, комплекс учебно-наглядных пособий «Нудлы и Анфиска» по использованию нудлов на занятиях физической культуры.

«Нудл» (с англ. «вермишель») – гибкая палка из пенопласта, позволяющая в кратчайшие сроки укрепить все группы мышц. Это главный тренажер в аквааэробике. Данное оборудование безопасное, удобное и простое в применение, гибкое, эстетичное (яркие цвета привлекают детей), мало используемое с детьми в помещении зала и на улице. Занятие с нудлами включают в себя упражнения, развивающие физические качества, двигательные умения и навыки, фантазию. Проведение таких занятий обогащает двигательный опыт дошкольников, позволяет применять эти упражнения в самостоятельной двигательной деятельности. Специальные подобранные и регулярно выполняемые упражнения с гибкой палкой способствуют развитию гибкости, координации движений, ловкости, силы.

При обучении дошкольников физическим упражнениям с гибкой палкой решаются следующие задачи:

Образовательные:

– помогать приобретать знания и навыки, необходимые для сознательной двигательной активности;

– овладевать способами деятельности и опытом их реализации;

– обогащать представление детей о необходимости движений;

– развивать физические качества (силу, гибкость, координацию, ловкость, равновесие).

Воспитательные:

– формировать интерес к двигательной активности;

– развивать творческую деятельность ребенка;

– воспитывать стремление и умение самостоятельно проводить и организовывать подвижные игры и упражнения со сверстниками;

– помогать овладевать способами построения собственных движений.

Оздоровительные:

– обеспечивать психоэмоциональный комфорт ребенка;

– осуществлять профилактику плоскостопия, нарушения осанки;

– способствовать реализации потенциальных природных способностей ребенка (ловкости, быстроты, выносливости, силы);

– развивать эмоциональную образную память.

В зависимости от методической направленности, была осуществлена подборка упражнений на равновесие, координацию, сопротивление, растягивание, расслабление, а также для корригирующих и образовательных игр с нудлами (учим буквы с нудлами и учим цифры с нудлами). Была оформлена серия наглядных пособий «Нудлы и Анфиска».

Знакомство с нудлами начиналось со знакомства с основными способами хвата гибкой палки. Различают следующие виды хватов:

– хват сверху – при положении палки внизу тыльной стороной кисти вперед;

– хват снизу – хват, образуемый после поворота руки наружу;

– обратный хват – хват, образуемый после поворота руки внутрь;

– разный хват – одна рука в одном хвате (сверху), другая в другом хвате (снизу).

Во всех положениях нудл можно держать разными способами, одной или обеими руками. Держание нудла обеими руками: за концы (в этом случае принято не указывать место хвата, указывается только хват, при хвате сверху хват не указывается). Обычный хват – нудл удерживается руками за концы хватом сверху. Хват снизу – хват, образуемый после поворота рук наружу (ладони вперед). Разный хват – одна рука в хвате сверху, другая – в хвате снизу.

Приведем примеры упражнений.

Упражнений на равновесие: («Штангист», «Самурай», «Гусь», «Ветрячок», «Мельница», «Шуруп», «Лягушка», «Маятник»). Они помогают регулировать перемещение центра тяжести тела и мышечные усилия, направляемые на сохранение равновесия, устойчивости, оказывают помощь всему организму. Все задания, связанные с проявлением равновесия, требуют от детей сосредоточенности, внимания, волевых усилий, четкого выполнения правил.

Упражнения на координацию: («Пропеллер», «Гараж», «Балерина», «Кузнечик», «Березка», «Волчок», «Павлин», «Черепаха», «Карусель»). Они позволяют тренировать координацию у детей смогут упражнения, рассчитанные на совершенствование их двигательной активности. Нужно, чтобы упражнения выполнялись с разной скоростью, были разнообразными и интересными. Также важно, чтобы упражнения для развития координации являлись: упорядоченными; организованными; обеспечивающими необходимую нагрузку; ограниченными во времени выполнения.

Правильно подобранные упражнения, ускоряют развитие координации и ловкости у детей.

Упражнения на сопротивление: («Автомобиль», «Самокат», «Автокар», «Катер», «Дельфин», «Крокодил»). Данные упражнения являются одним из эффективных средств развития силы. Подбирая их, правильно дозируя нагрузку, можно развить абсолютно все мышечные группы и мышцы. При выборе упражнений стоит знать, что эффект совершенствования силы связан с режимом работы мышц. Наибольший эффект в развитии способности мышц проявлять силу, можно достичь при уступчивом и преодолевающем режимах.

Упражнения на расслабление: «Солдат», «Крест», «Горка». Упражнения на расслабление снижают тонус мышц, создают условия отдыха. Расслабление чередуют с динамическими и статистическими упражнениями.

В результате многократных повторений этих упражнений формируются и закрепляются соответствующие условно рефлекторные связи и вместе с тем облегчается и становится все более четким произвольное управление состоянием как отдельных групп мышц, так и всего тела.

Приведенные упражнения могут использоваться самостоятельно для совершенствования навыка расслабления, а также в ходе овладения комплексной методикой саморегуляции.

Упражнения на растягивание: «Гусеница», «Водомерка», «Бабочка», «Весы», «Рогатка», «Ласточка». Многие мышцы находятся в состоянии

длительного перенапряжения, следовательно от рецепторов таких мышц и связочного аппарата идет повышенный поток импульсов в различные отделы ЦНС. Нарушается взаимодействие двигательных центров. Одни находятся в состоянии постоянного возбуждения, другие – торможения. В связи с этим в улучшении функционального состояния нуждаются не только мышцы, но и нервные центры. Растягивание может осуществляться как активно, так и пассивно. Каждому растягиванию должно предшествовать расслабление. Длительность растягивания зависит от функционального состояния мышц и их величины и не должна превышать 10–12 секунд.

Методические рекомендации при выполнении упражнений с гибкой палкой на растягивание: при растягивании не задерживать дыхание; упражнения на растягивания следует с облегченных их вариантов; выполняя наклоны, начинающим не нужно стараться во что бы то ни стало достать до пола, необходимо делать все последовательно; перед упражнениями на растягивание и гибкость необходимо хорошо разогреть организм; не разрешать детям копировать более гибкого товарища.

Корригирующие упражнения: («Ролики», «Утка», «Лиса», «Елочка», «Жираф», «Ангел»). Это специальные упражнения, которые применяются с целью коррекции уже имеющейся деформации, т. е. восстановительной функции и с целью профилактики дефектов осанки. Корригирующие упражнения необходимы детям с ослабленными мышцами спины, потому что они предупреждают патологические искривления позвоночника. Они восстанавливают гибкость и вытяжение позвоночника, укрепляют мышцы спины. Дети, у которых ослаблена мышечная система, и дети, у которых имеются дефекты в осанке должны заниматься так, чтобы все группы мышц были вовлечены в работу. Детям, у которых растянуты мышцы, надо их укреплять, способствовать их укорочению, а укороченные мышцы – растягивать.

Игры с нудлами: («Футбол», «Бадминтон», «Дартс», «Силачи», «Класики»). Нудлы могут стать отличным материалом для игр во дворе. Они замечательно сгибаются и превращаются в круги. Скрепить их можно обычным скотчем. Такие круги можно просто подбрасывать и ловить. Кольца можно соединить между собой, поставить на опоры и метать в них нудлы-палки, мячики, диски. Соединенные кольца можно положить на землю и прыгать по ним как в классики или придумать свою игру. Нудлы можно вставить в землю дугами и перепрыгивать через них или прокатывать под ними мячи.

Нудлы можно использовать как дубинки для игр с воздушными шариками:

– как можно дольше не давать шарикам упасть;
– загнать шарик в ворота, прикасаясь к нему только нудлом;
– перекидывать шарик через сетку как в волейболе, пользуясь только нудлом.

Данные упражнения разработаны для оздоровления дошкольников посредством занятий с использованием нудла, который формирует двигательную сферу ребенка, развивает физические качества и является эффективным методом оздоровления. Доступность использования комплек-

са упражнений «Нудлы и Анфиска» для детского сада делает их наиболее востребованными для педагогов и родителей.

Литература

1. Глазырина Л. Д. Физическая культура – дошкольникам. Старший возраст. М.: ВЛАДОС, 1999. 264 с.

2. Железнова Е. Р. Оздоровительная гимнастика и подвижные игры для старших дошкольников. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013. 80 с.

3. Козырева О. В. Лечебная физкультура для дошкольников (при нарушениях опорно-двигательного аппарата): пособие для инструкторов лечебной физкультуры, воспитателей и родителей. 2-е изд. М.: Просвещение, 2005. 112 с.

4. Недовесова Н. П. Профилактика и коррекция плоскостопия у детей. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 96 с.

5. Сулим Е. В. Детский фитнес. Физкультурные занятия для детей 3–5 лет. М.: Сфера, 2016. 160 с.

К. П. Шунайлова

ОРГАНИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ РАБОТЫ В ГРУППЕ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ

Аннотация. В статье речь идет о проблемах адаптации детей раннего дошкольного возраста в условиях детских дошкольных учреждений.

Ключевые слова: адаптация, ранний возраст, возрастные особенности, родители, образовательный процесс, воспитатель, группа раннего возраста, поведение ребенка, режим, правила приема, детский сад.

K. P. Shunaylova

ORGANIZATION OF WORKING CONDITIONS IN THE GROUP OF EARLY PRESCHOOL AGE IN THE PERIOD OF ADAPTATION

Keywords: adaptation, early age, age features, parents, educational process, educator, early age group, child's behavior, regime, admission rules, kindergarten.

Проблема адаптации детей раннего дошкольного возраста вызывает трудности как у родителей, так и молодых педагогов, не имеющих опыта работы с детьми данной категории. Поэтому, целью статьи является определение условий, необходимых для успешной и быстрой адаптации детей раннего дошкольного возраста к условиям детского сада.

В научной литературе существует множество определений понятия «адаптация», характеризующих данный феномен достаточно разносторонне. Опираясь на труды, разработанные отечественными учеными А. Н. Леонтьева (1979), А. С. Выготского (1983), А. В. Петровского (1987) под понятием адаптация понимается процесс приспособление организма к новой обстановке, к новому окружению с новыми отношениями (воспитатель, дети, сотрудники детского учреждения).

Традиционно под адаптацией понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособления к ее условиям [3, с. 13]. Необходимо учитывать, что дети в возрасте до 3-х лет не испытывают потребности общения со сверстниками, так как она пока еще не сформировалась. В этом возрасте важно учитывать, что взрослый - это образец для подражания ребенка, партнер по игре и основной источник доброжелательного внимания. Другой особенностью данного возраста является страх перед незнакомыми людьми и новыми ситуациями общения. Это вызывает у ребенка обиды, плаксивость и он становится более возбудимым. Необ-

ходимо понимать, будь то родитель или педагог, что самый острый период адаптации приходится на первую неделю поступления ребенка в дошкольное учреждение (7–10 дней).

Анализ и опыт работы с детьми показал, что чем раньше ребенок поступает в дошкольное образовательное учреждение, тем успешнее осуществляется его восприятие, принятие новых условий и предметной окружающей среды. Опыт и наблюдение подсказывают, что обязательно необходимо обсуждать с родителями режим дошкольного учреждения до прихода ребенка в группу раннего дошкольного возраста. Согласовать домашний режим и приблизить его условиям детского сада. Это касается вопросов приема пищи, дневного сна, прогулки.

Важным моментом является согласование и обсуждение появления ребенка в группе в первый день, с родителями и медицинским работником. Необходимо выбрать такой отрезок времени в утренний приём, когда педагог имеет возможность максимально отвлечь внимание ребенка от процесса расставания с родителями.

Положительно эмоциональный настрой для ребенка на посещение дошкольного учреждения также играет важную роль и для родителей. Только положительная атмосфера в группе, доброжелательная обстановка сократит период адаптации и не будет вызывать у ребенка негативных проявлений на пребывания в группе раннего дошкольного возраста.

Для успешной и быстрой адаптации ребенка со стороны воспитателя и персонала детского сада важно провести подготовительную и предварительную работу с родителями. Правильно организованная работа с родителями в адаптационный период позволяет облегчить адаптацию малышей, раскрыть профессиональные возможности воспитателей к педагогам дошкольного учреждения [2, с. 13].

Существуют некоторые рекомендации для родителей, которые помогут облегчить процесс адаптации ребенка к условиям детского сада.

1. Предоставить ребенку спокойную обстановку после посещения детского сада. В это время не стоит водить его в гости в шумные компании, связанные с поздним возвращением домой, а также принимать у себя слишком много друзей. Малыш в этот период слишком перегружен впечатлениями, не следует еще больше перегружать его нервную систему.

2. При общении с ребенком покажите свое положительное отношение к воспитателям и сотрудникам детского сада, даже в том случае, если вам что-то не понравилось. Уважайте воспитателя.

3. Проводить выходные дни по режиму детского сада (кормление, прогулка, сон, игры). Можно позволить поспать ему чуть дольше, но не нужно позволять отсыпаться слишком долго, что существенно может сдвинуть распорядок дня.

4. Не обойдется данный период без капризов малыша. Они возникают из-за перегрузки нервной системы. Обнимите ребенка, помогите ему успокоится, и переключите на другую деятельность (игру). Не ругайте его за то, что плачет и не хочет идти в детский садик.

5. Обговорите с педагогом о присутствии домашней игрушке в течение всего дня. Малыши этого возраста могут нуждаться в игрушке – заместителе мамы. Прижимая к себе что-то мягкое, которое является частичкой дома, ребенок гораздо быстрее успокоится.

6. Создание речевого ритуала (проговаривание) который включает в себя придумывание сказки по дороге в детский сад (даже если вы на машине). И в сказке, и в игре ключевым моментом является возвращение мамы за ребенком, поэтому ни в коем случае не прерывайте повествования, пока не настанет этот момент. Собственно, все это и затевается, чтобы малыш понял: мама обязательно за ним вернется!

7. Опыт работы с данным возрастом показал, что дети могут расставаться более спокойно в утренний прием с одним из родителей, а другого никак не может отпустить от себя. Лучше будет, если ребенка в детский сад отводит тот родитель или родственник (по возможности) с которым ему легче расстаться. При таком подходе ребенок быстрее успокаивается и переключается на другой вид деятельности с воспитателем.

8. Создайте свой семейный ритуал прощания. Например, поцеловать, помахать рукой, сказать «пока!». После этого сразу уходите: уверенно и не оборачиваясь. Чем дольше вы находитесь в нерешительности, тем сильнее ребенок переживает. У всех взрослых должно быть одинаковое поведение в момент прощания.

9. Постарайтесь чаще обнимать своего малыша, гладить по головке, говорить ласковые слова, отмечать его успехи, больше хвалить. В первые дни посещения дошкольного учреждения ему очень важна ваша поддержка.

Если придерживаться выше сказанных рекомендаций, то привыкание к детскому саду пройдет с наименьшими переживаниями для детей и их родителей.

Для дальнейшей положительной динамики процесса адаптации необходимо спланировать пути формирования игровой деятельности с детьми раннего возраста. Малыш уже много может делать сам, а еще большему он может научиться при правильном подходе воспитателя. Для этого необходимо планировать разнообразные формы игровых действий взрослого и ребенка. За основу лучше взять потешки, стишки, музыкальное сопровождение. Дети с большим удовольствием принимают образ животных, насекомых, играя в сказку. Многократное повторение пальчиковых игр, считалок способствует развитию мыслительной деятельности и поддерживает эмоциональный положительный настрой в течение всего дня.

Дети данного возраста очень любят подражать, то есть следовать какому-либо примеру, воспроизводить движения и действия любимого человека, поведения другого человека. Это дает возможность увидеть в каждом ребенке его индивидуальность, поддержать его интерес. Подражание имеет огромное значение в развитии личности ребенка. Через подражание идет адаптация к внешнему миру. Ребенок познает свое поведение, воспринимает этот мир, маленький ребенок видит реакцию на свое поведение и начинает понимать, что если он будет делать конкретное действие, то со стороны окружающих может быть определенное отношение к нему. На-

блюдая за детьми можно отметить, как девочки наряжаются в образ мамы, понимая, что она у неё самая хорошая. Мальчики укачивают куколок, понимая, что делает мама, бабушка, папа.

Показателями успешного окончания адаптационного процесса у ребёнка раннего возраста являются:

– уравновешенность, позитивное настроение ребёнка во время общения с родителями;

– спокойное настроение в период всего пребывания в группе, выполнение поручений взрослых, проявление инициативы в общении с воспитателями и другими работниками дошкольной образовательной организации;

– доброжелательные взаимоотношения со сверстниками;

– хороший аппетит и проявление самостоятельности в употреблении пищи;

– - крепкий и дневной сон в группе [1, с. 256].

Опираясь на выше сказанное, отметим, что важным для процесса адаптации являются следующие факторы: возрастные особенности детей раннего дошкольного возраста, создание эмоционально положительного настроя у детей и родителей, совмещение домашнего режима с режимом дошкольного учреждения.

Литература

1. Белкина В. Н., Васильева Н. Н., Елкина Н. В., Земляная С. И., Михайлова М. А. Дошкольник: обучение и развитие. Воспитателям и родителям. Ярославль: Академия развития, 2001.

2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. Москва. 1967.

3. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. Москва: Академия, 2000.

4. Соколовская Н. В. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации. Волгоград: Учитель, 2008.

К. П. Шунайлова

СОЗДАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ГРУППЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в современном мире наблюдается усовершенствование системы образования, целью которых является пересмотр и обновление образовательного процесса. Возрастает потребность в умении педагогов планировать и реализовывать педагогическую деятельность. Данная статья раскрывает вопросы обновления образовательной развивающей среды, создание комфортных условий для детей раннего дошкольного возраста в период пребывания в детском саду.

Ключевые слова: дети раннего возраста, предметно-пространственная среда, дошкольное образовательное учреждение, образовательное пространство.

K. P. Shunaylova

CREATION OF A DEVELOPING OBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT IN THE GROUP OF CHILDREN OF EARLY PRESCHOOL AGE

Keywords: children of early age, subject-spatial environment, pre-school educational institution, educational space.

Вопросы обновления дошкольной образовательной среды предполагают умение педагогов сохранять и укреплять здоровье воспитанников, создавать комфортные условия для детей раннего возраста в период пребывания в детском саду, развивать их познавательную активность. Опираясь на труды Лисиной М. И. необходимо отметить, что познавательная активность рассматривается «как состояние внутренней готовности к познавательной деятельности, проявляющейся у детей в поисковых действиях, направленных на получение новых впечатлений об окружающем мире» [1]. Познавательная активность ребёнка проявляется в действенном освоении окружающего, а «в условиях предметного вакуума у ребенка исчезает стремление узнавать новое, порождается апатия» [2, с. 14].

Федеральный государственный образовательный стандарт обязывает дошкольное учреждение и образовательные центры создавать предметно-пространственную среду для обеспечения максимальной реализации образовательного потенциала пространства организации, группы. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного

возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для их уединения [4, с. 15]. Относительно раннего возраста необходимо отметить, что предметно-пространственная среда направлена на:

– реализацию различных образовательных программ;

– учет климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;

– учет возрастных особенностей детей раннего дошкольного возраста.

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной [4, с. 16].

Возникает вопрос: при каких условиях в группе раннего возраста возможно организовать развивающую предметно-пространственную среду?

Большую часть дня дети раннего возраста находятся в дошкольном учреждении, в игровой групповой комнате. Это пространство должно быть предельно комфортное, безопасное для маленьких детей в течение всего дня.

Согласно санитарно-эпидемиологическими требованиям, администрация и педагог должны создать для ребенка комфортные условия его пребывания в течение всего дня. Безопасные условия в групповом помещении создаются с целью сохранения жизни и здоровья детей. Правильно оборудованные помещения (игровая, раздевальная комната, спальня, комната для культурно-гигиенических процедур) обеспечивают детям доступность, комфорт, способствуют своевременному формированию их навыков и умений.

В состав групповой ячейки входят: раздевальная (приемная) (для приема детей и хранения верхней одежды), групповая (для проведения игр, занятий и приема пищи), спальня, буфетная (для подготовки готовых блюд к раздаче и мытья столовой посуды), туалетная (совмещенная с умывальной) [3, с. 9]. Оборудование основных помещений должно соответствовать росту и возрасту детей. Функциональные размеры приобретаемой и используемой детской мебели для сидения и столов должны соответствовать обязательным требованиям, установленным техническими регламентами или (и) национальными стандартами. Детская мебель и оборудование для помещений, поступающие в дошкольные образовательные организации, должны быть изготовлены из материалов, безвредных для здоровья детей, и иметь документы, подтверждающие их происхождение и безопасность. Стулья и столы должны быть одной группы мебели и промаркированы. Подбор мебели для детей проводится с учетом роста согласно требованиям [3, с. 13].

Известно, что ведущим видом деятельности детей раннего дошкольного возраста является игра. Поэтому создаваемая предметно-пространственная должна способствовать благоприятному эмоциональному состоянию ребенка в период пребывания в детском саду. В групповых комнатах необходимо выделить пространство для манипуляции и всевозможных действий ребенка с мягкими модулями, крупными кубиками, строительным материалом. Дети должны иметь возможность доступа к спортивным

игрушкам (предметам) и спортивным мини лабиринтам. В совместной игровой деятельности с педагогом, дети учатся элементам сюжетно-ролевых игр: «Гаражи», «Шофер», «Дом», «Семья».

Учитывая потребность и интерес ребёнка раннего возраста к движению, необходимо помочь детям совершенствовать ходьбу, учить преодолевать небольшие препятствия, ходить не только по ровной, но и по неровной поверхности, развивать умение лазить, подлезать, перелезать, приседать. Для этого в группе оборудуют центры двигательной активности, в которых имеются всевозможные материалы и оборудование. Яркие, веселые, физкультурные уголки лаконично и гармонично вписываются в пространство групповых комнат. Активизация детской двигательной активности оказывает благоприятное влияние на их физическое и умственное развитие, состояние здоровья. Воспитателями подбираются игрушки, в обращении с которыми осуществляются различные движения. Это горка, мячи (большие и малые), каталки, игрушки на колёсах, машинки, набор кеглей, набор для метания, кольца, флажки, ленточки, султанчики, сухой бассейн. Двигательная активность малышей разворачивается под наблюдением взрослого, с необходимой страховкой и соблюдением техники безопасности.

Следующим шагом в организации среды - это создание таких условий, при которых педагог и дети используют эстетично оформленные иллюстрированные картинки и литературную картотеку (потешки, песни, сказки и т.д.) соответствующие данному возрасту по образовательной программе раннего дошкольного возраста.

Возрастные особенности детей раннего возраста требуют наибольшего внимания для использования современных модулей, направленных на сенсорное развитие ребёнка. Необходимо придумать и разместить игрушки, пособия, различные по цвету, форме и материалу, из которого они сделаны. Особой популярностью у детей пользуются молоточки, прищепки, стучалки, крупные цветные пуговицы, втулки, вкладыши, игрушки-шнуровки. Размеры предметов должны быть удобны для манипулирования. Эти пособия носят полифункциональный характер, так как решаются одновременно задачи из разных образовательных областей: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, физическое развитие, художественно-эстетическое развитие.

С целью обеспечения психологического комфорта в группе, необходимо создавать центр «домашней зоны», в котором создана домашняя обстановка, которая включает детскую мягкую мебель: диван, кресла, ширму для уединения и т. д. Данный центр обеспечивает ребенку личное пространство, то есть места, где он мог бы хранить свои секреты, любимые домашние игрушки (индивидуальные сумочки, куколки, машинки и т. д.).

Принцип зонирования не означает, что предметная среда остается неизменной. Центры могут меняться, объединяться, дополняться. Динамичность среды должна побуждать малышей к преобразованию, к исследованию нового. Развивающая обстановка должна, с одной стороны, обеспечивать ребенку ощущение постоянства, стабильности, устойчивости, а с другой стороны – позволять взрослым и детям взаимодействовать в зави-

симости от меняющихся потребностей и возможностей малышей, постановки воспитателями новых педагогических задач.

Умело организованная развивающая предметно-пространственная среда практически снимает конфликтность в общении малышей друг с другом, уменьшает тревожность в отсутствие взрослого. У детей раннего возраста возникает интерес к детскому саду, желание быть в детском обществе.

Организация пространства группы, предназначенное для реализации задач образовательной деятельности, наполнение его мебелью, средствами обучения, материалами и другими компонентами базируется на следующих принципах:

– безопасность – все элементы развивающей предметно-пространственной среды соответствуют требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования;

– трансформируемость – возможность изменений развивающей предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации;

– полифункциональность – возможность разнообразного использования составляющих развивающей предметно-пространственной среды в разных видах деятельности детской активности;

– доступность – свободный доступ воспитанников к играм, игрушкам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

– содержательная насыщенность - наполнение пространства средствами обучения, материалами, инвентарем, спортивным и оздоровительным оборудованием, которые позволяют развивать у детей познавательную и двигательную активность, эмоциональное, комфортное благополучие, возможность самовыражения.

Иными словами, окружающая малышей раннего дошкольного возраста предметно-пространственная среда должна быть не только развивающая, но и развивающаяся, не только обогащающая, но и обогащающаяся. Вместе с тем очевидно, что предметно-пространственная среда, организованная таким образом, не может эффективно воздействовать на ребёнка без участия взрослого. Развивающее общение – это такое взаимодействие взрослого с детьми, которое помогает ребёнку в познании окружающего мира.

Литература

1. Лисина М. И. Особенности общения у детей раннего возраста в процессе действий, совместных со взрослым. Развитие общения у дошкольников. М., 1974.

2. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. М., 1995.

3. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПин 2.4.1.3049-13. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций. Екатеринбург: Ажур, 2017.

4. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Екатеринбург: Ажур, 2018.

Е. С. Щербакова

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЦЕСС В ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация. В данной статье описывается положительный опыт учебно-развивающей деятельности и социализации детей с помощью компьютерных игр.

Ключевые слова: компьютерные игры, социальная активность, исследование, классификация видеоигр, цифровые технологии, влияние компьютера.

E. S. Scherbakova

COMPUTER GAMES AS AN INNOVATIVE PROCESS IN THE PRESCHOOL EDUCATION

Keywords: computer games, social activity, research, classification of video games, digital technologies, computer influence.

Двадцать первый век – век цифровых технологий и компьютерных игр. Стереотипно принято считать, что игры плохо влияют на психику ребенка, вызывают зависимость (аддитивный синдром), вырабатывают жесткость и лень, а в будущем могут стать причиной истерик и депрессий. Однако, не стоит забывать и о позитивном влиянии компьютерных игр. Результаты исследования ученных из университета Сидней, в которых приняли участие более 700 пожилых людей, либо уже страдавшие от деменции, либо находившиеся в зоне риска пришли к выводу, что игры эффективно помогают в замедлении дегенеративных расстройств мозга [1].

Основатели компании Neuromotion Labs обосновали уникальную игровую платформу Mightier, которая помогает обучать детей контролировать собственные эмоции с помощью мобильных игр [2]. Платформа разработана в первую очередь для помощи детям с поведенческими проблемами, аутизмом, оппозиционным вызывающим расстройством и СДВГ. Обычно таким детям очень сложно контролировать собственные эмоции и зачастую у них наблюдаются вспышки агрессии. Но, по словам основателя Neuromotion Labs Джейсона Кана, их платформа Mightier успешно прошла два исследования, показав отличные результаты – после мобильных игр с использованием Mightier дети стали гораздо лучше контролировать свои эмоции. Всего 45 минут игры в неделю с использованием Mightier на 62% снизило количество агрессивных эмоциональных

всплесков у детей, на 40% уменьшило частоту проявления оппозиционного поведения и на 19% снизило уровень стресса родителей детей [3]. Игра Minecraft уже давно используется в школах и университетах для обучения пространственному мышлению и инженерии.

Вызывает интерес научная работа, проведенная СПГУ совместно с экспертным советом игровой индустрии, в которой выяснено, что люди с разным стилем усвоения знаний выбирают разные игры, а зная свои предпочтения мы можем выбирать для себя способы обучения и саморазвития, которые помогут быстрее добиться своих целей [4]. Развивающие компьютерные игры улучшают память, логику, ориентацию в пространстве, в процессе игры задействована поисковая активность, игры помогают справится с легкими видами фобий, способствуют изучению иностранного языка (если игра без локализации), дают новый эмоциональный опыт, развивают социальные навыки.

На основании анализа научных исследований, нами предложена классификация компьютерных игр для детей разного возраста:

1. Для детей младшего и среднего дошкольного возраста (от 3–5 лет) преимущественно игры выпускают на планшетах или консолях, а так же новых инновационных платформах таких как Nintendo Switch – гибридная игровая приставка. Ребенку проще пользоваться тачскрином, есть способы контроля времени игры и выбор игр полностью контролируется родителем и воспитателем.

1) Спортивные симуляторы: FIFA (футбол), NBA (Баскетбол), NHL (хоккей) (возрастное ограничение 0+). Три года подходящий возраст для выбора спортивных секций для ребенка. С помощью игры происходит знакомство с новым видом спорта, спортсменами, терминологией, а так же развитие спортивной тактики совершенствование моторики, улучшение скорости реакции и возможности идентифицировать себя в видах спорта.

Идентификация – один из механизмов социализации, отождествление человеком себя с другим объектом. Идентификация приводит к подражанию действиям других людей, присвоению их ценностей и установок. Так же задействованы социальные механизмы: эмпатии, интроекции. Продолжительность непрерывной игры – 12 минут (время матча) после можно сделать перерыв на 10 минут.

2) Развивающие игры и игровые приложения: Tom, Пианино, Ферма, Детский сад. Начать подготовку по адаптации ребенка к детскому саду можно через одноименное приложение, где ребенок заранее познакомится с режимом дня сада с действиями воспитателей: прием ванны, туалета, чистки зубов, питания, игр. Игра «Ферма» дает возможность получить навыки выращивать разнообразные злаки, овощи и ягоды. Заботится о питомцах и помогать соседям. Так же ребенок понимает, что за животным нужно ухаживать и лечить то есть проявляется инициатива, забота, дружелюбие. Продолжительность непрерывной игры – 15 минут.

3) Активные игры (Kinect, Nintendo Wii, playstation move): Just Dance (3+), Kinect Sesame Street TV(3+). Это танцевальные и активные симуляторы для

групп в детских садах, семьи, близких и друзей. Создается эмоциогенная ситуация, улучшение настроения игра воодушевляет, пробуждает интерес к чему-либо, вовлекая ребенка в творческую деятельность, побуждения к активности. Продолжительность непрерывной игры –20 минут.

2. Игры для детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет).

1) Головоломки, Приключения: Unravel, Brothers: A Tale of Two Sons, Portal –являются платформером-головоломкой, работающим по законам физики. Задействована диагностическая функция и функции самореализации игра побуждает ребенка к самопознанию и одновременно создает условия внутренней активности личности, развивает логическое мышление. Дети испытывают различные сценарии они взаимодействуют с другими игроками, учатся решать игровые задачи, конфликтные ситуации, которые могут возникать и в реальной жизни. Задействован механизм интеллектуализации, эмпатии. Продолжительность непрерывной игры – 25 минут.

2) Стратегии: Кофейня,Civilization, Ферма, SimCity – Воссоздать «свое» государство, бизнес идею, ферму. Расширяется кругозор исторических и географических познаний. Задействован механизм социализации – интеллектуализации, интроекции и идентификации. Можно увидеть коммуникативные функции. Продолжительность непрерывной игры – 25 минут.

Современные компьютерные игры преимущественно ориентированы на социальную активность. Взаимодействуя с каждым из участников, игры помогают общаться, работать в команде и даже соперничать. Дети, играющие в социальные игры, испытывают различные сценарии, они взаимодействуют с другими игроками, учатся решать игровые задачи, конфликтные ситуации, которые могут возникать и в реальной жизни. Игры помогают безопасно «отрепетировать» неудачи, власть, злость, доминирование, страх, агрессию и напряжение. При решении специфических игровых задач, невзирая на препятствия, у ребенка может быть сформирована уверенность в себе, упорство и настойчивость. Благодаря немедленной обратной связи при решении проблем игроки получают наглядное представление о своих способностях , о которых они могли не подозревать. Игры помогают детям осознать, что интеллект – вещь инкрементальная.

Но не стоит идеализировать игры, есть риски аддитивного синдрома, сбоя биологического ритма, истерии. Игры до 2-х летнего возраста опасны, так как ребенок должен вначале узнать устройство жизни, соблюдать режим дня. Родители и воспитатели должны отслеживать контент игры и более детально изучать информацию по нему, а так же отслеживать среду сообщества игры, если ребенок играет в сети. Необходимо формировать у ребенка взвешенный взгляд на гаджеты.

Ведь зачастую проблема не в компьютерных играх, а в образе мышления и в образе жизни ребенка. Уменьшая время проведения за компьютером или сокращая его, родителям всегда следует предложить альтернативы развития, исходя из основных критериев – эффективность и интерес.

Литература

1. ajp.psychiatryonline.org/doi/10.1176/appi.ajp.2016.16030360 [Электронный ресурс] (дата обращения 01.04.2018 г.).

2. gmbox.ru/materials/34817-psihiku-detey-budut-kontrolirovat-s-pomoshchyu-mobilnih-igr [Электронный ресурс] (дата обращения 02.04.2018г.).

3. education.minecraft.net [Электронный ресурс] (дата обращения 01.04.2018 г.).

4. yadi.sk/i/dHgCCc_K3HY5SE [Электронный ресурс] (дата обращения 07.12.2017 г.).

С. В. Ярис

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ТВОРЧЕСТВО В ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Аннотация. В статье освещается актуальность взаимосвязи художественного эстетического воспитания и природы развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: творчество, художественно-эстетическое воспитание, дети дошкольного возраста, творческий потенциал.

S. V. Yaris

ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT AND CREATIVITY IN PRESCHOOL PEDAGOGY

Keywords: creativity, artistic and aesthetic education, preschool children, creative potential.

Сегодня дошкольная педагогика выходит на более высокий уровень, она совершенствуется, развивается и реализует нормы поведения человека в социокультурном пространстве. Обостренный интерес к ребенку, его духовному миру, его творческим проявлениям, и – особенно, художественным, – типичное знамение современности.

Художественное развитие и творчество детей стало привлекать к себе общественное внимание в связи с тем, что федеральный государственный образовательный стандарт дает направление на сохранение и поддержку индивидуальности ребенка, на развитие его способностей и творческого потенциала.

Художественно – эстетическое воспитание становится приоритетным на первых ступенях образования. Интерес к детскому рисунку, детской скульптуре становится все более актуальным, так как именно продукты детского творчества одно из первоначальных и наиболее доступных средств самовыражения ребенка.

Современность – это время перемен, перемен масштабных и стремительных. Жизнь в динамичном мире требует от человека гибкости мышления, подвижности, быстрой адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению проблем. Если учесть тот факт, что с течением времени доля значимости умственного труда постоянно растет, а физический труд становится все более автоматизированным, то становится очевидным – самой значимой составляющей интеллекта современного человека является способность к творчеству.

Детское творчество никогда не бывает утилитарным, оно всегда искренне бескорыстно и самому себя довлеет. Иначе говоря, оно – формально, а, следовательно – художественно. Дошкольный возраст сензитивен художественному воспитанию и развитию, ребенок сам стремится запечатлеть все то, что видит вокруг себя, ребенок взаимосвязан с природой, тонко чувствует и открыт для красивого, волшебного, чудесного, доброго, необычного и прекрасного в мире.

Именно поэтому одной из важнейших задач в педагогике XXI века, педагогике направленной на гармонизацию личности ребенка, становится поиск условий детского художественного развития, эффективных методов педагогического воздействия, а также развитиеу дошкольника навыка творческого действия, навыка, который, к сожалению, иссякает в душе современного человека. Ведь когда, если не в дошкольном возрасте развивать непосредственность восприятия и выражения творческой действенности, искать новизну взглядов на будущее.

Рассматривая вопрос о проявлении творческого начала у ребенка важно отметить особую роль художественного воспитания. Его цель – раскрытие творческого потенциала маленького человека, воспитание чувств и развитие эмоциональной сферы. Постановка тех или иных задач исследовательского характера вполне допустима, но она не должна коренным образом изменять естественные условия, в которых развертывается творческая деятельность детей, не должна превращать процесс исследования в вивисекцию. Остается пока единственный, наиболее безопасный метод изучения естественных проявлений детского творчества – систематическое наблюдение и такие же систематические обобщения его результатов.

Главная задача художественно – эстетического воспитания – изыскание и разработка таких педагогических методов, которые помогли бы бережно пронести яркий мощный огонь детского творческого периода в душевный строй взрослого человека. Необходимо, чтобы педагогические усилия не только сохранили во взрослом максимум творческой активности, но и превратили бы ее в лейтмотив всей сознательной жизни человека.

Основная цель художественного воспитания – культура творческой личности, проявляющей себя общественно и индивидуально, – личности создающей в сложном процессе выявления внутреннего образа и в творческом восприятии внешнего мира художественной ценности [1, с. 44].

Творчество детей – естественный компонент их развития. У каждого ребенка есть потребность в творческой деятельности: ребенок ищет возможность реализовать свой потенциал, через творчество он может наиболее полно раскрыться как личность. В его сознании складывается позитивная «эстетическая доминанта», приобретающая характер мировоззренческой установки личности. Незаурядного творческого малыша отличает способность видеть необычное в обычном, по – особому ярко воспринимать мир, находить нестандартные решения и уметь делать свой неповторимый выбор. Педагог, даже не обладающими какими – либо талантами, должен стремиться создавать условия для художественного самовыражения и творческого развития каждого ребенка.

Главное условие – это отношение педагогов к детям, их тонкое видение возможностей каждого воспитанника. Умение создавать развивающую среду (обогащенную, культурную, красивую, вызывающую желание делать открытия) и организовать творческое игровое восприятие. Воспитывать творческую одаренность можно только на хорошо проверенном, качественном и при этом доступном художественном материале. Второе важнейшее условие – индивидуализация образования, учет интересов и возможностей каждого ребенка в самостоятельном выборе художественного материала, способа самовыражения в различных видах деятельности. Педагог должен работать под девизом: «Каждый ребенок талантлив! Каждый детский сад и каждая семья – это дом творчества, общих дел, открытий и радости!»

Творчество – особый уровень деятельности, в процессе которой создаются качественно новые материальные и духовные ценности. Поэтому основной критерий творчества – уникальность его результата. Творчество – это деятельность, порождающее нечто качественно новое, никогда ранее не существовавшее; создание чего – то нового ценного не только для данного человека, но и для других; процесс создания субъективных ценностей [3, с. 6].

В наши дни творчество понимается как основной способ существования и развития личности. Полноценная личность – это всегда личность творческая, развивающаяся, созидающая. Поэтому творчество можно рассматривать как особую форму процесса развития и саморазвития человека. Одним из путей познания мира через самопознание является художественное творчество. Оно рассматривается сегодня в философии, психологии и педагогике как высшая форма деятельности человека, в которой эстетическое познание и созидание осуществляется на основе освоения и развития наличных форм культуры.

Художественно-продуктивная деятельность является по своей сути детским искусством, обусловленным способами восприятия мира и направленным на создание художественной формы в ее собственной эволюции; предполагает не столько рационально-логическое, сколько эмоционально-образное познание жизни; выступает средством освоения и выражения доступными средствами социокультурного опыта; вызывает особое ценностное отношение к предмету или явлению, которое дает саму возможность создания художественного образа как «эстетического обобщения» и пробуждает особую эстетическую позицию; выполняет осмыслительную и проективную роль в процессе познания ребенком окружающего мира [4, с. 83].

Литература

1. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание. М.: Культура и просвещение, 1922. 84 с.

2. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер. 2011. 448 с.

3. Лыкова И. А., Буренина А. И. Талантливые дети, индивидуальный подход в художественном развитии. М.: Цветной мир, 2012. 142 с.

4. Лыкова И. А. Проектирование образовательной области «Художественно-эстетическое развитие». М.: Цветной мир, 2015. 135 с.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

GENERAL PEDAGOGY

А. А. Аксенова

ПРОВЕДЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ С ЦЕЛЬЮ ВЫПОЛНЕНИЯ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Аннотация. Статья посвящена специфике проведения проектной конференции среди обучающихся, что дает возможность проработать как необходимые универсальные учебные действия, так и предметные знания.

Ключевые слова: проектная деятельность, федеральный государственный образовательный стандарт, универсальные учебные действия, диагностика.

A. A. Aksenova

CONDUCTING A PROJECT CONFERENCE AMONG SCHOOLCHILDREN IN ORDER TO FULFILL THE REQUIREMENTS OF STANDARD

Keywords: project activity, federal state educational standard, universal educational actions, diagnostics.

Внедрение проектной деятельности в образовательный процесс является укоренившимся трендом в системе образования. Проектная компетентность обучающегося, то есть способность его при столкновении с проблемой уметь находить пути ее разрешения и применять на практике, в наше время становится одной из самых важных. Обучающие возможности про-

ектной деятельности часто недооценивают, отчасти это связано с недостаточными знаниями о сущности проектной деятельности.

Проект – это комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленный на создание уникального продукта или услуги в условиях временных и ресурсных ограничений [1]. Часто проекты обучающихся представляют собой только одно мероприятие – исследование, что «выдается» за исследовательский проект, но таковым по сути не является. Проектирование (процесс создания проекта)– совокупность взаимосвязанных действий, на достижение результата проекта [1]. Конференция – встреча представителей различных направлений с заранее утвержденной повесткой дня, организуемая для обмена мнениями и поиска путей решения проблем, затрагивающих участников конференции [2].

Таким образом, проведение проектной конференции в образовательном учреждении – это встреча обучающихся с целью презентации проектов по заданному направлению. На основании практической работы мы разработали рекомендации для организаторов конференции, выполнение которых позволяет сделать проектную конференцию полезной и интересной для всех участников.

1. При организации проектной конференции в школе определите, какой вид проектов вы хотите получить от участников данного мероприятия. В зависимости от этого, у вас сформируется цель проектной конференции.

2. Для выбора направления необходимо провести диагностику планируемых целей. Можно проводить широко направленную диагностику, например, на выполнение требований ФГОС, или узконаправленную по интересующим позициям. Если вы не преследуете цель провести исследование, то выбирайте широко направленную диагностику. По результатам диагностики вы можете сформировать задачи конференции.

3. Исходя из заданной цели и поставленных задач, необходимо разработать систему критериев оценки.

4. Далее, необходимо разработать задачи для обучающихся. Дальнейшая разработка положения о проведения конференции зависит только от вашего творческого подхода.

5. После проведения конференции в качестве рефлексии, проведите диагностирование еще раз. На данном этапе можно провести узконаправленную диагностику по тем позициям, которые вы развивали в ходе проведения конференции. По полученным результатам можно сравнить показатели и дать оценку проведенному мероприятию. Эти данные можно представить как на родительском собрании, так и в готовом отчете школы.

Рекомендации для педагогов включают следующие позиции.

1. В процессе проведения проектной конференции вы являетесь руководителями представленных проектов. Под вашим контролем находится организационный момент создания проекта.

2. Важно помнить, что в создании учебного проекта ученик является субъектом, что означает, что самый первый шаг – выбор темы проекта, ученик должен сделать самостоятельно, тем самым он берет на себя ответственность за выбор темы и организацию проектной деятельности.

3. После выбора темы, необходимо определить следующие шаги. Проведите классный час о структуре проекта и этапах его создания (запишите урок для дистанционного доступа ученикам и родителям, чтобы уменьшить количество уточняющих вопросов).

4. Расскажите о целях проведения конференции, критериях оценивания, правилах оформления, методах и средствах поиска необходимой информации.

5. Стоит уделить внимание контрольным точкам этапов проектирования. Необходимо дать обучающимся время составить план своего проекта, определить необходимые ресурсы.

6. Позвольте ученикам сделать проект «своей мечты», проявить себя. Помните то, что интересно вам, может быть не интересно ребенку. Об этом стоит напомнить и родителям.

7. В процессе проектирования стоит оказывать помощь проектантам, но не выполнять задание за них.

8. При предварительной оценке проекта, необходимо предоставить ребенку критерии оценки проекта, разобрав каждый пункт при необходимости. Далее можно попросить провести анализ проекта по этим критериям. Ребенок сам найдет недочеты своей работы и с радостью исправит их.

9. На этапе репетиции речи перед выступлением, включайте в обсуждение одноклассников, следите, чтобы их оценка проекта была обоснованной.

При выполнении всех требований и рекомендаций, педагоги и обучающиеся в силах создать максимально эффективную и интересную проектную деятельность, что предусмотрено тербованиями ФГОС.

Литература

1. ГОСТ Р 54869-2011. Проектный менеджмент. Требования к управлению проектом. М.: Стандартинформ, 2011. 10 с.

2. ГОСТ Р 53524-2009. Конгрессная деятельность. М.: Стандартинформ, 2010.

3. Новиков А. М. Методология образования. 2-е изд. М.: Эгвес, 2006. 488 с.

Е. Е. Андреева

ПРАВОВОЙ КЛУБ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ[1]

Аннотация. В статье описывается нормативно закрепленная деятельность образовательных организаций по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних. Особое внимание уделяется такой форме внеурочной деятельности как правовой клуб, профилактический потенциал которого раскрывается посредством разнообразных видов деятельности.

Ключевые слова: девиантное поведение, несовершеннолетний, профилактика девиантного поведения, образовательная организация, внеучебная деятельность, клуб, клубная деятельность, правовой клуб, законопослушное поведение, правовое образование.

E. E. Andreeva

LEGAL CLUB AS A MEANS OF PREVENTING THE DEVIANT BEHAVIOR OF MINORS

Keywords: deviant behavior, minor, prevention of deviant behavior, educational organization, extracurricular activities, club, club activities, law club, law-abiding behavior, legal education.

Увеличение числа подростков с девиантным поведением, появление новых форм отклоняющегося поведения свидетельствует о необходимости поиска новых способов предупреждения этой проблемы. Отсюда возникает актуальность осуществления профилактической деятельности в отношении несовершеннолетних. Под профилактикой принято понимать предупреждение, предотвращение чего-либо, устранение причин, способных вызвать нежелательные последствия. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних – это система социальных, правовых, педагогических и иных мер, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих правонарушениям и антиобщественным действиям несовершеннолетних.

Основной целью профилактики девиантного поведения является установление границ. Четкое понимание границ и рамок дозволенного, противостояние аддиктивному и противоправному поведению являются теми

[1] Материалы подготовлены в рамках гранта РГНФ (проект № 17-06-00878 «Добровольческая деятельность как средство гражданско-патриотического воспитания подростков с социально опасным поведением»).

навыками, которые способствуют усилению сопротивляемости личности негативным влияниям среды.

Без систематической, комплексной профилактики добиться устойчивых положительных результатов невозможно. Поэтому на федеральном уровне нормативно закреплены несколько направлений деятельности органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Особая значимость образовательных организаций в осуществлении профилактики девиантного поведения неоспорима, поскольку, являясь одним из важнейших институтов социализации личности, образовательная организация осуществляет социализирующую функцию целенаправленно. Во-вторых, ребенок должен посещать школу ежедневно, а значит проводить в ней достаточно продолжительное время.

Образовательные организации, согласно Федеральному закону от 24.06.1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», должны обеспечивать организацию общедоступных спортивных секций, технических и иных кружков, клубов и привлекать к участию в них несовершеннолетних [5]. Таким образом, Закон четко указывает на значимость внеучебной деятельности в профилактике девиантного поведения несовершеннолетних.

Внеучебная деятельность позволяет свести к минимуму недостатки классно-урочной системы, поскольку она имеет большее временное пространство. Кроме того, разнообразная внеучебная работа способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей учащихся, обогащает их личный опыт, знания о разнообразии человеческой деятельности, способствует развитию интереса к различным занятиям, желания активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности, обогащает опыт коллективного взаимодействия школьников [6].

Помимо организации внеурочной деятельности в рамках профилактической деятельности Закон возлагает на образовательные организации обязанности по осуществлению мер по реализации программ и методик, направленных на формирование законопослушного поведения несовершеннолетних [5]. Оба направления деятельности образовательных организаций по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних, обозначенных в Законе, могут найти свое выражение в такой форме внеучебной деятельности как правовой клуб.

Высокий воспитательный потенциал клубной деятельности в своих трудах отмечали еще С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. Н. Терский. На современном этапе можно выделить два подхода к пониманию клуба: клуб как самостоятельная организация, основывающая свою деятельность на общности интересов, профессий, хобби ее членов (Е. М. Карпова, М. Р. Мирошкина, А. В. Мудрик, А. А. Немтинова и др.) и клуб как форма организации внеучебной деятельности в общеобразовательной организации (Б. В. Куприянов, Г. Л. Котова, Т. Н. Молева и др.). Поскольку законодатель относит клуб к формам внеурочной деятельности в образовательной

организации, обратимся к пониманию клуба авторами, придерживающимися второго подхода.

Рассматривая понятие клуба с разных точек зрения, Б. В. Куприянов пишет, что применительно к дополнительному образованию детей образ клуба как социокультурного явления следует истолковать так: клубные сообщества образуют школьники, занимающиеся одним профилем деятельности и соответствующим образом воспринимающие друг друга [3]. Г. Л. Котова определяет клуб как форму системы воспитания, которая ориентирована на выработку единой системы нормативно-ценностных ориентаций, реализацию образования и организацию социального опыта участников объединения [2]. О школьном клубе как об образовательном объединении пишет и Т. Н. Молева, отмечая, что клуб является одной из самых устойчивых форм объединения людей, имеющих общее увлечение [4].

Названные авторы в своих трудах относят клуб к формам организации внеучебной деятельности в школе, наделяя его функциями обучения и воспитания и подчеркивая важность различных видов деятельности в клубе. Таким образом, клуб – это форма внеучебной деятельности в общеобразовательной организации, основанная на добровольных началах и ориентированная на реализацию определенного профиля образования и организацию социального опыта обучающихся. Отсюда следует, что правовой клуб – это форма внеучебной деятельности в общеобразовательной организации, основанная на добровольных началах и ориентированная на реализацию правового образования и организацию социального опыта обучающихся [1].

Деятельность в правовом клубе может способствовать выработке единой системы нормативно-ценностных ориентаций, реализации правового образования и осуществлению организации социального опыта учащихся. Среди видов деятельности в правовом клубе выделяют образовательную, общественно полезную, учебно-исследовательскую [1].

Образовательная деятельность в правовом клубе представляет собой процесс овладения учащимися правовыми знаниями и формирования позитивного отношения к праву и фактам юридической действительности в рамках воспитательного процесса. На базе правовых знаний учащиеся включаются в деятельность по исполнению и применению норм права. Учащиеся учатся составлять юридические документы (иски, обращения, жалобы, заявления, ходатайства и т. д.), грамотно выходить из сложных правовых ситуаций в ходе организованных педагогом ролевых игр, основанных на конкретных правовых ситуациях (судебное заседание, подача жалобы или заявления, возврат товара в магазин, устное обращение к должностному лицу и т. д.). Кроме того, представляется возможным организация экскурсий (экскурсия в суд, посещение судебного процесса, экскурсии в различные органы исполнительной власти), а также приглашение на занятия специалистов в области права.

Отдельное внимание в правовом клубе необходимо уделить применению кейс-метода. Это метод правового обучения, при котором использует-

ся описание конкретных правовых ситуаций. Учащиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Здесь главная задача педагога – познакомить учащихся с «живым», действующим правом [2]. Для разработки кейсов могут быть использованы решения судов, материалы претензионной работы, нотариальная практика или искусственно смоделированные педагогом ситуации на основе анализа конкретных правоотношений. Для учащихся названный метод может быть использован для приобретения навыков правильной квалификации правоотношений, анализа юридически значимых аспектов общественных отношений, их правовой оценки, толкования и применения юридических норм, составления определенных документов (например, претензии, искового заявления) [7]. Кейс-метод развивает творческие способности учащихся, способности к анализу, самостоятельной разработке алгоритма принятия решения, продуктивной работе в команде, активизирует инициативность и самостоятельность.

Общественно полезная деятельность в правовом клубе заключается в разработке социально-правовых проектов, законотворческой инициативы, организации юридических консультаций населению. В качестве проявления законотворческой инициативы может являться участие в конкурсе «Моя законотворческая инициатива». Участие в данном конкурсе предполагает разработку проекта, нацеленного на законодательное урегулирование выявленной учащимися проблемы. В ходе работы над проектом учащимся предстоит проанализировать действующее законодательство на предмет противоречий и пробелов, наличие устаревших правовых норм, неэффективных правовых норм, а также обозначить предмет необходимого законодательного урегулирования, круг лиц, на которых предлагается распространить соответствующие предложения, их права и обязанности. Таким образом, участвуя в подобном конкурсе, учащиеся получают возможность донести свои законотворческие идеи до тех людей, которые непосредственно представляют законодательную власть в Российской Федерации. Несовершеннолетние могут проявить себя, осветить те проблемы, которые им наиболее близки.

Обращаясь к юридическим консультациям населению как форме деятельности в правовом клубе, следует отметить, что они осуществляются под руководством педагога в целях оказания бесплатной правовой помощи нуждающимся. Такая форма деятельности позволяет приобретать учащимся практические навыки на «живых» делах и с реальными людьми, поскольку важно не только овладение несовершеннолетними правовыми знаниями, но и формирование способности применить их на практике.

Занимаясь учебно-исследовательской деятельностью, учащиеся участвуют в научно-практических конференциях, семинарах по правовым проблемам, тем самым углубляя имеющиеся правовые знания, развивая правовое мышление, проявляя интерес к правовой деятельности.

Включение учащихся во все виды деятельности в правовом клубе способствует не только развитию у них позитивного отношения к праву, приобре-

тенным знаниям и умениям, но и осознанию ценностей, мотивов, на основе которых будет строиться их поведение в обычной жизнедеятельности.

Таким образом, осуществление профилактики девиантного поведения несовершеннолетних в правовом клубе предполагает становление личности несовершеннолетнего, обладающей совокупностью правовых ценностей, мотивирующих на правовую деятельность и формирующих позитивное отношение к ней, системой правовых знаний, умений и навыков, способностью противостоять негативным влияниям среды.

Литература

1. Андреева Е. Е. Правовая социализация учащихся в условиях правового клуба // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2017. № 9.

2. Котова Г. Л. Формирование гражданской компетентности студентов колледжа средствами клубной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2010.

3. Куприянов Б. В. Модели социального воспитания в учреждениях дополнительного образования детей // Внешкольник. 2005. № 12.

4. Молева Т. Н. Школьный семейный клуб и проблема формирования духовно-нравственных ценностей детей и родителей // Человек и образование. № 1. 2014.

5. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних [Электронный ресурс]: федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ // СПС КонсультантПлюс.

6. Перевозчикова М. С. Интеграция учебной и внеучебной деятельности как условие развития самообразования учащихся по информатике: дис. ... кан. пед. наук. Киров, 2011.

7. Пилипец А. В., Абышева Н. Ю. Учебная конференция в образовательном процессе школы // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5.

В. В. Артемьева, Т. Н. Тимофеева

ИНТЕРАКТИВНАЯ ДОСКА КАК СРЕДСТВО ПРОВЕРКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества использования интерактивной доски по сравнению с традиционными формами проверки качества знаний учащихся, а также основные формы работы при проверке и контроле качества знаний младших школьников, которые могут быть использованы на интерактивной доске.

Ключевые слова: интерактивная доска, преимущества интерактивной доски, формы работы с интерактивной доской.

V. V. Artemeva, T. N. Timofeeva

INTERACTIVE WHITEBOARD AS A MEANS OF QUALITY CONTROL OF STUDENTS' KNOWLEDGE

Keywords: interactive whiteboard, advantages of interactive whiteboard, forms of work with interactive whiteboard.

Высокотехнологичная современная инфраструктура обучения включает в себя новые продукты и решения: интерактивное оборудование, программное обеспечение, периферийные устройства, и специалистов, обладающих знаниями и практическим опытом, как это использовать в образовательном процессе.

Для проверки и контроля знаний учащихся учителя издавна используют устную и письменную форму. Однако время не стоит на месте, и в современных условиях интерактивная доска помогает сделать этот процесс более наглядным, быстрым и объективным.

На данный момент разработано не так много программных продуктов для проверки качества знаний учащихся с использованием интерактивных досок, они либо платные, либо разработаны конкретно к какой-то определенной модели доски. В связи с этим у учителей возникает необходимость самостоятельно создавать программные продукты для использования их в образовательном процессе.

Использование интерактивной доски дает ряд преимуществ по сравнению с традиционными формами проверки качества знаний учащихся, так как она позволяет:

1) демонстрировать слайды и видео, создавать различные схемы, как на обычной доске, но в тоже время в реальном времени наносить на проеци-

руемое изображение пометки, увеличивать или уменьшать размер изображения, сравнивать несколько объектов одновременно;

2) необходимые действия производить на непосредственно экране, что положительно сказывается на качестве подачи учебного материала;

3) создавать базу различных дидактических материалов, которые можно применять на уроках многократно;

4) использовать гиперссылки на дополнительные источники;

5) повышать плотность урока за счет возможности быстро вернуться к ранее решенным задачам, то есть отпадает потребность восстанавливать условие или решение.

При подборе заданий для проверки и контроля качества знаний младших школьников учитель должен учитывать своеобразие и особенности каждой дисциплины, предусматривать ее специфику, понятийный аппарат, особенности методов изложения материала. Предложенное задание должно соответствовать целям и задачам проверки и контроля, а также органически вписываться в учебный процесс.

Возможности интерактивной доски позволяют использовать различные стили обучения: визуальные, слуховые, кинестетические, обеспечивая взаимодействие преподавателя с обучающимся и постоянный обмен информацией между ними.

Представим основные формы работы при проверке и контроле качества знаний младших школьников, которые могут быть использованы на интерактивной доске.

1. Корректировка текста. Упражнения данного типа позволяют вставить пропущенные слова в текст, исправить ошибки, разобрать предложение по составу, составить текст из предложений в правильной логической последовательности. Они могут применяться на разных этапах урока, с использованием инструментов «карандаш», «волшебное перо», «непрозрачный геометрический объект», а также функции Drag and drop (перемещение объектов).

2. Установление соответствия. Задания на установление соответствия могут использоваться на разных этапах урока и позволяют выработать умение обобщения знаний, выявления причинно-следственных связей и т. п. Возможно использование функции Drag and drop либо инструмента «карандаш». Такие задания позволяют проверить знания о взаимосвязи определений и фактов, авторов и произведений, сущности и явлений, соотношение между формулами, датами и т. п.

3. Установление последовательности. Задания позволяют сформировать умения выстраивания логических связей между изучаемыми объектами, явлениями и процессами.

Примеры формулировок заданий на установление последовательности:

1. Расположи предметы в порядке увеличения (уменьшения) признака.

2. Продолжи данную последовательность, установив признак, по которому она построена.

4. Расположи приведенные для предметов признаки в порядке уменьшения (увеличения) их общности.

5. Укажите «лишний» объект, не составляющий последовательность с другими объектами.

4. Классификация. Во время выполнения задания ученики производят деление объектов на группы, используя функцию перемещения объекта. На одном задании можно провести классификацию сразу по нескольким признакам. Например, на доске изображены синий, красный и зеленый квадраты; синий, красный и зеленый круги, синий, красный, и зеленый треугольник. В данном случае возможна классификация по цвету, размеру и форме.

5. Работа с изображениями. Возможно использование материалов из галереи ресурсов интерактивной доски или скопированных изображений из Интернета. Упражнения на определение «лишнего» в группе рисунков, соотнесение названий и изображений, работа с картами на уроках окружающего мира могут быть даны с целью закрепления материала, а задания на моделирование различных объектов живой и неживой природы помогут изучить новый материал. При помощи инструмента «Подсветка экрана» (прожектор) можно реализовать акцентуацию (выделение одного объекта из многих), а при помощи инструмента «шторка» скрыть определенную часть экрана.

6. Работа со схемами. Упражнение позволяет структурировать изученный материал, систематизировать и обобщить, может использоваться на разных этапах урока при помощи инструментов «шторка», перо, лупа и т. п.

Примеры формулировок заданий на уроках русского языка:

Составь схему предложения.

Выбери схему для предложения.

Составь предложение по данной схеме.

Трудно обойтись без построения схем при изучении математических величин: скорость, время, расстояние, периметр и площадь фигуры, а также явлений и процессов животного и растительного мира (например, цикл развития животного с превращением и без превращения).

7. Тестирование.

Тестирование удобно проводить с помощью беспроводных пультов. В таком случае интерактивная доска становится центром внимания для всех учащихся. Такая система контроля и мониторинга качества знаний помогает ускорить процесс анализа результатов тестирования, избавляя учителя от рутинных операций и обеспечивая возможность оперативного представления результатов опроса, голосования или контроля знаний в виде диаграмм.

Задания теста должны обеспечивать проверку знаний и умений на трех уровнях: узнавания и воспроизведения, применения в знакомой ситуации, применения в новой ситуации или творческого применения. Такая дифференциация требований к учащимся на основе достижения всеми обязательного уровня подготовки поможет создать основу для разгрузки слабых учащихся, обеспечивая их посильной работой и формируя положительное отношение к учебе.

Встроенный в программное обеспечение интерактивной доски Таймер (Часы, Секундомер) поможет при проверке техники чтения, выполнении заданий на время, при подготовке к публичным выступлениям и в других случаях. Инструмент может работать в режиме прямого и обратного отсчета времени.

Таким образом, интерактивная доска является тем средством обучения, которое за счет многообразия своих технологий способствует эффективности проверки и контроля качества знаний учащихся. Виртуальный мир для большинства школьников стал привычной средой обитания, в которой они чувствуют себя комфортно и уверенно, поэтому у учителей появилась возможность, используя программное обеспечение интерактивной доски, реализовать самые смелые, неожиданные идеи и приемы обучения.

Литература

1. Мулярчик С. Е. Интерактивная доска в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Гродненский областной УМЦ ПО. 2012. Режим доступа: cro36.ru/wp-content/uploads/2015/06/ИД-Триумф-Board.pdf?83842e (дата обращения: 29.03.2018).

О. Е. Артюхина, Л. В. Ясинских

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается значимость развития эмоциональной отзывчивости в процессе музыкального восприятия у детей младшего школьного возраста. Раскрывается содержание понятия «эмоциональная отзывчивость» с позиции педагогики искусств. Представлены этапы развития эмоциональной отзывчивости при музыкальном восприятии у детей младшего школьного возраста. Рассматривается комплекс занятий, направленный на развитие эмоциональной отзывчивости при музыкальном восприятии у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: эмоциональный отклик, эмоциональная отзывчивость, комплекс занятий.

O. E. Artyuhina, L. V. Yasinskih

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL RESPONSIVENESS IN THE PROCESS OF MUSICAL PERCEPTION IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Keywords: emotional response, emotional responsiveness, complex of activities.

На современном этапе развития общества с особой остротой ощущается значимость таких качеств личности, как эмоциональная отзывчивость, эмпатия, умение сочувствовать, сопереживать. В. А. Сухомлинский утверждал, что отзывчивость на состояние других людей составляет едва ли не самое драгоценное достояние человека. Способность к сопереживанию занимает важное место в структуре личности ребенка, в познании детьми окружающей действительности. Однако сегодня само общество подвержено деструктивным процессам. Упадок духовности, переоценка моральных ценностей, социальное расслоение людей и т. п. вызывают негативные отклонения в развитии и формировании чувств, эмоций подрастающего поколения. Поэтому среди многообразия задач всестороннего развития ребенка одной из ведущих выступает развитие эмоционально-чувственной сферы, в которой решающее место отводится эмоциональной отзывчивости.

Федеральный Государственный Стандарт второго поколения ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»): доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое

мнение. Согласно ФГОС, личностные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей. Особую значимость эмоциональная отзывчивость приобретает в процессе восприятия искусства, именно поэтому среди задач музыкального воспитания отмечается развитие у детей способности к переживанию содержания музыкального произведения, а также ценностно-смысловому осознанию своих ассоциаций и мыслеобразов в процессе восприятия музыки.

Проблемой развития эмоциональной отзывчивости младших школьников занимались многие отечественные и зарубежные психологи и педагоги: Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, Д. Б. Кабалевский, О. П. Радынова, О. Н. Беленькая, А. А. Мелик-Пашаев, Н. А. Ветлугина, А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, Т. П. Гаврилова, В. В. Абраменкова.

Несмотря на то, что в программах по музыке начального общего образования отмечается значимость развития эмоциональной отзывчивости на музыку, на практике ее развитие реализуется не в полной мере. Чаще всего в программах развитие эмоциональной отзывчивости на музыку определяется как эмоциональный отклик на музыкальное произведение, умение определять его настроение, характер. Очевидно, что такой подход снижает воздействие потенциала музыкального искусства на внутренний, духовный мир ребенка. Отчасти это можно объяснить тем, что количество учебных часов уроков музыки в неделю недостаточно для целенаправленного развития эмоциональной отзывчивости на музыку.

Большой потенциал развития личности ребенка, его эмоционально-чувственной сферы содержит внеурочная деятельность. В Положении о внеурочной деятельности (ФГОС НОО) сказано, что внеурочная деятельность может быть использована для углубленного изучения отдельных обязательных учебных предметов, обеспечивающих развитие различных интересов обучающихся, воспитанников.

Таким образом, в педагогической практике существует противоречие между необходимостью развития эмоциональной отзывчивости на музыку у детей младшего школьного возраста и недостаточной разработанностью содержания педагогической работы по развитию эмоциональной отзывчивости на музыку во внеурочной деятельности.

Основополагающей способностью индивида, запускающей процесс ответственного проявления личности, по мнению В. П. Анисимова, является эмоциональная отзывчивость [1]. Психолог отмечает, что эмоциональную отзывчивость следует различать с эмоциональными откликом. Для эмоционального отклика характерна высокая степень чувствительности и адекватной эмоциональной заразительности индивида (как врожденной, проявляемой на основе ассоциативной памяти, так и приобретенной по принципу эмоциональной синтонии – непосредственного эмоционального заражения и импульсивного самопроявления) на любые формы даже слабо выраженного невербального воздействия.

Следует подчеркнуть, что эмоциональная отзывчивость возникает на основе эмоционального отклика как способность осмысленной вербализации своих переживаний, обозначения их знаком, символом, то есть материализации своего состояния.

Анализ литературы по педагогике и психологии показал, что большинство авторов рассматривают эмоциональную отзывчивость с нравственных позиций. В рамках нашей темы эмоциональная отзывчивость подробно анализировалась с позиции педагогики искусств, где определяется как:

– умение откликаться на события, явления, произведения разных жанров (Е. В. Назайкинский);

– способность сопереживать героям, соотносить литературные факты с жизненным опытом (О. Н. Беленькая, Е. Е. Кудина);

– центр музыкальности (Б. М. Теплов);

– эмоциональный отклик на произведения искусства (Н. А. Ветлугина, О. П. Радынова);

– основа художественного восприятия, как компонент эстетического отношения (А. А. Мелик-Пашаев).

Большинство авторов (А. А. Мелик-Пашаев, О. П. Радынова, Б. М. Теплов и др.) считают эмоциональную отзывчивость необходимым условием восприятия произведений искусства. Особую значимость эмоциональная отзывчивость на художественный образ приобретает при музыкальном восприятии, поскольку, как отмечает Б. М. Теплов, музыкальное переживание по существу своему есть эмоциональное переживание; внеэмоциональным путем нельзя постигнуть содержание музыки [4].

На основе анализа психолого-педагогической литературы мы выделили компоненты развитости эмоциональной отзывчивости на музыку:

– способность ребенка эмоционально откликаться на музыкальное произведение и определять его настроение, характер;

– способность воплощать переживание, возникшее в процессе музыкального восприятия, в творческом продукте;

– способность понимать эмоциональное содержание музыкального произведения.

По мнению Б. М. Теплова, эмоциональное содержание музыкального произведения – это чувства, эмоции, настроения, выраженные в нем. Лишенная своего эмоционального содержания, музыка перестает быть искусством, – считает психолог [4].

На основе анализа психолого-педагогической литературы мы определяем эмоциональную отзывчивость на музыку как процесс переживания чувств, возникших в результате эмоционального отклика на музыкальное произведение, обусловливающий понимание его эмоционального содержания [5].

Кроме того, нами были выделены три этапа развития эмоциональной отзывчивости на музыку у детей младшего школьного возраста:

– эмоционально-ориентационный, направленный на развитие способности эмоционально откликаться на музыку;

– эмоционально-творческий, направленный на развитие способности воплощать переживание, возникшее в процессе музыкального восприятия, в творческом продукте;

– эмоционально-смысловой, направленный на развитие способности понимать эмоциональное содержание музыкального произведения.

На основе выделенных этапов развития эмоциональной отзывчивости в процессе музыкального восприятия нами был разработан комплекс занятий «Путешествие в мир искусства», состоящий из трех модулей, соответствующих трем этапам развития эмоциональной отзывчивости в процессе музыкального восприятия: «Путешествие в страну «Эмоционалию», «Я в искусстве», «Я и музыка».

Тема первого модуля – «Путешествие в страну «Эмоционалию». Его цель – развивать способность эмоционально откликаться на музыку у детей младшего школьного возраста. Данный модуль решает следующие задачи:

1. Создать условия для выражения эмоционального отклика в вербальном, моторно-двигательном уподоблении настроению, характеру музыки;

2. Формировать умение определять характер, настроение музыки в слове, цветом, пиктограммой;

3. Расширять словарь детей, с помощью которого они могут высказываться о чувствах, настроениях, выраженных в произведениях искусства;

4. Формировать умение передавать в движениях характер музыки.

В первый модуль включены следующие занятия: «Весело-грустно», «Тревожная минута», «Первая утрата», «Смелый наездник», «Композиторы шутят».

В данном модуле использовался такой прием, способствующий расширению тезауруса младших школьников, как «Словарь настроений» (Г. Кудиной, З. Новлянской).

Тема второго модуля: «Я в искусстве». Его цель – развивать способность воплощать переживание, возникшее в процессе восприятия музыкального произведения, в творческом продукте. Данный модуль решает следующие задачи развития детей:

1. Развивать способность самостоятельно находить способы воплощения переживания.

2. Развивать умение воплощать свои переживания, возникшие в процессе музыкального восприятия, в слове, рисунке, линии, песне.

3. Развивать умение анализировать собственную художественную деятельность и ее результаты.

Во второй модуль включены следующие занятия: «Я – художник», «Я – музыкант», «Я – писатель/поэт».

В данном модуле использовались следующие приемы, педагогические ситуации, способствующие развитию эмоциональной отзывчивости на произведения искусства:

– проблемно-творческие ситуации («Музыка, навеянная литературным произведением / картиной», «Картина, навеянная музыкой», «Сочинение, навеянное музыкой»);

– самостоятельное создание собственных произведений учащимися;
– презентация учащимися своих работ.

Тема третьего модуля: «Я и музыка». Его цель – формировать способность понимать эмоциональное содержание музыкального произведения. Данный модуль решает следующие задачи развития детей:

1. Развивать способность устанавливать связь между настроением и эмоциональным содержанием музыкального произведения.

2. Развивать способность определять в слове эмоциональное содержание произведения.

3. Развивать способность проводить аналогии между эмоциями музыкального произведения и собственными переживаниями.

В третий модуль включены следующие занятия: «Мои игрушки», «Разлука», «Утро», «Задумчивость», «Старый замок».

Данный комплекс занятий рекомендуется реализовывать во внеурочной деятельности. Все занятия имеют определенную структуру: каждое занятие начинается с организационного момента, включает актуализацию имеющихся знаний в соответствии с темой занятия. Завершается занятие подведением итогов, рефлексией.

Развитие эмоциональной отзывчивости в процессе музыкального восприятия – значимая проблема эстетического воспитания детей младшего школьного возраста. В предложенной Б. М. Тепловым структуре музыкальных способностей эмоциональная отзывчивость на музыку, по образному выражению автора, составляет центр музыкальности, главный ее признак. Эмоциональная отзывчивость является необходимым условием музыкального восприятия, способствующим пониманию его эмоционального содержания [1]. Реализация предложенного нами комплекса занятий «Путешествие в мир искусства», обеспечивает значительные позитивные изменения в развитии эмоциональной отзывчивости в процессе музыкального восприятия, что было подтверждено результатами психолого-педагогического исследования.

Литература

1. Анисимов В. П. Палитра эстетической деятельности в развитии эмоционально-нравственной культуры // Музыкальная палитра. 2006. № 4. С. 5–6.

2. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М.: Просвещение, 2010. 415 с.

3. Кабалевский Д. Б. О музыке и музыкальном воспитании. Книга для учителя. М.: Книга, 2004. 192 с.

4. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1947. 330 с.

5. Ясинских Л. В. Методика развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у старших дошкольников в процессе комплексных занятий в ДОУ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2008. 10 с.

Т. А. Волошина

ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО МЕНТАЛЬНОЙ АРИФМЕТИКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена возможности расширения услуг, предлагаемых общеобразовательной школой в условиях модернизации. Как пример, предложена новая дополнительная услуга.

Ключевые слова: ментальная арифметика, дети, дополнительная платная услуга в школе, SWOT-анализ.

T. A. Voloshina

POSSIBILITIES FOR REALIZING LESSONS ON MENTAL ARITHMETIC IN A COMPREHENSIVE SCHOOL

Keywords: mental arithmetic, children, additional paid service in school, SWOT-analysis.

Ментальная арифметика (МА) – это одна из самых модных и современных методик развития ребенка. Данный метод рассчитан на детей от 4 до 16 лет. Ментальная арифметика способна развивать умственные способности ребенка настолько что, нейронные связи, возникшие за время тренировок, не разрушаются всю оставшуюся жизнь. Это достигается благодаря тому, что дети, работая с абакусом, учатся считать, задействуют обе руки одновременно. А именно: работая правой рукой – задействуют левое полушарие, левой – правое полушарие головного мозга. В настоящий время, учителя начальной школы говорят о том, что количество детей, у которых трудности с усвоением школьной программы, связанных именно с особенностями развития головного мозга, выросло. Синхронная работа обоих полушарий дает огромный потенциал для развития ребенка.

Суть успеха в ментальной арифметике состоит в регулярности и системе занятий. Занятия проходят следующим образом: один раз в неделю дети в группе, как правило, до 7 человек, занимаются с преподавателем-тренером в классе 2 академических часа. Каждый день ребенок дома должен выполнять домашние тренировки, возможно через онлайн- платформу. Это занимает от 15 до 30 минут. Казалось бы, не так много и нужно уделять времени на занятие МА, но у детей наблюдается большая занятость в школе и выделить 30 минут на дополнительные занятия после школы бывает сложно.

Зарубежный опыт Китая, Японии и Южной Кореи свидетельствует, что занятия МА не является дополнительным образованием, а входит в курс

обязательных предметов общеобразовательной школы. С целью определения возможностей МА в образовательном процессе школы, был проведено пилотное исследование, которое на первом этапе было связано с анализом рынка МА в Екатеринбурге и выделением целей работы с детьми в данных учреждениях.

В качестве целей, данные школы МА обозначают: развитие концентрации внимания, развитие фотографической памяти, развитие творческого мышления, развитие логики и воображения, развитие слуха и наблюдательности.

Следующим этапом был анализ квалификации педагогов по МА. Было выявлено, что педагог по МА – это человек, уже имеющий за плечами образование педагога, психолога и опыт в данной сфере. Центры по подготовке педагогов регулярно проводят семинары, тренинги, которые позволяют поддерживать высокий уровень мастерства, отслеживать статистику учителей и их учеников по предмету «ментальная арифметика». Обучение для педагогов предполагает аттестацию в виде экзаменов и получение сертификатов и дипломов.

Для обоснования возможности введения занятий по МА в дополнительное образование в общеобразовательную школу, был проведен SWOT-анализ для школы и для родителей.

В результате установлено, что ощутимыми плюсами для школы являются: введение дополнительной платной услуги, возможность проведения занятий на базе школы, что не предполагает договора аренды, готовая материальная база (ПК, проектор, экран).

Минусами этого процесса являются: затраты на дополнительное обучение преподавателя, покупка абакуса, дополнительная нагрузка для учителя, дополнительная нагрузка на компьютерный класс, затраты на франшизу, выполнение условий договора франшизы, отсутствие желающих заниматься МА, конкуренция.

Также были проанализированы позитивные и негативные факторы со стороны родителей. К явным «плюсам» относится: дополнительная занятость ребенка в школе, всестороннее развитие ребенка, возможность получения дополнительных наград ребенком (портфолио). К минусам относится дополнтельные финансовые затраты.

Таким образом, понимая преимущества и учитывая зоны риска, услуга по обучению МА детей вполне может быть предложена школе как платная образовательная услуга.

Литература

1. amakids.ru/programm/mentalnaya-arifmetika.
2. fb.ru/article/247553/chto-takoe-mentalnaya-arifmetika.

С. А. Гаврищук

УХОД ОТ ТРАДИЦИЙ КАК КРАХ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ

Аннотация: школьные традиции – это, прежде всего, такие обычаи, которые поддерживаются коллективом. Но, к сожалению, то, что создавалось годами, может рухнуть в один миг. Так и произошло в МАОУ СОШ № 17 Екатеринбург

Ключевые слова: школьные традиции, воспитательная работа, школа, коллектив, мероприятия.

S. A. Gavrischuk

AVOIDING TRADITIONS AS A COLLAPSE OF EDUCATIONAL WORK AT SCHOOL

Keywords: school traditions, educational work, school, collective, events,

Одна из важнейших сторон современного воспитательного процесса – развитие индивидуальных способностей каждого ребенка, формирование личности школьника независимо от его умственного развития. Это развитие достигается не только во время учебных занятий, но и во время внеурочной деятельности школьников [4, с. 133].

В различных толковых словарях слово «традиция» означает исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение обычаи, нормы поведения, взгляды, укоренившийся порядок. Школьные традиции следует рассматривать как обычаи, порядки, правила поведения, прочно установившиеся в школе, оберегаемые коллективом, передаваемые из одного поколения учащихся к другому.

Школьные традиции – это, прежде всего, такие обычаи, которые поддерживаются коллективом. Какое-то явление в школе может приобрести традиционный характер только тогда, когда оно получит поддержку школьников, когда они будут беречь то, что приняли не по предписанию сверху, а по желанию самого коллектива, если учащиеся гордятся им, если оно носит не разовый, эпизодический характер, а приобрело свою определенную, установившуюся форму. Традиционным признается только такое явление, которое либо периодически повторяется, либо носит повседневный характер.

К. Д. Ушинский считал, что воспитание, не проникнутое традицией, не может воспитать сильных характеров. Существуют различные типы традиций, в каждом из которых заложены определенные воспитательные цели. Главные из них это общешкольные традиции. Они способствуют

сплочению классных коллективов, исключают разобщенность учащихся разных классов, а также воспитывают чувство гордости за свой коллектив, веру в его силы, уважение к общественному мнению [5, с. 36].

Но, к сожалению, то, что создавалось годами, может рухнуть в один миг. Так и произошло в Муниципальном автономном образовательном учреждении средней общеобразовательной школе № 17 Екатеринбурга с углубленным изучением отдельных предметов. Обратимся к истории последних десяти лет этой школы. С 2005/2006 учебного года школа находилась под руководством Елены Евгеньевны Стиненко. За время ее работы в школе были произведены значительные реформы в структуре управления образовательной организации – помимо администрации школы в управлении стали принимать Совет родителей и Совет старшеклассников. Таким образом, появилось три управляющих звена, которые тесно взаимодействовали между собой. Совет родителей занимался финансовыми вопросами школы, администрация – учебными вопросами, а Совет старшеклассников под руководством заместителя директора по воспитательной работе – внеучебной деятельностью школы. Именно с создания этого Совета начали закладываться традиционные мероприятия школы, которые позволили школе занимать призовые места в городских конкурсах («Лучшее образовательное учреждение Ленинского района» 2014 г.) и получить статус инновационной площадки.

Рассмотрим основные традиционные мероприятия:

День Самоуправления – проводился в рамках Дня учителя. Давал возможность обучающимся примерить на себя роль педагога, получить опыт общения с младшими учениками;

Проект «Одиссея успеха» – охватывал всех учащихся 2-4 классов с целью раскрытия творческих и индивидуальных особенностей каждого ребенка и включал его в жизнь классного коллектива;

«День здоровья» – проходил в форме общешкольного похода в парк Лесоводов России;

«Елка двора» – новогоднее мероприятие, которое организовывал Совет старшеклассников для жителей микрорайона № 17 в форме новогодней сказки;

«Минута славы» – способствовал творческому развитию личности обучающегося;

«Посвящение в первоклассники» – праздник, который позволял первоклассникам познакомиться не только со школой, но и с учителями и старшими товарищами, что способствовало процессу социализации;

«Осенняя ярмарка» – семейный конкурс декоративно-прикладного творчества;

Проект «Старшие-младшим» – проходил в форме игры для воспитанников ДОУ, которую проводили ученики 7 классов;

Проект «Чужих детей не бывает» – сбор средств гигиены для детей-отказников ГДБ № 8;

Танцевальный конкурс «Стартинейджер» для учеников 5–11 классов;

Праздник «Масленица» для учеников начальной школы и жителей микрорайона школы;

Проект «История в лицах» – способствовал патриотическому воспитанию обучающихся школы.

Все эти мероприятия способствовали всестороннему развитию и воспитанию личности ученика: духовно-нравственному, культурному, патриотическому. Смена директора привела к смене курса развития школы. Школа постепенно возвращается к своей традиционной функции – насыщение обучающегося знаниями. Это возвращение проявляется в большом количестве факультативов, элективных курсов, дополнительных занятий по учебным предметам. Именно этим списком представлено дополнительное образование в школе. В ситуации кризиса детства, социальной неустроенности значительной части населения, семейного неблагополучия, усилившейся агрессивности социальной среды учреждение сделало выбор в пользу интеллектуального развития обучающихся [3, с. 153].

Чем же опасен такой путь развития образовательного учреждения? Во-первых, отмена традиционных мероприятий привела к ухудшению межличностных отношений школьников. Предпочтительным для большинства учеников является групповое общение, взаимодействие в больших или малых компаниях сверстников. Но включенность в группу у каждого разная, и она определяет направленность развития его личности и стиль социального взаимодействия. Общешкольные мероприятия позволяли школьникам получать опыт социального общения, раскрывали творческие способности учащихся, позволяли им найти дело по душе.

Во-вторых, педагоги и родители обучающихся отмечают снижение мотивации к учению среди учащихся 5–11 классов. Мотивация – это побуждения, вызывающие активность, определяющие направленность личности [1, с. 248]. Одним из известных методов повышения мотивации является создание условий успеха для ученика. Нужно создавать условия для возможности показать себя в выгодном свете, показать свою полезность для других. Как ранее показывала практика работы данной школы, ученики, задействованные в мероприятиях разного уровня (классные, школьные, районные, городские и т. д.), проявляли больше интереса к учебе.

В-третьих, отсутствие занятости во внеурочное время приводит к развитию Интернет-зависимости среди школьников. Происходит подмена реального общения виртуальным. Данная проблема на данный момент распространена не только среди подростков, но и среди младших школьников. Даже во время перерывов между занятиями ученики не общаются друг с другом, а погружаются в виртуальный мир через свои телефоны. Ранее эта проблема решалась посредством танцевальных и игровых перемен. Их суть заключалась в том, что старшеклассники проводили с учениками начальной школы игры и массовые танцы.

Уход от традиций затронул не только обучающихся школы, но и самих педагогов. Ранее проводимые мероприятия позволяли педагогам обмениваться опытом друг с другом. Среди таких мероприятий были открытые уроки, проводимые по инициативе самого педагога, и совместные уроки –

два учителя одного предмета проводили урок для класса. Сейчас открытые уроки существуют только в форме контроля деятельности педагога, а совместные уроки стали невозможны из-за высокой загруженности педагогов отчетной документацией. Данная ситуация привела к тому, что учителя, работающие в данной школе не один десяток лет, увольняются, и появляется проблема нехватки педагогических кадров.

Таким образом, школьные традиции выполняют, по крайней мере, две функции в жизни школы. Во-первых, они придают ей определенную надежность, прочность. Традиции вводят стабильность в жизнь школы. Они формируют общие интересы, придают школьной жизни размеренность, постоянство. И к этому надежному и постоянному можно приобщиться, принять его и сделать достоянием своей личности. И, конечно же, традиции придают свое особое, неповторимое лицо школы [2, с. 2]. Можно с уверенностью сказать, что во многом любовь к школе определяют традиции, которые делают школу чуть непохожей на другие, она становится особенной, которой можно гордиться. На наш взгляд, уход от традиций в данной школе привел к краху ее воспитательной системы.

Литература

1. Аширов А. Д. Трудовая мотивация: учеб. пособие. М.: Проспект, 2005. 448 с.

2. Головнева Е. В. Теория и методика воспитания младших школьников (учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности 050708 – «Педагогика и методика начального образования») // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 2–3.

3. Маховская О. И. Тайны предметного мира ребенка. О чем молчат ваши дети. М.: Эксмо, 2017. 224 с.

4. Подласый И. П. Педагогика: учеб. пособие для вузов М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.

5. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания // Собр. соч.: В 10 т. Т. 3. М.; Л., 1950. 239 с.

Е. В. Донгаузер, А. Ю. Смирнова, Я. Л. Недзвецкая

ЗАНЯТИЯ ЭВРИТМИЕЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ВАЛЬДОРФСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности организации занятий эвритмией в контексте основных принципов вальдорфской педагогики. В качестве общетеоретической базы исследования определены труды Рудольфа Штайнера и его последователей.

Ключевые слова: эвритмия, вальдорфская педагогика, развитие ребенка, эвритмизированная речь, эвритмизированное движение.

E. V. Dongauzer, A. Yu. Smirnova, Ya. L. Nedzvetsky

EURYTHMY AS A MEANS OF DEVELOPING CHILDREN IN WALDORF PEDAGOGY

Keywords: eurythmy, Waldorf pedagogy, child development, eurythmic speech, eurythmic movement.

Рудольф Штайнер в своей педагогике стремился к созданию нового по сравнению со сложившимся к концу XIX в. типу мышления, для которого характерно органическое единство логико-рационального и эмоционально-образного компонента. Нелегкий путь к духовной свободе, основанный на знании возрастных особенностей психического развития ребенка, – вот что коренным образом отличало вальдорфскую педагогику от традиционных учебных заведений начала XX века [3, с. 139–140].

Рудольф Штайнер, как известно, подходил к вопросам воспитания ребенка с точки зрения духовной науки – антропософии. Приверженцы вальдорфской системы определяют антропософию как познание, осуществляемое в человеке его высшим «Я», которое постигается с помощью упражнений внутреннего характера. Это необходимое условие для самовоспитания и, как подчеркивает Р. Штайнер, может значительно усовершенствовать способность учителя к овладению методикой обучения и оценки внутреннего развития ребенка [4].

Важнейшие принципы вальдорфской педагогики – свобода и творчество, где свобода – цель, а не метод воспитания, которое должно представлять собой приготовление к духовной свободе, сознательный и нелегкий путь к ней. Педагогические отношения строятся на любви, взаимопонимании и сотрудничестве, а также личностном воздействии педагога, не затрагивающем собственного «Я» ученика и способствующем формированию

его тела и души таким образом, чтобы индивидуальность когда-нибудь смогла стать его полновластным хозяином. Ход развития молодого человека легко может исказиться, и для действенного руководства этим процессом нужно знание, как на самом деле развивается человек. И даже краткий обзор вальдорфской концепции позволяет почувствовать, что за приведенной схемой и в самом деле стоит некое знание скрытых от глаз законов воплощения человека, которые определяют, как общие цели воспитания и образования, так и практическую реализацию этих идей [2, с. 240–241].

Р. Штайнер считал, что познание сути развития человека должно исходить из познания природы человека вообще, и выделял четыре составляющих человеческого существа: физическое тело (которым обладают все вещества в «живой» и «неживой» природе); эфирное тело – энергия, жизненная сила, строитель и обитатель физического тела (которым обладают люди, растения и животные); астральное тело – тело ощущений, носитель стремлений, эмоций, вожделений и страстей (относится к человеку и некоторым животным); «я – тело» – носитель высшей души человека, тело, влияющее и преобразующее низшие части (присуще только человеку) [6, с. 5–9].

Эвритмия проникает в сущность человека и затрагивает все его составляющие. «Эвритмия есть продолжение Божественного движения, Божественного образования формы человека» – говорил Р. Штайнер [7]. Автор называет эвритмию – видимая речь. Современное определение эвритмии гласит – это искусство художественного движения, сочетание особого гармонизирующего движения, напоминающего танец и пантомиму, с поэтической речью или музыкой [1]. Но пантомима и танец являются выражением и изображением того, что уже есть в человеке, только того, что уже заложено в его физических возможностях и в эмоциональном фоне. Эвритмия является выражением того, чего еще нет, она является самостоятельным произведением, первичным творчеством. «Речь является проявлением человеческой гортани и того, что так или иначе связано с гортанью. В эвритмии весь человек становится своего рода гортанью» [7, с. 36]. Органы речи, производя различные движения, создают звуковые волны и образуют различные воздушные формы каждого слова или потока речи. Когда мы произносим слово, оно становится частью нас, частью нашего эфирного тела. Если бы человек мог одновременно сказать все буквы алфавита, то мы бы могли увидеть образ всего человека в его эфирной сущности. При произнесении отдельных слов человек представляет часть себя, часть мира. Каждый звук переживается внутри человека в виде чувств. Например, когда мы произносим звук «А», наше внутреннее состояние находится в удивлении или в изумлении. Все начинается с этого. В Древней Греции считалось, что философия начинается с удивления, изумления, то есть, можно сказать, что философия начинается с «А».

Любовь к мудрости начинается с удивления человека, изумляющегося самим собой, своей истинной сущностью. Р. Штайнер пишет: «А» – это человек в его истинном совершенстве» [7, с. 78]. При произнесении «А», как и других гласных звуков, вы выражаете свое внутреннее вовне. При

произнесении гласных звуков вы испытываете ощущение и переживание. Произнося звук «И», мы как будто испытываем чувство любопытства, а затем догадки. Когда мы стремимся прочувствовать каждый гласный звук, мы понимаем, что в основе лежит чудесное и глубокое переживание.

Итак, гласные являются отражением внутреннего существа в соответствии с чувствами. Согласные, напротив – есть отражение, форма чего-то внешнего. Например, звук «Б» дает образ чего-то окутывающего, обволакивающего, защищающего. Такую форму мы могли бы назвать «домом». Произнося «А, Б» мы получаем «Совершенного человека в его доме» [7]. Таким образом, каждая буква и слово говорит нам что-нибудь о человеке.

Движение есть жизнь. Все рождается в движении. Каждая новая форма образуется из пра-форм. Двигаясь в эвритмии, мы обращаемся к пра-движениям, к божественным формам. Именно поэтому в процессе развития ребенка, маленького человека, чтобы помочь ему достигать его совершенного состояния, необходимо использовать эвритмические формы и движения. И очень важно на занятиях эвритмией создавать атмосферу, которая будет способствовать ощущению соединения человека с Божественным началом. Именно чувство духовного переживания является одной из отличительных черт эвритмии от любого другого искусства танцев [7].

Цель учителя на занятии – не создать из человека что-то новое, что-то иное, чем то, что он собой представляет, а обратить внимание на различные процессы, происходящие внутри и снаружи человеческого «Я». Педагог обращает внимание на взаимосвязь звуков между собой, на связь между звуками и нашими ощущениями, между звуками и окружающим миром. Для этого необходимо использовать слова, наполненные чувством, чтобы дети могли полностью отдаться своим ощущениям. Когда человек эвритмизирует какое-либо слово, он значительно глубже понимает его значение, свою мотивацию в выборе этого слова и влияние этого слова на себя и на окружающих.

Эвритмия выражает сущность языка и речи, и выявляет то, что лежит за ее внешним выражением. Например, эвритмизируя какое-либо стихотворение, мы можем ощутить эмоциональное состояние автора, можем уловить различные оттенки интонации, душевный настрой произведения. И, производя движения своим телом в соответствии с текстом произведения, мы становимся сопричастными чувствам автора, мы воспринимаем его творение не только разумом, но всей своей астральной сущностью, и на более глубоком уровне можем понять свое отношение к данному стихотворению [5].

При восприятии поэтических текстов большое значение имеет ритм движения. Все наше существование пронизано ритмом: дыхание, ритм сердца, чередование циклов сна и бодрствования и т. д. В речи ритм выражается ударением, короткими и длинными слогами. В движении – ритмической походкой. В этой связи детей учат прежде всего переживать ямб и хорей. В первом случае ударение падает на каждый второй слог, то есть мы переходим от более слабого, тихого, к более сильному. Это дает нам ощущение стремления достичь чего-либо, элемент волевого характера.

В случае хорея наоборот, ударение падает на каждый первый слог, следовательно, мы переходим от чего-то сильного к менее значимому. Мы как бы исходим из чего-то определенного, какой-то мысли, отчетливого представления. Эти различия в восприятии характера произведения будут иметь отражение в характере движения на занятии эвритмией и, следовательно, будут влиять на ощущение произведения в целом [5].

Также особое значение имеет пространственное выражение текста. Эвритмическая речь может быть реализована в пространстве различно: стоя на месте или передвигаясь. Хождение имеет волевую природу. При ходьбе мы проходим три стадии: отрыв ноги, перенос, постановка. Каждая стадия имеет свое значение. Отрыв ноги – волевой импульс, в основе которого лежит мотивация. Перенос ноги – мысль, которая явилась стимулом к данному волевому акту. Постановка ноги является фактом свершения, в котором мы можем отразить, достиг ли цели наш волевой импульс, поставив ногу твердо или неуверенно. В зависимости от характера произведения мы выбираем, как именно реализовать речь в пространстве.

Учебную программу по эвритмии педагог выстраивает с учетом возрастных особенностей детей. В первые годы обучения занятия строятся на основе сказочных образов, все формы и движения соответствуют образному восприятию ребенка. Могут включаться различные истории о животных. Дети двигаются вокруг друг друга, описывают различные формы в пространстве (по прямой и изогнутым линиям, по спирали). Постепенно включаются упражнения типа «Я и Ты», «Мы» [5].

Выполняя различные движения лично, ребенок фокусируется на собственном переживании. Выполняя движения группой по той или иной форме, дети концентрируются на способности почувствовать другого и скоординировать свои действия в соответствии с ним. Когда удается соединить свои движения с движением группы, ребенок испытывает радость от единого двигательного акта, потока коллективной энергии движения.

Когда ребенок становится старше и начинает осознавать свою индивидуальность, отделять себя от окружения, преподаватель включает задания по самостоятельной ориентировке в пространстве. Более дифференцированно отрабатывается ритм в поэзии и в музыке. Затем подключается развитие фантазии и воображения, эмоционально-волевой сферы. На более ранних стадиях язык воспринимался как нечто целое. Теперь восприятие языка делится на различные графические элементы движения параллельно с изучением грамматики на занятиях родным языком. Так ребенок познает грамматику чувством и волей, не только рассудком.

Интересна связь изучения математических фигур и геометрии собственного тела, геометрии пространства. Абстрактное мышление проживается кинетическим ощущением. Включаются упражнения на симметрию. К концу обучения в школе ребенок должен овладеть своим телом как инструментом души [5, с. 417].

Благодаря тому, что человеческая душа отзывается на каждое эвритмическое движение, переживая его, эвритмия оказывает целительное влияние в морально-душевном и психофизическом отношении. Р. Штайнер

отмечал, что «формы и движения возникают из душевного настроения и склада и оказывают обратное воздействие на душу» [7, с. 278]. На занятиях можно эвритмизировать не только художественные произведения, но и моральные импульсы, творческие и духовные свойства человека, тем самым формируя эмоционально-положительное отношение к окружающему миру.

В заключение анализа необходимо отметить, что воспитание в вальдорфской педагогике направлено на целостное развитие человека. Это, как известно, авторская модель, в центре которой находится ребенок, а воспитание основано на всестороннем учете его индивидуальных особенностей и потребностей. Благодаря глубокому знанию возрастных особенностей человека, которые способны ориентировать педагогов в практической работе, цели воспитания как бы «вычитываются» из данного ребенка. То есть воспитательные отношения концентрируются внутри самой личности, сокровенную природу которой необходимо изучать и направлять в процессе становления и развития [2, с. 240]. С точки зрения Р. Штайнера, «многим хотелось бы перестроить жизнь, не утруждая себя познанием ее истинных основ. Однако, если хочешь оказывать влияние на будущее, нельзя удовлетворяться поверхностным знанием жизни – необходимо исследовать ее глубины..., чтобы познать существо развивающегося человека, нужно исходить из знания сокровенной природы человека вообще... тогда важнейшие исходные пункты воспитания как бы сами собой обозначатся при рассмотрении существа развивающегося человека» [6, с. 3–4].

Литература

1. Академик [Электронный ресурс]. Режим доступа: dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/388608 (дата обращения 30.03.2018).

2. Донгаузер Е. В. Вальдорфская педагогика: художественный образ как фактор духовно-нравственного становления личности // Педагогическое образование в России. 2012. № 5. С. 238–241.

3. Донгаузер Е. В. Особенности духовно-нравственного становления личности в педагогике Рудольфа Штайнера // Историко-педагогический журнал. 2012. № 4. С. 139–145.

4. Карлгрен Ф. Воспитание к свободе. М.: Московский центр вальдорфской педагогики; Парсифаль, 1995. 272 с.

5. Учебные программы вальдорфских школ / под ред. В. К. Загвоздкина. М.: Народное образование, 2005. 528 с.

6. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки. М.: Парсифаль, 1993. 40 с.

7. Штайнер Р. Эвритмия как видимая речь. Киев: Наири, 2012. 336 с.

Е. В. Донгаузер, В. И. Сафрайдер

ДИАЛОГ КУЛЬТУР РОССИИ И ГЕРМАНИИ В СФЕРЕ МАССОВОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье соотносятся позиции российской школьной музыкальной педагогики с тенденциями немецкого образовательного процесса и определяются возможности взаимодействия культур Германии и России в системе массового музыкального образования.

Ключевые слова: массовое музыкальное образование, музыкальная педагогика, игровая деятельность, слушание музыки, ситуация творчества.

E. V. Dongauzer, V. I. Safrayder

DIALOGUE OF CULTURES OF RUSSIA AND GERMANY IN THE FIELD OF MASS MUSIC EDUCATION

Keywords: mass musical education, musical pedagogy, game activity, listening to music, the situation of creativity.

Одно из основных требований, предъявляемых к образованию нашего времени – понимание и принятие чужой культуры. Только при встрече, взаимодействии, диалоге разных культур становятся видимыми и понятными основания и особенности собственной культуры. Встреча, диалог, понимание чужой и, следовательно, своей культуры – это активное отношение, не только манифестация и артикуляция своей культурной позиции и ценностей, но, что не менее значимо – высвобождение места, территории, условий для иных культурных особенностей [1, с. 260].

Гуманистическая направленность российского и немецкого музыкального образования позволяет говорить о возможности установления культурного диалога между нашими странами в сфере музыкальной педагогики, изучения конструктивного потенциала немецкой музыкально-педагогической практики с целью творческого применения в российском массовом музыкальном образовании.

Анализ концептуальных особенностей современного немецкого массового музыкального образования показал возможности соотнесения российской и немецкой музыкальной практики, определения основных подходов к музыкальному образованию немецких школьников и установления путей обновления российской музыкальной практики материалом немецких программ. Подчеркнем, что в силу значимости концепции массового музыкального воспитания Д. Б. Кабалевского и

его последователей мы предлагаем лишь возможности дополнения российской программы некоторыми методологическими установками немецкой музыкальной педагогики, которые с новых позиций позволят подойти к раскрытию ее научного и музыкально-педагогического потенциала.

Основанием для возможного дополнения российской государственной программы по предмету «Музыка» является тот факт, что музыкальная педагогика России и Германии имеет в своей основе единую установку, единую конечную цель музыкального образования – раскрытие через искусство всех потенциальных природных возможностей ребенка, его способности к творческому саморазвитию, самоопределению и самореализации. Различны подходы к достижению этой цели на практике.

В немецкой школе реализация личности ребенка и заложенного в ней творческого потенциала происходит в ходе разнообразной художественной деятельности, активно включающей его в процесс познания и позволяющей получить глубокие, прочувствованные представления о той или иной сфере музыкального искусства. Ключом к музыкальному воспитанию и воспитанию человека вообще в немецкой практике является метод развития творческой активности личности. Самореализация через активную творческую, практическую деятельность, с опорой на природные способности и возможности, в условиях радостной, доброжелательной атмосферы, создаваемой внимательным отношением учителя и самим процессом сотворчества – таков подход к музыкальному образованию в современной системе немецких народных школ [3, с. 20].

В российской школе, как известно, музыка рассматривается как возможность развития духовной культуры человека через умение слышать, размышлять и понимать других и себя в ходе активного восприятия музыкального искусства. Основой музыкального воспитания, как и воспитания личности в целом, является «метод приобщения к великому музыкальному наследию, к духовности музыки» (Э. Б. Абдуллин), формирование музыкальной культуры ребенка как части всей его духовной культуры.

К общим методологическим положениям, лежащим в основе рассматриваемых музыкально-педагогических процессов, мы относим следующие:

– диалогичность в отношениях участников образовательного процесса. Учебный диалог является здесь не только средством, но и источником личностного опыта, формой живого человеческого общения, фактором актуализации личности; он способствует максимально полной реализации потенциала учащихся при интеллектуально-духовном взаимодействии с учителем, направляющем этот процесс в наиболее благоприятное русло;

– особая педагогическая атмосфера музыкальных занятий, наиболее благоприятствующая процессу самореализации учащихся и возможности детского самовыражения. Создание атмосферы радости, эмоциональной увлеченности учебным процессом достигается разными путями: в российской школе – через «душевный настрой окружающих людей, в котором осуществляется воспитание» (Д. Б. Кабалевский), то есть через эмоцио-

нальную наполненность уроков живым музыкальным искусством; в немецкой практике – через «ситуацию творчества» в ходе эстетической художественной игры в музыку, но неизменно способствует искренней заинтересованности ходом занятия, свободе межличностного общения, а также достижению иного в качественном отношении уровня освоения ребенком материала;

– глубокое уважение и внимание к личности каждого ребенка как личности самоценной, принимаемой в любых ее индивидуально-творческих проявлениях; создание наиболее благоприятных условий для ее развития и самоопределения [2];

– понимание ценности народных, национальных истоков музыкального искусства, без которых невозможно воспитание полноценно развитой личности. Отметим, что российская практика органично сочетает изучение народных и классических произведений, начиная с 1-го класса. В немецкой же школе практически весь процесс постижения особенностей музыкального искусства в 1–4 классах построен на фольклорном материале. Знакомство с классической музыкой начинается только с 5-го класса. Коренным образом отличаются способы постижения фольклора. В российской школе – это изучение песен и выявление образцов русской народной музыки в произведениях мировой классики в процессе активного восприятия музыкального искусства. В немецкой школе освоение фольклора идет с помощью непосредственного включения ребенка в музыкальные элементы народного искусства, через метод проживания своей культурной «среды обитания» [4];

– понимание синтетической природы искусства как взаимосвязей видов искусств, так и составляющих элементов самой музыки. В российской школе составляющие музыкального искусства освещаются с целью создания более глубокого представления о музыке как о целостной системе во взаимосвязи всех ее элементов; в немецкой же школе подробное знакомство с элементами музыки в их гармоническом единстве связано с детальным освоением их на практике [2].

Актуальность преобразовательных процессов в сфере российской музыкальной педагогики обусловлена временем, состоянием российского общества и развитием мировой системы образования, в силу которых необходима корректировка не только репертуарного плана и поурочных разработок программы, что само собой разумеется, но и методов образования и воспитания, учитывающих современные особенности участников образовательного процесса. Хорошо известно, что сегодняшние школьники существенно отличаются от своих сверстников второй половины прошлого века – им присуща большая свобода и раскованность в поведении, иные ценностные ориентиры, ранее умственное и физическое развитие и т. п. Но вне зависимости от времени и общественных отношений все дети отличаются живой активностью, потребностью в деятельности, обладают «врожденной склонностью к самостоятельному творчеству» (Г. Кершенштейнер). Это отмечает и Д. Б. Кабалевский: «Собственно творческую деятельность учащихся, тяготение к которой, хотя бы и в самых наивных

формах, заметно у большого числа детей в раннем возрасте, насколько это возможно, желательно развивать» [2, с. 110].

Отмечая научно-теоретическую основу и глубоко гуманистическую ориентацию образовательных программ Германии и России в целом, заметим, что существенные отличия коренятся в самом подходе к музыкальному образованию и воспитанию, в различном представлении о способах достижения конечной цели. И здесь нам видится возможность обогащения российской музыкально-педагогической теории некоторыми методологическими установками немецкой школы, вытекающими из иного представления о ходе образовательного процесса. Речь идет об активной практической деятельности на уроках музыки и создании «ситуации творчества», когда в ходе художественной деятельности ребенок, вовлекая все свои физические и творческие способности в достижение интересной и важной для него проблемы, получает от самого процесса творчества как глубочайшее внутреннее впечатление на всех уровнях сознания, так и прочувствованные знания предмета вплоть до уровня физической сопричастности природе музыкального искусства. Активная включенность ребенка в образовательный процесс позволяет ему постигать особенности музыкальной культуры изнутри, непосредственно понимать, проживать их, запоминать на уровне комплекса мыслей, чувств и поступков [3].

Итак, перспективы расширения потенциала российской массовой музыкально-педагогической практики основными методологическими установками немецкой системы музыкального образования, обусловленные временными и социальными факторами развития российского общества, видятся в следующих возможностях:

1. Активизация творческой деятельности учащихся на уроках музыки в российских школах, предоставление им возможности практического постижения природы музыкального искусства в ходе выполнения творческих заданий, что будет способствовать:

– углублению активного восприятия музыки уже с иных позиций, с позиций прочувствованных представлений о музыкальном искусстве, включающих не только эмоциональную отзывчивость на музыкальное произведение, но и личную, физическую, творческую сопричастность музыке;

– повышению уровня самооценки, уверенности в своих силах и, как следствие, заинтересованности предметом и эмоциональной увлеченности ходом занятия;

2. Более широкое введение в процесс музыкального воспитания практического освоения элементов, составляющих синтетическую природу музыкального искусства (слово, звук, жест), что будет способствовать:

– углубленному представлению учащихся о синтетической природе музыки, об органической взаимосвязи, взаимодействии ее элементов;

– разнообразию видов художественной деятельности на уроках музыки;

– свободе выбора ребенком того вида художественной деятельности, который наиболее сообразен его личности и желанию.

3. Усиление роли народного компонента в содержании массового музыкального образования; усвоение элементов фольклора через метод про-

живания, личностной включенности в свою культурную «среду обитания». Образование, являющееся главным средством трансляции культуры, в данном случае, культуры народной, исконно русской, необходимо для целостности воссоздания особенностей российского менталитета средствами музыкального образования и воспитания [2, с. 112–113].

Представителями немецкой философии образования еще в начале XX столетия доказано, что реализовать себя как «личностную индивидуальность» ребенок может лишь «через практическую деятельность, к которой имеет врожденную склонность» (Г. Ноль). Что касается школы, то, по мнению Г. Ноля, «она не должна избавлять ребенка от требований высокой духовности, ибо только в напряжении всех сил могут получиться хорошие результаты» [5].

Эти утверждения подтверждают теоретические возможности взаимодействия рассматриваемых подходов к музыкальному образованию России и Германии, имеющих гуманистическую направленность и единую конечную цель музыкального воспитания – раскрытие через искусство всех потенциальных возможностей ребенка для него самого – но идущих к ее достижению разными путями: «через практическую деятельность» (немецкий вариант) и «через требования высокой духовности» (российский вариант). Но ведь «только в напряжении всех сил могут получиться хорошие результаты» (Г. Ноль).

Литература

1. Донгаузер Е. В. Возможности использования массового музыкального воспитания Германии в сфере профессиональной подготовки российских специалистов // Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога: сб. ст. Сургут, 2016. С. 260–262.

2. Донгаузер Е. В. Гуманистическая направленность музыкального воспитания в народных школах современной Германии (на примере федеральной земли Бавария): дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2002. 135 с.

3. Донгаузер Е. В. Развитие творческой активности личности в системе массового музыкального образования Германии (на примере федеральной земли Бавария) // Педагогическое образование в России. 2014. № 12. С. 16–20.

4. Ehrenforth K. H. Geschichte der musikalischen Bildung. Mainz: Schott Musik International, 2005. 554 s.

5. Nohl H. Padagogische Menschenkunde (Die padagogischen, psychologischen und soziologischen Grundlagen der Padagogik) // Handbuch der Padagogik. Bd. 2. Langensalza: Beltz, 1929. 344 s.

К. Д. Жендубаева

ЭПОХА ПЕРЕМЕН

Аннотация: В статье представлены направления обновления содержания образования в республике Казахстан: реализация компетентностного подхода, переход на 12-модель обучения, концепция трехъязычия, реализуемая в школе.

Ключевые слова: обновление содержания образования, компетентностный подход, двенадцатилетнее модель обучения, трехъязычие в школах, критериальное оценивание, новые подходы в обучении.

K. D. Zhendubaeva

EPOCH OF CHANGES

Keywords: renewal of the content of education, competence approach, twelve-year model of education, trilingualism in schools, criterial evaluation, new approaches in teaching.

Сегодня казахстанское образование подвержено серьезным изменениям и масштабным переменам. В Республика Казахстан идет преобразование системы образования, ориентированной на передовое образовательное пространство, развивается быстрыми темпами цифровизация и информатизация общества, что решительно меняет облик школы.

Обновление содержания образования – это изменение действующей модели казахстанского образования, структуры и содержания, технологий, способов и методик обучения, внедрение принципиально новых понятий, изменение системы оценивания (формативное и суммативное). Весь комплекс мероприятий в рамках обновления содержания образования направлен на создание образовательного пространства, необходимого для гармоничного становления и развития личности. Качественные изменения в образовании невозможны без формирования нового взгляда педагогов на себя как учителя и свою деятельность в учебном процессе.

Изменение содержания образования обусловлено внедрением новых образовательных стандартов, построенных на основе компетентностного подхода. Новые стандарты ориентируют педагогов на использование современных методов и технологий обучения, формируют готовность педагогов работать в новых условиях образовательного процесса, преодоление традиционного репродуктивного стиля обучения и переход к новой развивающей модели образования, обеспечивающей познавательную активность и самостоятельность мышления школьников [2].

Большую роль в подготовке современных педагогов оказывает деятельность АО «НЦПК „Өрлеу“» и ЦПМ АО «НИШ», которые организовали курсы для подготовки учителей в рамках обновления содержания среднего образования Республики Казахстан. Программа обучения нацеливает педагогов на формирование умений создания коллаборативной среды, индивидуализации и дифференциации процесса обучения, реализацию межпредметных связей, применение ИКТ, реализацию новых подходов в обучении, разработку новых методов оценивания [4].

Известно, что сегодня учитель для учеников не является единственным источником информации, в наше время многие дети превосходят учителей в умении пользоваться информационными и интернет-ресурсами, поэтому нужны новые средства и подходы для обучения современных школьников. Еще одной характеристикой обновления содержания образования является критериальное оценивание, которое облегчает процесс оценивания, поскольку основывается на определенных критериях. Такое оценивание является объективным, открытым, доступным для всех участников учебного процесса: для учителей, учеников, родителей [5].

Государственная программа развития образования на 2016–2020 годы предопределяет 12-летнюю модель обучения, где происходит поэтапный перевод отечественных школ на трехъязычное образование.

В концепции 12-летней модели обучения основными принципами являются:

– развитие ценностей, способствующие развитию полноценной личности;

– приведение содержания школьного образования в соответствие с быстро меняющимися интересами современного общества с учетом закономерностей психолого-физиологического развития детей;

– соответствие содержания образования новым современным стандартами по формированию компетентности, включающей в себя воспитание умения самостоятельно добывать и применять знания на практике;

– ориентация содержания образования на метопознание, формирование научных способов познания и самостоятельное исследование, развитие познавательной мотивации, учет дидактических возможностей IT-технологий;

– обеспечение гуманизации и вариативности содержания образования (форм, методов обучения, права выбора индивидуальной программы обучения);

– воспитание трудолюбия, ориентация на здоровый патриотизм, уважение к национальной культуре и открытости по отношению к другим культурам;

– овладение основными понятиями маркетинга и менеджмента, а также умений применять их при реализации товаров и услуг;

– формирование взглядов на будущее, укрепление морали и принципов, необходимых для любого сотрудничества [1].

Трехъязычие – это тренд времени, помогающий людям расширять кругозор, свое мировоззрение, развивать взаимопонимание между людьми,

а степень владения языками – один из его основных критериев. Полиязычие является важным направлением развития человечества и давно осознанным фактом. На сегодняшний момент сложно представить, что остались города и страны, люди которых владели бы только одним языком. Владение несколькими языками, по существу, открывает дверь в большой глобальный мир с его колоссальным потоком информации и инноваций. Разумное, грамотное и правильное внедрение трехъязычием даст возможность быть коммуникативно-адаптированными в любой сфере деятельности. Существует даже народная мудрость: «Сколько языков ты знаешь – столько раз ты человек». Великий казахский поэт, писатель, философ Абай Кунанбаев в свое время призывал казахов изучать русский язык, потому как он понимал, что через русский язык и русскую культуру казахский народ сможет приобщиться к мировой литературе.

Реалии современного этапа развития общества, языковая ситуация в Казахстане – многонациональном, с многовековой историей, в которой переплелись народы, нации, культуры, в настоящее время диктуют необходимость разработки основных методических принципов и подходов к формированию коммуникабельной языковой личности. По мнению Президента Нурсултана Абишевича Назарбаева «...Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. На его земле сформировалось уникальное поликультурное пространство... Многокультурность Казахстана – это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития поликультурности» [4].

Именно образование является важнейшим институтом в процессе формирования и развития поликультурной личности, когда осознанно формируются основные ценности и жизненные принципы. Именно полиязычие способно «погрузить» ученика в благоприятную среду, обеспечивающую гармоничное сочетание развития гуманистических общечеловеческих качеств личности с возможностью полной реализации его национально-культурных, этнических потребностей. Следует заметить, что в современных условиях образ жизни человека определенным образом унифицируется, стираются многие национальные различия, теряется связь человека со своими корнями, обесценивается нравственный опыт предыдущих поколений [6].

Для Казахстана и казахстанцев идея триединства языков особенно важна, поскольку сформулирована была Главой государства как ответ на вызов времени, как решение потребности общества, модернизация общественного сознания. Благодаря инициативе Президента и неустанной работе Министерства образования, концепция трехъязычия реализуется в школе уже сегодня. Мы уверены в том, что именно полиязычие послужит укреплению и росту конкурентоспособности нашей Родины, усилению межэтнического согласия всех народов Республики Казахстан [3].

Литература

1. Балыкбаев Т. О., Муканова С. Д., Кунакова К. У. и др. Проект Концепции 12-летнего среднего образования. Астана, 2010.

2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы. Режим доступа: www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo.

3. Ким Е. А., Айтбаева Б. М. Развитие трехъязычия в республике Казахстан // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXXVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 10(37).

4. Назарбаев Н. А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда. 2012. № 218–219. 10 июля.

5. Руководство для учителя ЦПМ АОО «Назарбаев интеллектуальные школы», 2015.

6. Чан Динь Лам. Полиязычное образование – важнейшая стратегия развития Казахстана // Успехи современного естествознания. 2013. № 7.

В. Ю. Кадушина, О. И. Кадушина

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ (на примере деятельности юнармейского отряда «ЭкскалибурN»)

Аннотация. В процессе практической (проектной) деятельности происходит знакомство школьников с историей Отечества, взаимодействие между современной обучающейся молодежью и ветеранами, их сближение, принятие детьми общечеловеческих ценностей. Таким образом, связь поколений продолжается.

Ключевые слова: воспитание, сотрудничество, проектная деятельность, юнармейское движение, экскалибурновцы, ветераны, ценности, память.

V. Yu. Kadushina, O. I. Kadushina

PROJECT ACTIVITY AS A METHOD OF FORMATION CIVIC-PATRIOTIC CONSCIOUSNESS OF THE LEARNER YOUTH (based on the Junior military group «ExcaliburN» project work)

Keywords: upbringing, cooperation, project activity, the Unarmy movement, excaliburts, veterans, values, memory.

Патриотизм, нравственность, ориентация на вековые духовные ценности нашей страны – качества, особо необходимые новому поколению россиян, в то время как весь мир находится в состоянии крупного исторического перелома. Россия, в частности, переживает в настоящее время ряд серьезных кризисов. Дальнейшее осуществление каких-либо реформ в стране вряд ли будет успешным, если система обучения и воспитания молодежи будет лишена духовно-нравственных основ. Система образования должна способствовать формированию гражданско-патриотического сознания россиянина с первых ее ступеней; и проектная деятельность, которая в современной педагогике становится все более актуальной технологией реализации системно-деятельностного подхода, определенного ФГОС второго поколения методологической основой современного российского образования, играет в этом немаловажную роль.

Сегодня, когда многие воспитательные ориентиры изменились, трансформировались, а некоторые изжили себя, педагоги-практики, опираясь на многолетний опыт работы, создают условия для формирования патрио-

тического сознания и активной жизнедеятельности у обучающейся молодежи в учебное и внеурочное время. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС всех ступеней следует понимать образовательную деятельность, которая осуществляется в формах, отличных от классно-урочной, и направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования [8].

Одно из направлений внеурочной образовательной деятельности – проектное обучение, которое является моделью обучения, ломающей стереотипы и выходящей за рамки традиционной практики краткосрочного, изолированного, ориентированного на учителя преподавания. Проектная деятельность должна быть тщательно спланирована педагогом, потому что с ее помощью формируются универсальные учебные действия, являющиеся долгосрочными. Данная модель обучения ориентирована на обучающихся и включает в себя практическую работу с проблемами современной действительности. Тем самым при использовании технологии проектного обучения нами выполняется один из главных принципов ФГОС, поэтично, но очень точно выраженный словами великого педагога К. Д. Ушинского: «не с курьезами и диковинками науки должны в школе знакомить дитя, а, напротив, приучить его находить занимательное в том, что его беспрестанно и повсюду окружает, и тем самым показать ему на практике связь между наукою и жизнью» [7, с. 27].

Юнармейский отряд «ЭкскалибурN», который активно занимается проектной деятельностью вот уже 15 лет, был создан обучающимися Староуткинской школы № 13 в 2003 г. с целью сохранения преемственности поколений на основе исторической памяти героического прошлого нашего Отечества, формирования у обучающейся молодежи высокого патриотического сознания, готовности к выполнению конституционных обязанностей.

Руководитель школьного юнармейского отряда «ЭкскалибурN» Кадушина В. Ю. работает с большим коллективом обучающихся разного возраста и категорий: одаренные дети; дети, требующие педагогического внимания; дети, состоящие на учете в ПДН; дети из многодетных и малообеспеченных семей; дети из семей мигрантов; опекаемые дети; дети инвалиды; дети с ОВЗ. Сталкиваясь с проблемой формирования коллектива с целью долгосрочной его жизни и деятельности как работоспособной единицы, педагог считает, что школьников может объединить только общее коллективное творческое дело. И, исходя из многолетнего опыта работы, приоритетным направлением своей деятельности считает гражданско-патриотическое воспитание.

Разработанная В. Ю. Кадушиной авторская программа «Патриотическое воспитание обучающейся молодежи школьного юнармейского отряда „ЭкскалибурN“» – это комплекс проектов, акций, коллективных творческих дел и разовых мероприятий, направленных на реализацию триединой цели и задач патриотического воспитания школьников [4]. Основные реализующиеся в рамках программы проекты:

«Память» – акции, мероприятия, КТД направленные на изучение героического прошлого, воспитание глубокого уважения к ветеранам всех

войн, к истории России, мужеству ее народа. Особое внимание уделено истории и событиям Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.

«Великая Победа» – акции, мероприятия, направленные на празднование Дня Победы над немецко-фашистскими захватчиками, уважения к памяти жертв фашистского террора.

«Милосердие» – блок мероприятий, направленных на социально значимые действия: оказание помощи ветеранам, пожилым людям и инвалидам, семьям погибших военнослужащих (1941–1945), волонтерская, тимуровская работа.

«Мемориал» – шефство над памятниками, мемориалами, обелисками, стелами, воинскими захоронениями и иная благотворительная деятельность.

«Защитники Отечества» – содержание мероприятий направлено на знакомство с жизнью и деятельностью великих соотечественников, героев-земляков, воспитание готовности к защите Отечества, физическое развитие подрастающего поколения, воспитание уважения к военной профессии [9, с. 27].

«Почта» – мероприятия, направленные на информационно значимые действия: радиоинформационные выпуски о ветеранах, героическом прошлом Отечества; публикации в средствах массовой информации рассказов о ветеранах фронта и тыла, войн и военных конфликтов, патриотическом воспитании детей и молодежи; специальные выпуски газет, посвященные ветеранам войн или памятным дням России. Выпуск именных открыток, открыток-поздравлений для экскалибурновцев – военнослужащих, несущих службу в рядах ВС РФ и иная работа.

«Моя семья, моя земля, моя Россия» – КТД, мероприятия, акции, отвечающие задачам изучения, сохранения школьных традиций, биографий великих соотечественников, укрепления связи разных поколений, семейных традиций, воспитания уважения к старшему поколению. КТД и акции, направленные на воспитание гражданской ответственности за судьбу России, родного края, развитие социальной активности обучающихся [5, с. 96].

В рамках реализации основной образовательной программы основного общего образования и программы «Патриотическое воспитание обучающейся молодежи школьного юнармейского отряда „ЭкскалибурN“» в МКОУ «Староуткинская СОШ № 13» проводилась системная работа с обучающимися над проектами поисковыми, информационными (групповыми) и учебными исследованиями (индивидуальными – статьи-исследования, рефераты). Одна из работ (О. И. Кадушиной) была представлена на региональном уровне, получила высокую оценку и напечатана в дайджесте «Одна на всех Победа!» (2012).

В 2016 и 2018 годах две из индивидуальных исследовательских работ победили в областном литературном творческом конкурсе «Есть такая профессия – Родину защищать!» (номинация «Мои земляки – Герои Отечества») проекта «Живая история» (УрГПУ). Работы школьников также были представлены на Всероссийском конкурсе исторических исследова-

тельских работ старшеклассников «Человек в Истории. Россия – XX век» (Москва): одна из них (индивидуальная) получила Поощрительную грамоту, а экскалибурновцы (за коллективные работы) – Свидетельства участников (2013, 2017).

В 2015 г. одна из индивидуальных работ была представлена на II Всероссийском конкурсе творческих работ имени Ю. М. Иконникова и получила Диплом участника. Индивидуальная работа «Я помню! Я горжусь!» (2016) была представлена на Всероссийском конкурсе творческих работ «Поиск. Находки. Открытия» и получила Сертификат участника. Диплом победителя Всероссийского конкурса научно-исследовательских и творческих работ «ПОБЕДИТЕЛИ» общероссийского инновационного проекта «Моя Россия» удостоен проект «Отечества достойные сыны» (2017). В международном открытом творческом Интернет-проекте «Наследники Победы. Поколение Next» экскалибурновцы представили коллективную работу «Тыл – фронту» (2015), за что поощрены Сертификатом участников. В то же время главный результат исследовательской деятельности заключается в приобретении УУД, личностном росте обучающихся и педагога.

Анализ результатов проектной деятельности показал, что наблюдается положительная динамика в уровне сформированности познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся: извлекать нужную информацию из различных источников – от 52% в 2012–2013 гг. до 61% в 2016–2017 гг.; описывать, сравнивать социальные объекты и памятники культуры на основе их внешних признаков – от 56% в 2012–2013 гг. до 68% в 2016–2017 г.; осуществлять совместную познавательную деятельность в группе – от 54% в 2012-2013 гг. до 69% в 2015–2016 гг.

Кроме того, ежегодно (с 2010 года) реализуется общешкольный проект «Боевая неделя», который объединяет 5 конкурсов: «Снаряжение магазина», «Разборка-сборка АК», «Дартс», «Армрестлинг», «Меткий стрелок». Интерес к «Боевой неделе» возрастает год от года (167 человек – 2010 год, 348 – 2016 год). Анализ результатов проекта показал, что наблюдается положительная динамика в уровне сформированности коммуникативных, личностных и регулятивных универсальных учебных действий обучающихся: осуществлять совместную деятельность в группе – от 52% в 2012–2013 гг. до 71% в 2016–2017 гг.; осознавать необходимость доброго, уважительного отношения между сверстниками – от 51% в 2012–2013 гг. до 67% в 2016–2017 гг.; мотивация – от 50% в 2012–2013 гг. до 70% в 2016–2017 гг.; прогнозирование – от 48% в 2012–2013 гг. до 72% в 2016–2017 гг.

Победители и призеры «Боевой недели» принимают активное участие в муниципальном, окружном и областном этапах юнармейской игры «Зарница», цель которой – создание условий для развития юнармейского движения как одного из факторов гражданско-патриотического воспитания обучающейся молодежи. Игра с 50-летней историей способствует воспитанию активной гражданской позиции и развитию творческих способностей у школьников, а также закладывает прочную основу моральной, психологической и физической подготовки подростков и молодежи к службе в рядах Вооруженных Сил России. «Зарница» включает в себя этапы,

способствующие физическому развитию обучающихся, укреплению их выносливости, способности стойко переносить возникающие трудности. В подобной коллективной деятельности происходит и осмысление исторических процессов (100-летие Рабоче-крестьянской Красной армии); на основе анализа и самоанализа деятельности (комфортно ли было работать в группе, какие затруднения были в общении и т. д.) у обучающихся появляются жизненные установки своего «Я» и «МЫ». Одним из ярких достижений отряда в этой области стало участие «ЭкскалибурN'а» в областном финале юнармейской игры «Зарница» (2009) с результатом: III призовое место.

Одним из самых долгосрочных проектов отряда является акция «Пост № 1»: в нем «ЭкскалибурN» принимает активное участие вот уже десять лет. Организация и несение Почетного караула у мемориала, формирование готовности к выполнению конституционных обязанностей – главная задача областной патриотической акции «Дорога к обелиску – Пост № 1». Почетный караул в памятные даты истории Отечества школьники несут не только у Памятника Неизвестному солдату на Площади Металлургов и у мемориальной доски на стене школы, где учился О. Барышев, погибший в 1982 г. при выполнении боевого задания в республике Афганистан (п. Староуткинск), но и у мемориала «Вечный огонь» на Площади Коммунаров (Екатеринбург). Атмосфера участия в акции «Дорога к обелиску – Пост №1» способствует моральному становлению обучающейся молодежи, помогает приобрести школьникам положительные черты характера, распрощаться с юношеской беззаботностью и легкомыслием, позволяет реально смотреть на современную жизнь, трезво оценивать поступки ровесников, ориентироваться на общечеловеческие ценности.

Результат многолетнего (с 2006 года) плодотворного сотрудничества со Свердловской областной общественной молодежной организацией «Ассоциация патриотических отрядов «Возвращение» – путевки во ВДЦ «Орленок» за активное участие в патриотических проектах и акциях «Помним, гордимся, наследуем!», «Ветеран», «Пост № 1» (2008, 2009, 2014, 2016) и ВДЦ «Смена» (2015). Во ВДЦ экскалибурновцы прочувствовали сплоченность российского юнармейского коллектива и получили навыки групповой работы, сотрудничества, творчества. Участвуя в проектах, акциях и конкурсах «Помним, гордимся, наследуем!», «Ветеран», «Пост № 1», школьники испытывают чувства гордости и сопереживания за жителей родного поселка, за свою Родину. У них формируется культура достойного почитания воинов, павших за родное Отечество, уважительное отношение к старшему поколению: инвалидам и участникам Великой Отечественной войны, труженикам тыла, ветеранам труда.

Результатом пятилетнего сотрудничества с Государственным автономным учреждением Свердловской области «Региональный центр патриотического воспитания» является участие экскалибурновцев в областном финале интерактивного конкурса презентаций работы ВПК, кадетских классов, казачьих молодежных формирований «Гордость России» с результатом II место (2014). Юнармейцы отряда с желанием выполняют волон-

терскую работу, оказывая адресную помощь не только ветеранам и пожилым людям поселка.

В ноябре 2017 г. волонтеры отряда «ЭкскалибурN» присоединились к еще одному проекту и совместно с Благотворительным фондом «Уральский доброволец» и ППОО УрГПУ провели акцию помощи детям Юго-Восточной Украины (Луганская Народная республика), в которой приняли участие 50 экскалибурновцев и 9 учителей ОУ. Гуманитарная помощь (мягкие игрушки и денежные средства) переданы в Луганский детский дом № 1.

Таким образом, основываясь на результатах программы «Патриотическое воспитание обучающейся молодежи школьного юнармейского отряда „ЭкскалибурN“», можно сделать вывод: проектное обучение развивает у подростков умение правильно действовать при возникновении непредвиденных (нестандартных) ситуаций и вовлекает в историческую жизнь малой родины и всей страны, воспитывая чувства осознанной помощи (взаимопомощи), милосердия, патриотизма. Направленная на популяризацию памятных дат военной истории России проектная деятельность вызывают у обучающейся молодежи большой эмоциональный отклик не один год: она побуждает ребят ценить и любить свою Родину, красоту русской природы, почтительно относиться к профессии военнослужащего, уважительно – к духовно-нравственному наследию народа, а также формирует историческую ответственность за происходящее в обществе, вселяя веру в будущее России.

Литература

1. Ассоциация патриотических отрядов «Возвращение» [Электронный ресурс] // Режим доступа: www.slavaurala.ru.

2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 30 декабря № 1493 [Электронный ресурс] // Режим доступа: archives.ru/programs/patriot_2015.shtml.

3. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи: сб. нормативных документов, информационных материалов, статей / сост. А. Б. Ванюкова. Екатеринбург: УМЦ УПИ, 2011.

4. Кадушина В. Ю. Программа «Патриотическое воспитание обучающейся молодежи школьного юнармейского отряда «ЭкскалибурN» на 2016–2020 учебные годы» [Электронный ресурс] // Режим доступа: elibrary.ru/item.asp?id=29162254.

5. Наследники Победы рапортуют. Екатеринбург, 2009.

6. Патриотические программы Свердловской областной общественной молодежной организации «Ассоциация патриотических отрядов «Возвращение». Екатеринбург: АМБ, 2016.

7. Ушинский К. Д. Предисловие к первому изданию «Детского мира» // К. Д. Ушинский. Собр. соч. в 10 т. Т. 5. 1949.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования № 1897 от 17 декабря 2010 года [Электронный ресурс] // Режим доступа: legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rf-ot-17122010-n-1897.

9. Юнармейцы, вперед! Юнармейское движение в Свердловской области : сборник метод. материалов / под ред. Свердловской областной общественной организации поисковых отрядов «Возвращение». Екатеринбург: УМЦ УПИ, 2011.

Е. Н. Мамина, Н. С. Перминова

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СРЕДСТВАМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ЕКАТЕРИНБУРГСКОМ СУВОРОВСКОМ ВОЕННОМ УЧИЛИЩЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы военно-патриотического воспитания и пути его реализации средствами английского языка в довузовских образовательных учреждениях Министерства обороны Российской Федерации на примере Екатеринбургского суворовского военного училища (ЕкСВУ).

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), патриотизм, патриотическое воспитание, духовно-нравственное развитие, иностранный язык, коммуникативные универсальные учебные действия, внеклассная деятельность, внеурочная деятельность, проектная деятельность.

E. N. Mamina, N. S. Perminova

MILITARY TRAINING AND PATRIOTIC UPBRINGING BY MEANS OF THE ENGLISH LANGUAGE AT YEKATERINBURG SUVOROV MILITARY SCHOOL

Keywords: federal state educational standard, patriotism, patriotic education, spiritual and moral development, foreign language, communicative universal educational activities, extracurricular activities, extracurricular activities, project activities.

В связи с современными преобразованиями в российском обществе главное внимание в образовании подрастающего поколения уделяется задачам развития личности, в т. ч. духовно-нравственного. Во ФГОС второго поколения наряду с предметными и метапредметными результатами, указаны результаты личностные. Портрет выпускника школы содержит следующие характеристики: «любящий свой край и свою Родину, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции, осознающий и принимающий традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества, осознающий свою сопричастность судьбе Отечества» [5].

Цель деятельности суворовских училищ определена в Федеральном законе «Об образовании в РФ»: «подготовка несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе» [6].

Военно-патриотическое воспитание в суворовском училище является ведущим, все элементы инфраструктуры учебного заведения направлены на формирование и развитие навыков военно-профессиональной деятельности. Патриотизм – это преданность своему народу, готовность защищать его интересы. Патриотизм тесно связан с историей, культурой Отечества, его достижениями и проблемами. Патриот, владеющий иностранным языком, способен нести и пропагандировать историческое и культурное наследие своей страны.

Воспитание патриота – целенаправленная деятельность, которая включает в себя различные виды учебной и внеурочной деятельности. В ряду изучаемых дисциплин «Иностранный язык» занимает особое место, его суть состоит в коммуникативной направленности, т. е. в процессе изучения иностранного языка у учащихся формируются и развиваются коммуникативные универсальные учебные действия – подростки учатся пользоваться чужим языком как средством общения, средством получения и передачи новой информации.

Ведущая роль в военно-патриотическом воспитании в ЕкСВУ отводится учебному процессу. Преподаватели иностранного языка убеждены, что в рамках изучения каждой темы, определенной учебным планом, есть возможность и необходимость воспитания у суворовцев чувства гордости за свое училище и его выпускников, за исторический путь своей страны, за выдающихся представителей русского народа (и не только в военной сфере) и, как результат, воспитания гордости и любви к своей Родине.

Обучение в ЕкСВУ начинается с 5 класса. Поэтому в качестве примера рассмотрим учебный материал 5 класса, а именно учебно-методический комплекс (УМК) «Английский в фокусе» авторов Ю. Е. Ваулиной, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. При изучении модулей «Школьные дни» суворовцы 5 класса рассказывают об училище, своей роте и своем взводе. С особой гордостью они отмечают отличительные черты обучения в суворовском училище от учебы в других общеобразовательных учреждениях.

При обсуждении тем модулей «Это я!», «Семейные узы» пятиклассники рассказывают о своих семьях, родителях, многие из которых посвятили свою жизнь службе в армии. Суворовцы готовят выступления о своей малой родине, тем самым знакомят своих товарищей с историей родных мест; составляют монологические высказывания на иностранном языке о своей будущей профессии – и это всегда профессия военного.

Не оставляют суворовцев равнодушными задания в рамках модуля «С утра до вечера», когда им предлагается представить свой распорядок дня на иностранном языке, описать утро, день и вечер суворовца в училище и в увольнении. Также, суворовцы с удовольствием составляют «Кодекс суворовца», решая для себя вопрос, что должен делать суворовец, что можно ему делать и что ему делать непозволительно ни при каких обстоятельствах.

Неизменный интерес у суворовцев вызывает изучение тем модуля «Особенные дни». Суворовцы готовят мини-проекты: доклады, презентации, викторины о днях воинской славы России, о памятных датах истории своей Родины и памятных датах в истории училища.

Огромным подспорьем в 2017 г. стало учебное пособие «Первые шаги в военной карьере» для 5 класса. В своей работе преподаватели иностранного языка успешно объединяют тематику учебного предмета «Английский язык» с тематикой курса «Основы военного перевода». Например, при изучении темы «Школьная жизнь» используются материалы пособия на тему «Наше суворовское училище», «Животные со всего мира» – «Животные на войне», «Одежда» – «Военная форма» и др. Это приближает иноязычную коммуникацию к личному опыту суворовцев, непосредственно связанному с будущей профессией, развивает патриотические чувства, способствует осознанному профессиональному выбору.

Другим направлением по военно-патриотическому воспитанию является проектная деятельность. Диалог культур происходит и при работе над проектами, которая не только закрепляет и расширяет знания, но и способствует личностному росту через преодоление трудностей. Так, суворовцами 11 класса был подготовлен и успешно защищен проект «Армейский юмор», который имел не только лингвистическую составляющую, но и профессиональную. В результате работы над проектом суворовцы пришли к выводу, что «черный» армейский юмор является интернациональным и отражает, прежде всего, специфику профессии военнослужащего, связанную с трудными условиями жизни и службы.

В целях привлечения к здоровому образу жизни учащимися 5 класса подготовлен проект «Традиции закаливания в армиях России, Великобритании и КНР». Суворовцы в процессе работы над проектом узнали, что физической подготовке и закаливанию в российской армии уделяется особое внимание, и это закреплено законодательно. С целью расширения кругозора и мотивации к изучению английского языка и истории России суворовцы 6 и 7 классов создали проекты-настольные игры «Жизнь в ЕкСВУ» об особенностях быта суворовцев и «А. В. Суворов», которая в игровой форме знакомит учащихся с биографией и наследием выдающегося русского полководца, в честь которого названо наше училище.

Говоря о воспитании патриотизма, необходимо отметить проведение преподавателями иностранного языка внеклассных воспитательных мероприятий (в форме интерактивных бесед, различных игр, дискуссий, круглых столов, викторин и квизов), посвященных выдающимся русским военным: А. В. Суворову, Ф. И. Ушакову, П. С. Нахимову, М. И. Кутузову; героям Гражданской войны М. И. Фрунзе, С. М. Буденному, В. И. Чапаеву; героям Великой Отечественной войны Г. К. Жукову, Н. И. Кузнецову, К. К. Рокоссовскому. С большим вниманием, восхищением и гордостью слушают суворовцы о выпускниках ЕкСВУ, героях Советского Союза и героях России В. А. Востротине, М. А. Миненкове, В. В. Талабаеве, С. А.Фирсове, О.А.Пешкове.

Однако не только преподаватели, но и суворовцы старших курсов сами активно принимают участие в подготовке и проведении подобных мероприятий. Так, учащиеся 10 класса разработали и провели игру-викторину на английском языке «Наследие войны» с использованием материалов о событиях, героях Великой Отечественной войны, военной технике, а су-

воровцы 11 класса сняли социальный ролик «От суворовца до генерала», который впоследствии представили на конкурс «Есть такая профессия – Родину защищать!».

Таким образом, целенаправленное вовлечение суворовцев в различные виды учебной, внеурочной и внеклассной деятельности, через сопоставление и сравнение, позволяет создать атмосферу, обеспечивающую формирование и становление нравственных качеств гражданина, научить сопереживать, гордиться историей, традициями своей страны и страны изучаемого языка, научить уважительному и толерантному отношению к другой культуре и более глубокому осознанию своей. И, что немаловажно в условиях суворовского училища, помогает сделать правильный профессиональный выбор, потому что, как сказал Президент Российской Федерации Владимир Путин: «только объединив усилия, консолидировав лучшие практики и инициативы, мы сможем вырастить поколения, которые знают свою страну, чувствуют сопричастность к ее судьбе, к ответственности за ее будущее... и главное – верят в нее» [1].

Литература

1. IZ.RU Информационный портал газеты Известия [Электронный ресурс]. Режим доступа: iz.ru/news/600846 (дата обращения: 06.02.2018).

2. Барменкова О. И. Роль метода проектов в формировании личностных и метапредметных результатов средствами иностранного языка // Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 6. С. 50–53.

3. Барменкова О. И., Кочергина А. Б. Обучение иностранным языкам в гимназии в условиях внедрения ФГОС второго поколения // Эксперимент и инновации в школе. 2012. № 3. С. 50–54.

4. Программа развития Федерального государственного казенного общеобразовательного учреждения «Екатеринбургское суворовское военное училище Министерство обороны Российской Федерации» на 2012–2018 годы [Электронный ресурс]. Режим доступа: esvu.ru (дата обращения: 23.03.2018).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=193504&rnd=8D8EF02408E406C4611A4A37A6267860#09983022955025002 (дата обращения: 09.02.2018)

6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: /www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/d77d543849778cc24961429c952261522487fd5c (дата обращения: 09.02.2018).

Е. В. Некрасова

ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РОСПИСИ ПО СТЕКЛУ НА ОСНОВЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ АВСТРИЙСКОГО ХУДОЖНИКА-ФАНТАСТА Ф. ХУНДЕРТВАССЕРА

Аннотация: В статье представлены новые художественно-прикладные технологии, в частности разработан фрагмент программы по обучению школьников художественной росписи по стеклу на основе произведений австрийского художника-фантаста Ф. Хундертвассера, которая реализована во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: декоративно прикладное искусство, витражные технологии, изобразительная деятельность, художественное творчество, художественная роспись, декоративная композиция, витраж.

E. V. Nekrasova

TEACHING STUDENTS OF ARTISTIC PAINTING ON GLASS ON THE BASIS OF THE WORKS OF THE AUSTRIAN FANTASY ARTIST F. HUNDERTWASSER

Keywords: arts and crafts, stained-glass technologies, visual activity, artistic creativity, art painting, decorative composition, stained glass.

Декоративно прикладное искусство – это особый мир художественного творчества, бесконечно разнообразная область художественных предметов, создаваемых на протяжении многовековой истории развития человеческой цивилизации. Это сфера, вне которой невозможно представить себе жизнь человека.

В наши дни стремление придать индивидуальность вещам, которые теряют своеобразие вследствие стереотипного промышленного производства, дает стимул возобновлять исторические художественные традиции и выражать их очарование в современном ключе. Особую популярность и интерес в настоящее время вызывают витражные технологии. Благодаря экспериментам последних лет совершенствуется техника применения новых материалов, появляются современные технологии, например, декоративная живопись по стеклу.

Роль своеобразного «ключа» в освоении непреходящих ценностей культуры, сохранении традиций народного, декоративно-прикладного искусства, освоении художественных прикладных технологий выполняют за-

нятия изобразительной деятельностью в школе. Стратегия образования, в том числе и художественного, в настоящее время заключается в предоставлении возможности всем учащимся проявить свои таланты и творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации личных планов с учетом реалий и перспектив социума.

Выдвижение на первый план цели развития творческой личности, находит отражение в государственных документах. В проекте Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» подчеркивается, что в условиях решения задач модернизации и инновационного развития важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Поэтому целесообразно вовлекать учеников в исследовательские проекты и творческие занятия, чтобы научиться изобретать, понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности. Необходимо развивать творческую среду для выявления особо одаренных ребят в каждой общеобразовательной школе .

Значимую роль в развитии сферы художественного творчества детей должна играть внеурочная деятельность, нацеленная в первую очередь на духовно нравственное развитие личности и воспитание школьника, а уже потом на развитие специальных предметных компетенций [8, с. 64]. Знакомство с произведениями современного декоративно-прикладного искусства (витражом), с новыми художественными прикладными технологиями во внеурочной деятельности дает учащимся широкие возможности для проявления творческой индивидуальности, освоения пластического языка декоративного искусства, экспериментирования в новом для них материале. Смена традиционной обстановки, новые изобразительные возможности материалов активизируют, повышают мотивацию обучающихся к изобразительной деятельности.

Однако, проведенный анализ педагогических трудов, практики освоения изобразительного искусства, подтвердил, что необходимо расширять спектр освоения прикладных технологий для подростков во внеурочной деятельности, в частности росписи по стеклу. Были также выявлены недостатки методического обеспечения занятий кружка по освоению данной технологии. Так же было определено, что в условиях творческого объединения для обучающихся создается пространство для творчества, экспериментирования с новыми прикладными художественными технологиями на основе творческого метода разных художников. Но с другой стороны у школьников не достаточно сформированы умения создавать декоративные композиции, в частности посредством технологии росписи по стеклу. Возникает проблема: как обучить школьников технологии художественной росписи по стеклу при создании декоративной композиции во внеурочной деятельности?

Для решения выявленной проблемы применялись следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической, методической и специ-

альной литературы по проблеме исследования; наблюдение; анализ произведений Хундертавассера и мастеров-витражистов; анализ продуктов творческой деятельности детей.

Для целенаправленного формирования представлений по рассматриваемой проблеме были изучены труды известных ученых: Б. М. Неменского, Л. Г. Медведевой, Г. К. Селевко, Г. М. Коджаспировой, Л. Б. Рыловой, Н. Ф. Талызиной, Е. В. Шорохова, Е. Е. Рожковой, Л. Г. Гальперина и др. Анализ искусствоведческой литературы позволил раскрыть сущность понятия «витраж», особенности его технологии.

Витраж – это прозрачные картины, рисунки, узоры, выполняемые из стекла или на стекле. Они обычно устанавливаются в световых проемах – окнах, дверях, фонарях. В связи с усовершенствованием художественной обработки стекла, расширено и понятие «витраж». Витражами называют любое декоративное стеклянное заполнение оконных и дверных проемов, фонарей, плафонов, сводов, куполов, сплошных плоскостей стен и специальных украшений художественных изделий [2, с. 24].

Любое произведение изобразительного искусства, в том числе и витраж, в меру своей художественности содержит орнаментальное начало – единство формальных элементов, ритм, композицию, гармонию, колорит – все то, что мы привыкли относить к области художественной формы. К особенностям художественно-чувственной формы витражей относят «декоративность». Термин «декоративность» широко используется в изобразительном и декоративно прикладном искусстве. Понятие «декоративность» происходит от латинского слова «décor» – красота, прелесть, изящество. Декоративность трактуется также как прием художественно-образного мышления, характерной чертой которого является создание особой композиционной модели. Декоративность как прием служит для выявления внутренней согласованности всех его деталей и форм и применяется не только в декоративно прикладном искусстве, но и во всех пространственно-временных искусствах [11, с. 27].

Сила образного воздействия витража находится в прямой зависимости от его декоративной выразительности, от стиля пространственного мышления художника. На сегодняшний день «витражи» переживают новый взлет своей истории; их назначение разнообразно: они являются декоративным украшением зданий и помещений, заменяют оконные стекла и дверные филенки.

Роспись по стеклу – это кропотливая и очень сложная работа, в результате которой обычное стекло полностью преображается, превращаясь в удивительное произведение искусства. Можно сказать, что художественная роспись по стеклу, являясь разновидностью витража, обладает поистине уникальными способностями организации пространства. Художественная роспись по стеклу является достаточно простой в освоении и поэтому обучение ее технологии проводилось с детьми во внеурочное время – на занятиях кружка изобразительного искусства «Художественная роспись по стеклу по мотивам Хундертвассера».

Для организации по внеурочной деятельности по обозначенной проблеме для подростков был разработан фрагмент рабочей программы. В содержании программы отражена преемственность с содержанием материала, изучаемого в рамках занятий изобразительного искусства. Основой для создания декоративных композиций обучающихся были предложены сюжеты австрийского художника-фантаста и архитектора-сказочника Фриденсрайха Хундертвассера. Выбор данного художника не случаен, так как особенности творческого метода, декоративность его стиля позволяет детям освоить язык декоративного искусства – выйти на уровень лаконично-обобщенного, условно-выразительного пластического решения (композиция, форма, цвет, изобразительные элементы и т. д.), а также привнести элементы новизны, личностное прочтение задания и создавать оригинальные композиции по мотивам живописных и графических работ Хундертвассера в технике художественной росписи по стеклу.

Фриденсрайх Хундертвассер создал очень изощренный стиль и в живописи, и в графике, в котором причудливо смешиваются разные традиции. В ходе изучения произведений Хундертвассера на занятиях кружка были определены следующие черты декоративности: абстрактность формы, бесконечность сплетения линий, контраст цвета, контраст тона, богатая цветовая гамма (до 40 цветов), цветовая насыщенность и выразительность, орнаментальность изображения, отсутствие повторяющихся элементов.

Рабочая программа по кружковой деятельности была представлена блоком из пяти занятий: «Современное декоративное искусство. Витраж», «Космический город по мотивам Хундертвассера (эскизироание)», «Космический город по мотивам Хундертвассера (работа в материале роспись по стеклу)», «Солнечная сказка по мотивам Хундертвассера (эскизирование)», «Солнечная сказка по мотивам Хундертвассера (работа в материале, роспись по стеклу)».

Анализируя работы учащихся, можно сказать, что в целом все справились с работой, достаточно хорошо усвоили новый для них художественный материал, технологию витража. Все учащиеся были увлечены творческим процессом и в результате были выполнены разнообразные, яркие, декоративные по цветовому решению образы по мотивам творчества Хунгортвассера.

Литература

1. Аль Нуман Л., Глазков А. Витраж в архитектуре. М., 2006.

2. Алпатов М. В., Платонова Н. И., Синюков В. Д. Энциклопедический словарь юного художника. М.: Педагогика, 1983.

3. Белкин А. С. Педагогика детства. Основы возрастной педагогики. Екатеринбург: Сократ, 1995.

4. Борисова Л. В., Виноградова Н. А. Пишем реферат, доклад, выпускную квалификационную работу. М.: Академия, 2000.

5. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 204 с.

6. Внеурочная деятельность школьников в контексте ФГОС второго поколения / сост. С. В. Низова, Е. Л. Харчевникова. Владимир: ВИПКРО, 2010. 32 с.

7. Волков Н. И. Композиция в живописи. М., 1977.

8. Государственный образовательный стандарт образования в период детства, основного, общего и среднего образования Свердловской области. Екатеринбург, 1999.

9. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 223 с.

10. Дубровина И. В., Данилова Е. Е., Прихожан А. М. Психология. М.: Академия, 1999.

11. Ермолаева Л. П. Основы дизайнерского искусства: декоративная живопись, графика, рисунок фигуры человека: учеб. пособие для студентов-дизанеров. М.: Гном и Д, 2001.

12. Иванов Е. Ю. Каталог-путеводитель по витражам Санкт-Петербурга. СПб., 2001.

13. Игнатьев Е. И. Особенности композиции в детском изобразительном творчестве. М.: Просвещение, 1979.

14. Каган С. Э. Витражное искусство в Петербурге // Санкт-Петербург. 1993. № 5.

15. Казакова Т. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества. М.: ВЛАДОС, 2006. 255 с.

16. Неменский Б. М. Программы образовательных учреждений. Изобразительное искусство и художественный труд 1–9 классы. М.: Просвещение, 1994.

17. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 1998. 640 с.

А. В. Новопашина

ЗНАЧЕНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается роль внеурочной деятельности в учебно-педагогическом процессе младших школьников. Описаны задачи, формы и виды ее организации. Выделены основные плюсы и минусы такой деятельности, также предложены пути ее решения.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, свободное время, младшие школьники, обязательность, воспитание, задачи, требования, стандарт, направления, формы, виды, дополнительное образование, плюсы, минусы, проблемы, пути решения.

A. V. Novopashina

THE IMPORTANCE OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN MODERN EDUCATION

Keywords: extracurricular activities, free time, junior schoolchildren, compulsory education, tasks, requirements, standard, directions, forms, types, additional education, pros, cons, problems, solutions.

Проблема использования свободного времени младших школьников всегда была насущной для общества. Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Однако наиболее продуктивно осуществлять воспитание в свободное от обучения время [8, с. 15]. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС НОО) следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [7, с. 220].

Внеурочная деятельность в условиях внедрения ФГОС НОО приобретает новую актуальность, ведь именно стандарты закрепили обязательность ее организации. Внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить целый ряд важных задач [3, с. 13]:

- обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе;
- оптимизировать учебную нагрузку обучающихся;
- учесть индивидуальные особенности обучающихся;
- сформировать навыки коммуникативного общения;

– развить позитивное отношение к базовым общественным ценностям (человек, семья, природа, мир, знания, культура, труд) – для формирования здорового образа жизни;

– развить творческие и интеллектуальные способности;

– обучить правилам и формам совместной работы.

В соответствии с требованиями стандарта внеурочная деятельность организуется по следующим направлениям развития личности: спортивно-оздоровительное; общекультурное; социальное; общеинтеллектуальное; духовно-нравственное [3, с. 15]. К видам внеурочной деятельности относятся: игровая; познавательная; проблемно-ценностное общение; досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение); художественное творчество; социальное творчество (социально преобразующая добровольческая деятельность); техническое творчество; трудовая (производственная) деятельность; спортивно-оздоровительная деятельность; туристско-краеведческая деятельность [6, с. 12].

К формам организации внеурочной деятельности относятся: экскурсии, факультативы, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, олимпиады, соревнования, проекты, общественно-полезная практика, интеллектуальные клубы, библиотечные вечера, конкурсы, викторины, познавательные игры [6, с. 14].

Согласно ФГОС НОО объем внеурочной деятельности при получении начального общего образования составляет до 1350 часов за четыре года обучения. Внеурочная деятельность и дополнительное образование – это два разных понятия, самостоятельных и самоценных вида образовательной деятельности. Их содержание определяют программы, но в случае дополнительного образования они находятся за пределами ФГОС НОО и предполагают индивидуальный выбор обучающегося. Внеурочная деятельность является неотъемлемой и обязательной частью основной общеобразовательной программы. Значительно отличаются и целевые ориентиры. Дополнительное образование направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, а также на организацию свободного времени детей [8, с. 14].

К плюсам проведения внеурочной деятельности можно отнести: умение адекватно оценивать самого себя, свои индивидуальные особенности и возможности; умение ориентироваться в природном и социальном мире; осмысленно принимать самостоятельные решения; накапливать опыт индивидуальной и коллективной деятельности; применять полученный опыт в своей жизнедеятельности [5, с. 25].

К минусам и проблемам внеурочной деятельности можно отнести:

– перегруженность учителей – предметников аудиторной нагрузкой, что не позволяет вести часы внеурочной деятельности;

– недостаточная оснащенность спортивных и актового зала, отсутствие необходимых расходных материалов для организации деятельности по направлениям, требующим дополнительных материальных затрат;

– нехватка знаний и опыта у учителей по написанию программ, направленных на достижение результатов определенного уровня.

Для решения данных проблем можно использовать следующие механизмы.

1. Придать конкретным формам проектной деятельности различный облик. Например, класс отправляется на берег озера. Это прогулка на свежем воздухе, предполагающая определенную физическую нагрузку, но не только. Какая-то группа детей отправляется туда с заранее подготовленными коробочками и пробирками. Эти ребята будут собирать насекомых, брать образцы почвы, воды и т. д. Другие участники похода вооружены фотоаппаратами, мольбертами и красками – они попробуют запечатлеть красоту природных ландшафтов. Третьи заготовили анкеты для проведения социологического опроса среди людей, которые могут встретиться школьникам на берегу озера и т. д. Каждый участник этого похода занят интересным для себя делом, при этом класс отправляется в этот поход дружно – все вместе. На следующий день они смогут также в группах подготовить отчет, проанализировать собранные материалы, поучаствовать в рефлексивных процедурах.

2. Организация больших тематических мероприятий. Например, организация Фестиваля народов мира. Каждый класс выбирает страну, которую представляет на Фестивале. Ребята знакомятся с культурой, обычаями, особенностями выбранной страны и народов, ее населяющих. Готовят творческие номера, участвуют в викторинах, делают стенгазеты, участвуют в гала-концерте.

3. Флеш-мобы, посвященные определенным мероприятиям и тематическим дням.

4. Телемосты с представителями других стран или профессий.

5. Анимационная деятельность – различные игры-квесты. В них можно участвовать и организовывать их.

6. Организация театра кукол, театра на иностранном языке.

7. Организация интересных классных часов, на которые можно приглашать интересных людей, посещать необычные места, проводить «тематические свечки».

8. Ввести спортивно-оздоровительное направление (различная гимнастика, группа бега, а также туристическое походы, группа по здоровому образу жизни, тренировки, правильное питание, различные лекции).

10. Организация волонтерского кружка «Давайте делать мир добрее».

Литература

1. Архипова О. В. Жизнь после уроков: радость познания // Дополнительное образование и воспитание. 2013. № 12. С. 19–21.

2. Баженова Е. В. Инновационная образовательная модель внеурочной деятельности «Всему учит детство» // Дополнительное образование и воспитание. 2013. № 4. С. 10–16.

3. Косенкова Е. Ю. Инструментально-диагностическое обеспечение внеурочной деятельности. Обзор итогов областного тематического круглого стола // Воспитание и дополнительное образование. 2012. № 4. С. 52–55.

4. Косенкова Е. Ю. Новое качество внеурочной образовательной деятельности : опыт инструментально-диагностического измерения // Воспитание и дополнительное образование. 2013. № 2. С. 25–30.

5. Любишина Т. Н. Внеурочная деятельность первоклассников // Дополнительное образование и воспитание. 2013. № 7. С. 23–26.

6. Мухомедеева Е. Ф. Программа внеурочной деятельности: оптимизационная модель // Воспитание и дополнительное образование. 2014. № 1. С. 8–15.

7. Попова И. Н. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС // Народное образование. 2013. № 1. С. 219–226.

8. Ярошевская И. Х. Новые формы и методы работы с детьми во внеурочное время // Дополнительное образование и воспитание. 2012. № 9. С. 13–17.

Л. И. Окунева, Е. С. Набойченко

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С КИБЕРАДДИКЦИЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы изучения подростков, склонных к кибираддикции с целью определения их социально-психологических особенностей. Описывается первый этап опытно-экспериментальной деятельности диссертационного исследования по теме «Психолого-педагогическое сопровождение подростков с кибераддикцией в специальных условиях». Подводятся итоги и даются рекомендации по дальнейшему изучению данной проблемы.

Ключевые слова: подростки, кибераддикция.

L. I. Okuneva, E. S. Naboychenko

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS WITH CYBERDICTION

Keywords: teenagers, cyberradition.

Кибераддикциея – вид девиантного поведения, связанный с формированием склонности к уходу от реальности через изменение своего психического состояния посредством постоянной фиксации внимания на интерактивном взаимодействии с игровыми компьютерными программами или с другими пользователями при помощи этих программ [1, с. 82]. В своем исследовании на тему «Психолого-педагогическое сопровождение подростков с кибераддикцией в специальных условиях» мы ограничились исследованием лишь зависимостью от компьютерных игр, так как у подростка как мальчика, так и девочки, быстрее появляется зависимость, поскольку им предоставляется возможность реализовать себя в разных ролях, заработать определенное количество денег и баллов, по количеству которых о них судят как о личности.

Подросткам намного проще уйти от реальности в игры, так же постоянно появляются новые версии игр, есть возможность перейти на новый качественный уровень, достигнуть определенных вершин, хотя бы в воображаемом мире. В играх подросток может играть любую роль, которая в реальности ему не доступна.

В формировании зависимости от компьютерных игр определенную роль играет маркетинг. При всем этом возрастной диапазон вовлечения

в компьютерные игры меняется и сейчас в них играют уже с 8 лет, что, несомненно, является тревожным фактором.

Существует целая цепочка действий для привлечения подростка к компьютерным играм. Подростку сначала дается определенное количество денег бесплатно и он уже имеет определенный статус. Далее он хочет себя попробовать в новой роли и зарабатывает баллы, выполняя эти роли. Следом идет усложнение заданий, делаются высокие ставки и это все затягивает, а так же с подростками играют специально обученные игроки от компаний, которым важно продвигать свои услуги и это еще больше затягивает подростка в игру, так как им интересно с ними соревноваться и ими движет желание победить их. За всем этим стоят мощные психологические механизмы, с которыми необходима комплексная психологическая работа.

Приступая к эмпирическому исследованию кибераддикции у подростков, мы обратились к выявлению социально-психологических особенностей данного явления и типологии подростков с кибераддикцией. Для этого была сформирована экспериментальная выборка, состоящая из 300 респондентов, включающая учащихся 7, 8, 9 классов, средний возраст участников 15 лет. Экспериментальная база исследования – МБОУ Основная общеобразовательная школа № 16, 19 Екатеринбурга.

На первом этапе опытно-экспериментальной деятельности мы выявляли подростков, имеющих высокий, средний и низкий уровни Интернет–зависимости и уровни зависимости от компьютерных игр. Для решения этой задачи были применены эмпирические психодиагностические методы, а именно методика «Восприятие компьютерных игр» (Е. А. Щепилина) [3] и стандартизированная психодиагностическая методика на определение уровня Интернет-зависимости С. А. Кулакова [2].

Анализ данных показал, что подростки причисляют себя к сетевой субкультуре в 42%, что объясняется потребностью уходить в виртуальный мир, где поднимается настроение и можно нарушать правила реального мира. 44% подростков воспринимают интернет и интернетные игры как лучшее, предпочтительное по сравнению с реальной жизнью, они чувствуют себя более уверенно, друзья лучше понимают, нежели в реальной жизни, играя можно абстрагироваться от проблем, уйти в мир фантазий. Подростки чувствуют себя в безопасности, играя в различные игры, где можно побывать в различных ситуациях и ролях, что, несомненно, поднимает уровень собственной значимости, но выходя за пределы интернета данная потребность фрустрируется и вызывает злость, агрессию и тревогу.

Таким образом, можно констатировать, что подростки с кибераддикцией, предпочитают играть в различные игры, а не общаться со сверстниками и взрослыми в реальном мире. Так же были выявлены компьютерные игры, в которых подростки с кибераддикцией проводят все свободное время: так для мальчиков – это Word of Tanks; Counter-Strike Global Offensive; UFS; Need for Speed; Battlefield; Dota 2; ГТА (все части). Для девочек – Sims; Барби «Показ мод»; Шрек; Мадагаскар и др. В целом, подростки проводят за компьютерными играми от 5–6 часов в день, с трудом могут от них оторваться чтобы принять пищу или заняться другими делами, пойти

погулять, сделать уроки, посмотреть телевизор. Если взрослые стараются прервать их игру, то по их словам реагируют агрессивно не только вербально, но и физически.

Результаты по психодиагностической методике на определение уровня Интернет-зависимости С. А. Кулакова продемонстрированы ниже в табл. 1.

Таблица 1. Уровни кибераддикции у подростков

Низкий уровень (до 50 баллов)	Средний уровень (50–80 баллов)	Высокий уровень (80 баллов и больше)
40 человек (13,3 %)	200 человек (67%)	60 человек (20 %)

Таким образом, из 300 опрошенных респондентов мы получили такие результаты: у 40% испытуемых низкий уровень зависимости от интернента и в частности от компьютерных игр, а у 60% – высокий, 67% – средний уровень кибераддикции. По мнению С. А. Кулакова, подросткам с высоким уровнем киберраддикции характерно: задерживаться в сети Интернет дольше обычного; забрасывать свои домашние дела, чтобы провести больше времени в сети; часто проверять электронную почту; отодвигать на второй план неприятные мысли о своей жизни, заменяя их успокаивающими мыслями об Интернете; они боятся, что жизнь без Интернета станет скучной, пустой и безынтересной; раздражаются, кричат, если что-то отрывает их, когда они находятся в сети, часто чувствуют подавленность, плохое настроение, нервничают. Эти факты подтверждают данные по предыдущей методике.

В дальнейшем будут вызывать интерес результаты подростков с кибераддикцией, так как вся остальная работа будет строиться с данной категорией. Для выявления социально-психологических особенностей подростков с кибераддикцией, мы планируем их сравнить с подростками, не склонных к кибераддикции с применением факторного анализа. Результаты подростков, со средним уровнем кибераддикции нами в исследовании не описываются. В итоге нами была сформирована выборка респондентов с кибераддикцией и Интернет–зависимости, набравших по методике С. А. Кулакова 80 баллов и больше, а по методике «Восприятие компьютерных игр» (Е. А. Щепилина) высокие значения по следующим шкалам: «принадлежность к сетевой субкультуре; восприятие Интернета как лучшего, предпочтительного по сравнению с реальной жизнью («уход»); восприятие Интернета как проективной реальности, стремление перенести нормы виртуального мира в реальный, время в интернете».

Для дальнейшего доказательства гипотез с помощью методов математической статистики, было необходимо определить отличие распределения переменных от нормального. Для решения этой задачи применялся критерий Колмагорова-Смирнова. При применении данного критерия распределение считается приближенным к нормальному, если $p > 0,05$. По результатам математического анализа было выявлено 51 переменные из 78, имеющие нормальное распределение, соответственно 27 переменных распределены не нормально. Эти особенности массива данных, в част-

ности наличие достаточно большого числа переменных, распределение которых не соответствует нормальному, обусловили выбор непараметрических методов анализа данных (метод ранговой корреляции Спирмена).

Таким образом, выявлена положительная корреляционная связь между шкалами «кибераддикция» и «принадлежность к сетевой субкультуре» (r = 0,37**), «восприятие Интернета как лучшего, предпочтительного по сравнению с реальной жизнью («уход»)» (r = 0,43**), «восприятие Интернета как проективной реальности» (r = 0,41**), «стремление перенести нормы виртуального мира в реальный» (r = 0,37**), «время в интернете» (r = 0,36**). Выявленные взаимосвязи говорят о том, что подростки с кибераддикцией принадлежат к сетевой субкультуре, проводят там достаточно много времени. Они воспринимают игры в интернете как реальность, которая помогает им абстрагироваться от реальных проблем, ограничений реального мира. Они стараются перенести нормы виртуального мира в реальный, что несомненно несет за собой массу проблем личностного характера: такие как агрессию, низкую самооценку, конфликты со взрослыми и сверстниками, уход от общения. Эту выборку составили 60 подростков.

Литература

1. Окунева Л. И., Набойченко Е. С. Психологические аспекты кибераддикции подростков // Педагогическое образование в России. 2016. № 5. С. 82–87.

2. Кулаков С. А. Стандартизированная психодиагностическая методика на определение уровня Интернет-зависимости. Режим доступа: brosaem.info/test-internet-zavisimost.php.

3. Щепилина Е. А. Восприятие компьютерных игр. Режим доступа: psylist.net/praktikum/00121.htm.

О. Г. Ракова

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются понятия «познавательная деятельность» и «познавательные умения». Особое внимание уделяется проблеме формирования познавательных умений младших школьников.

Ключевые слова: познавательная деятельность, познавательные умения, формирование познавательных умений, младшие школьники.

O. G. Rakova

FORMATION OF COGNITIVE SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Keywords: cognitive activity, cognitive skills, formation of cognitive skills, younger schoolchildren.

Современное российское образование нацелено на формирование потребности в самостоятельном освоении новых знаний, новых форм деятельности, способности и готовности к самообразованию, самосовершенствованию, творческой деятельности. Именно на это нацелен федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. В стандарте установлены требования к таким образовательным результатам, как готовность и способность обучающихся к саморазвитию и самообразованию, мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности [7].

Проблема развития познавательной деятельности является одной из важнейших проблем современной педагогики. Она выступает как одно из важнейших условий формирования у учащихся потребности в приобретении новых знаний и овладения умением самостоятельной познавательной деятельности. Актуальность данного вопроса определяется тем, что недостаточно внимания уделяется вопросу создания условий для формирования познавательных умений в педагогической науке и практике образования, а это является основой развития личности младшего школьника и обучения в целом.

Ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная деятельность, именно в это время у детей формируются умения:

- определять цель предстоящей деятельности;
- планировать свою деятельность, ориентируясь на ее результат.
- способность добиваться результата;
- осуществлять самоконтроль.

Исходя из этого большое значение приобретает познавательная деятельность, она играет большую роль в развитии младших школьников, а также стимулирует учебную деятельность. Изучение познавательной деятельности берет свое начало в философии. Большой вклад в изучение внесли Сократ, Аристотель, Платон, Ф. Бэкон, Декарт, Г. В. Ф. Гегель, К. Маркс. Познавательная деятельность часто называется гностической или когнитивной деятельностью. В американской психологии существует особое направление, которое называется когнитивной психологией. В нашей стране познавательная деятельность стала разрабатываться с целью усовершенствования учебной деятельности учащихся.

Огромный вклад в теорию учебной и познавательной деятельности внесли Б. Г. Ананьев, В. В. Давыдов, П. Я. Гальперин, З. И. Калмыкова, Н. Ф. Талызина, Б. Д. Эльконин, Г. И. Щукина и другие отечественные ученые. В психолого-педагогической литературе нет единого подхода к определению понятия «познавательная деятельность». Данное понятие рассматривается различными авторами и нет четкого определения. Это связано с тем, что понятия «учение», «учебно-познавательная деятельность», «познавательная деятельность» рассматриваются как тождественные.

В работах Г. И. Щукиной «познавательная деятельность» рассматривается как деятельность, дающая знания об окружающем мире, формирующая умение организовывать, направлять действия на решение определенных познавательных задач, развивающая способность мыслить, прививающая навыки умственной работы» [6, с. 43]. А. Н. Леонтьев определяет познавательную деятельность как «совокупность информационных процессов и мотивации, как направленная, избирательная активность поисково-исследовательских процессов, лежащих в основе приобретения и переработки информации» [2, с. 38]. Краткое определение этого понятия дано Н. А. Половниковой, «целенаправленные процессы, выражающие активное отношение учащихся к овладению знаниями, умениями и навыками, а также способами их получения» [3, с. 131]. В. А. Беликов определяет познавательную деятельность как «элемент целостного обучения, представляющий собой целенаправленное организованное или самостоятельное взаимодействие учащегося с окружающей действительности, результатом которого является овладением им на уровне воспроизведения или творчества системой научных знаний и способами деятельности» [1, с. 82].

Рассмотрев сущность понятия «познавательная деятельность» раскроем ее структуру. Согласно А. Н. Леонтьеву в структуру входят «потребность, мотив, цель, действия и операции» [2, с. 76]. Г. И. Щукина дает детальный анализ структуры и выделяет «мотивы, цель, учебные действия и операции, основанные на содержании обучения, результат» [6, с. 49].

Необходимым условием познавательной деятельности младших школьников является формирование познавательных умений. Умения способствуют выполнению деятельности, формируются на основе знаний и навыков. Важную роль в изучении умений играют теоретические основы психологии деятельности, разработанные Б. Г. Ананьевым, Г. С. Костюком, А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, Л. С. Выготским, А. Н. Ле-

онтьевым, Д. Б. Элькониным, П. Я. Гальпериным, В. В. Давыдовым. Познавательные умения ученые рассматривают, как умения самостоятельно приобретать знания. Они помогают прочно усваивать знания по предмету, способствуют познавательной деятельности, самостоятельности и ускоряют процесс достижения цели.

Существует несколько классификаций познавательных умений, в основном исследователи выделяют интеллектуальные, практические, организационные и контрольные (оценочные) умения. А. В. Усова подразделяет на умения практического характера и умения познавательного характера. При определении познавательных умений мы исходили прежде всего из анализа основных источников знаний младших школьников, а также классификации познавательных умений таких исследователей как А. В. Усова и А. А. Бобров. К основным познавательным умениям они отнесли: умение работать с учебной и научно-популярной литературой и на этой основе самостоятельно приобретать и углублять знания; умение проводить наблюдение и на его основе делать выводы; умение самостоятельно моделировать и строить гипотезы; умение самостоятельно ставить эксперимент и на его основе получать новые знания; умение объяснять наблюдаемые факты на основе имеющихся теоретических знаний, предсказывать следствия теорий [5, с. 7].

В современной педагогической науке так же нельзя забывать о требованиях, которые устанавливает федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования к результатам обучающихся. Анализ изученных источников позволяет выделить следующие познавательные умения:

– работать с учебниками и другими информационными источниками, такими как Интернет ресурсы, словари, справочники, дополнительная литература и т. д.;
– проводить наблюдения, моделирование, ставить простейшие опыты;
– работать с информацией, составлять схемы, таблицы, планы, графики;
– находить, перерабатывать и использовать нужную информацию;
– выводить новые знания, используя имеющуюся информацию.

Поскольку познавательные умения направлены на поиск, получение и преобразование информации, мы характеризуем их в рамках предметного обучения. Познавательные умения необходимы для развития познавательной деятельности. Советские педагоги Н. К. Крупская и К. Д. Ушинский говорили о необходимости формирования познавательных умений и обучение в школе должно быть направлено не только на информирование учащихся, но и на формирование познавательных умений. Любые умения формируются только в практической деятельности. Основной составляющей какой-либо деятельности является действие – процесс, подчиненный определенной цели, результату, который должен быть достигнут. Действия слагаются из операций, т. е. способов осуществления действия. В процессе формирования познавательных умений выделяют следующие этапы: мотивационный, ориентировочный, исполнительский, контрольный. Для успешного формирования умений необхо-

димо учитывать не только этапы формирования, но и наметить систему упражнений и обучение.

По мнению многих исследователей реализация межпредметных связей и разнообразие форм организации учебных занятий ускоряет процесс формирования познавательных умений. Также способствует формированию познавательных умений исследовательский и проектный вид деятельности учащихся. В данной деятельности совершенствуются умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками.

Анализ научных психолого-педагогических исследований свидетельствует о необходимости и возможности формирования познавательных умений. От успешности сформированных умений будет зависеть развитие личности младшего школьника. Необходимо создавать условия для формирования познавательных умений, а так же реализовать в образовательной практике. Организация работы по формированию познавательных умений внесет большой вклад в решение планируемых результатов освоения основной общеобразовательной программы начального общего образования.

Литература

1. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность: моногр. М.: Академия Естествознания, 2010. 164 с.

2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 115 с.

3. Половникова Н. А. Исследование процесса формирования познавательной деятельности школьников в обучении: дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 1976. 483 с.

4. Усова А. В. Формирование у учащихся общих учебно-познавательных умений в процессе изучения предметов естественнонаучного цикла: учебное пособие. Челябинск: Факел, 1997. 34 с.

5. Усова А. В., Бобров А. А. Формирование у учащихся учебных умений. М.: Знание, 1987. 78 с.

6. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.,1979. 250 с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801 (дата обращения: 20.03.2018).

М. Д. Рахматуллаева

НРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ ЭСТЕТИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема эстетико-экологического воспитания школьников, как социальное требование времени; обосновывается значимость нравственного аспекта воспитания в становлении личности в современном демократическом обществе.

Ключевые слова: эстетико-экологическое воспитание, нравственно-экологическое сознание, эстетическое познание природы, экологическое равновесие, гуманное отношение к природе.

M. D. Rahmatullaeva

MORAL ASPECT OF AESTHETIC-ECOLOGICAL EDUCATION OF ADOLESCENTS

Keywords: aesthetic-ecological education, moral-ecological consciousness, aesthetic knowledge of nature, ecological balance, humane attitude to nature.

Потребность в эстетико-экологическом воспитании школьников продиктована значимыми социальными преобразованиями, активной перестройкой нашего общества, потребностью в решении актуальных экологических проблем. Данное направление воспитания необходимо осуществлять не только в школе в ходе урочной деятельности, но и во внеклассной работе с учащимися. В тоже время, в нашей стране не в полной мере разработано содержание эстетико-экологического воспитания подростков, недостаточно методических разработок по данному направлению, отсутствуют учебные и методические пособия. В школах ослаблено эстетико-экологическое воспитание, направленное на формирование нравственно-экологического сознания личности. Отсутствует четкая система нравственного воздействия и влияния на учащихся в процессе приобщения к эстетике и экологии природы.

Выявленные проблемы подчеркивают актуальность выбранного направления исследования и изучения содержания и форм эстетико-экологического воспитания подростков. Учащимся, особенно подросткам, необходимо приобрести эмоционально-эстетический опыт, определенные знания, умения и навыки, прежде всего по эстетике природы, ее восприятию, наблюдению, размышлению и умозаключению о зависимости природной красоты от различных экологических связей и обстоятельств, а также и от самого человека, в нравственные обязанности которого входит гуманно-этическое отношение к природе [2].

Подросткам необходимо осознать аморальность бездушного отношения человека к природе; усвоить правила поведения в природе; гуманно относиться к природе и разумно пользоваться ею; осознать роль человека в благоденствии природной красоты; отражать экологическое мышление в художественном творчестве; вести гуманно-нравственную деятельность по охране природы; пропагандировать эстетико-экологические знания [1].

В эстетическом познании природы целесообразно вести подростков от интереса до познавательной потребности. Прежде всего, от живого созерцания к наблюдению – мышлению – осмыслению – отношению, затем – к практике отражения воспринятого в любой посильной художественной форме и – к трудовому, деятельностно-гуманному участию по созданию условий для процветания природы, а также к пропагандистской работе по охране природной красоты.

Размышляя об эстетической гармонии и экологическом равновесии в природе, их взаимосвязи, отношениях человека к природе, учащимся важно объяснить эстетические понятия, представления и экологические суждения, связанные между собой. Настало время представления человека как высшей красоты в природе [7]. Человек должен рассматриваться как высшая не только эстетическая, но и социальная ценность. Этот феномен природы целесообразно обсуждать с учащимися во взаимосвязи физических данных с духовным миром. Решение проблемы эстетико-экологического воспитания школьников нравственной направленности может быть осуществлено в кружке «Экология природы», где изучаются, прежде всего, такие разделы, как:

I. Природа, ее эстетическая ценность; интерес к ней.

II. Экология (общее представление); эстетика природы, ее связь с экологией.

III. Эстетика природы и экология – творчество и эстетическая деятельность.

IV. Гуманно-нравственные и законодательные аспекты охраны природы.

V. Труд на процветание природы, ее экологическое благополучие.

VI. Интерес к природе – потребность в эстетико-экологическом освоении. Эстетико-экологическое самообразование.

Кружковая работа строится по следующей процессуально-педагогической системе:

I. Эмоционально-психологический настрой учащихся на познание эстетики и экологии природы, интерес к этим аспектам.

II. Приобретение эстетико-экологических знаний. Организация практики познания природы, ее эстетики и экологии, эстетико-экологического мышления нравственно-этической направленности; поиск и выбор «своего» интереса.

III. Практика эстетического освоения природы. Накопление нравственно-эстетического опыта и отношения к природе в процессе художественного познания, в различных видах творческой и эстетической деятельности.

IV. Гуманное отношение к природе и полезная практическая деятельность на основе сформированных эстетико-экологических понятий и представлений.

V. Труд на благо природы.

VI. Эстетико-экологическое самообразование.

Содержательный аспект занятий в рамках кружковой работы требует методологического и научного уровней разъяснения сущности эстетической ценности природы, опоры при этом на диалектические законы развития в природе, теорию познания и философское понимание красоты природы, а также рассмотрения основных сфер природы с их структурами и характерными эстетическими признаками (Земля, Вода, Солнце, Небо, стихийные явления, растительный и животный миры), сущности экологии природы, зависимости от нее всего прекрасного в этом мире.

Наряду с эстетикой природы, учащиеся узнают и об ЭКОЛОГИИ, а, следовательно, – о предмете экологии, о возрастающем интересе к ней сегодня, связи экологии с другими науками. Получают представление о некоторых взаимосвязях в экологическом системе, экологическом состоянии мира, как факторе эстетического уровня природы; социальных проблемах по охране природы; реальности и перспективы состояния природной гармонии. Обсуждаются возможности улучшения экологической ситуации окружающей среды. Ставятся, на обсуждение вопросы эстетической, экологической и воспитательной значимости относительно человека, животного мира, растений, охраны природы, возможного участия каждого школьника в создании условий для благополучия основных сфер природы, обсуждается правовая и моральная ответственность человека за гармонию и порядок в природе [3].

Постепенно учащиеся усваивают такие понятия как «экологическая культура», экологическое воспитание» и др. Происходит осознание этих категорий, особенно в личном опыте, в природоохранной практике. Необходим поворот этой практики к эмоционально-гуманному отношению и социально-полезной деятельности. Практика в природе и для него должка иметь определенные положительные результаты: создание для близких людей, в коллективе комфортно-психологической атмосферы, устройство для домашних животных необходимы – уголков, создание им соответствующих условий уход за растениями близлежащего окружения и др. Постепенно учащиеся подводятся к решающему выводу, что активная борьба за охрану природы примерный патриотизм каждого человека [5].

Занятия должны способствовать тесному контакту с природой, наблюдению к пониманию природы, развитию активной деятельности по охране и приумножению природной гармонии; укреплению физического и морального здоровья школьника. Учащиеся начинают анализировать экологическую ситуацию в своем городе, окрестностях, в селе, районе. Занятия должны быть интересными, эмоциональными, способствующими развитию активного, смелого мышления, творческого воображения и фантазии школьников [1]. В беседах о природе используются примеры из окружающей среды, материалы из учебных предметов – географии, биологии,

химии, физики и особенно литературы. Обязательным условием является сотрудничество учителей указанных предметов. Надо изучать общеэстетический вид и экологическое состояние окрестностей школы, места жительства, перспективу его изменения [4].

Кроме того, нельзя недооценивать периодику, соответствующие телевизионные передачи, издания различных серий, посвященных природе. Учителя должны сотрудничать с городской, районной фильмотеками; использовать в работе произведения Бианки, Брема, Грижмека, Дарелла, Пришвина, Сеттона, местных авторов а также изучать произведения современной литературы. Для обзора отдельных вопросов можно приглашать лекторов – специалистов по вопросам экологии и охраны природы. Мы считаем, что основными средствами педагогического воздействия на подростков являются:

– эстетические свойства природы, примеры зависимости этих свойств от экологических законов, ситуаций и условий в природе, а также создаваемых человеком;

– художественные образы природы, особенно в изобразительном искусстве (например, в пейзажных, анималистических произведениях художников), а также в фольклорном искусстве к художественной литературе;

– отражение природы, ее эстетики и экологии, охраны в собственно-творческой деятельности с идеей закономерных связей в природе и правильных, гуманных действий человека в ней;

В процессе воспитания необходимо организовывать экскурсии в природу с эстетической, экологической и фенологической целью (проведение наблюдений, констатации фактов, оценка явлений), а также посещений музеев природы, выставок произведений изобразительного искусства: портретного, анималистического и пейзажного жанров. Наиболее оптимальными методами в этом процессе являются: рассказ, беседа, наблюдение, констатация фактов, сравнение, сопоставление, анализ, умозаключение, создание различных ситуаций и др.

Показателями нравственно-эстетического воспитания подростков являются:

– непосредственное восприятие, познавательный интерес к природе, прекрасному и нравственно-ценному в ней;

– представление о красоте в природе;

– предпочтение отдельным объектам или явлениям природы общеэстетического облика в целом, осознание его нравственного воздействия;

– способность отвечать на вопросы и поддерживать беседу об основных компонентах красоты в природе, общеэстетическом облике в целом, его нравственном потенциале;

– отражение красоты природы, своего отношения к ней в посильном творчестве;

– осмысление природы как величайшей эстетической ценности;

– осознание себя, человека, эстетическим объектом живой природы, живущим в гармонии с ней;

– бережное отношение к природной красоте.

В рассматриваемом процессе обеспечивается эстетико-экологическое мышление и нравственно-экологическое суждение школьников, способствующие эстетическому прозрению и становлению экологического сознания. Эстетико-экологические знания и способность в этом русле экологического мышления на уровне нравственного выступают интегральными качествами воспитанников, которые имеют мировоззренческое и нравственно-эстетическое значение и характеризуют уровень эстетического восприятия, эмоционального переживания, отношения к эстетическим свойствам природы (зависимых от различных экологических связей в этом мире). Данные качества развиваются в творчестве и проявляются в полезном труде, гуманно-деятельностном отношении к природе, направленном на поддержание и охрану ее красоты [6].

Показателями нравственно-экологического мышления учащихся являются:

– осмысление медленного и нелегкого расцвета природной красоты, всегда зависящей от мудрых взаимосвязей в природе;

– осмысление природы как величайшей эстетической ценности, зависящей от незыблемых законов;

– осознание себя, человека, эстетическим объектом живой природы, со своими законами процветания;

– способность к рассуждению о взаимообусловленности в природе;

– умение рассказывать об экологических кризисных ситуациях и катастрофах в природе, их последствиях (с указанием причин).

Значимую роль в эстетико-экологическом воспитании детей выполняют родители, однако существующая практика общеобразовательных школ показывает их недостаточную вовлеченность в данный процесс. В тоже время, первые итоги сотрудничества с родителей педагогов в рамках кружковой работы показали положительные результаты: у детей формируется более глубокое эстетическое сознание, элементарно-азбучное экологическое мышление, действенно-гуманное отношение природе.

Включаясь в процесс кружковой работы, родители изучают основы эстетико-экологического воспитания детей в семье:

– получают конкретные знания в области эстетического воспитания, в частности по его новому содержанию;

– имеют представления об экологии и экологическом воспитании, в том числе и в тесной взаимосвязи с эстетическим;

– продумывают условия, улучшают их для более успешного эстетико-экологического воспитания ребенка в семье;

– прозревают на психологический облик своего сына-дочери, их возрастную и личную характеристику, предусматривают к ним индивидуальный подход в этом процессе;

– вводятся в круг экологических вопросов, тесно взаимосвязанных с эстетикой природы, доступных и понятных ребенку;

– знакомятся с семейной педагогикой и методикой эстетико-экологического воспитания детей; проходят курс обучения тому, как научить ребенка видеть, смотреть, понимать, оценивать и определять свое гуман-

но-действенное отношение к эстетике и экологии природы (как в животном, так и в растительном мире);

– четко представляют цель, задачи и систему эстетико-экологического воспитания ребенка, перспективу духовного развития его личности;

– получают рекомендации по самообучению в этой области воспитания ребенка.

Таким образом, эстетико-экологическое воспитание является важнейшим направлением воспитательной работы с подростками. Значительным потенциалом для реализации данного направления воспитания обладает внеклассная работа с учащимися. Важнейшей задачей эстетико-экологического воспитания является формирование нравственно-экологического сознания личности.

Процесс эстетико-экологического воспитания школьников представляет собой педагогическую систему, имеющую определенную целевую направленность, задачи; требования к организации и содержанию занятий; методы и средства, а также конкретно-методическую сторону занятий. Необходимо ярко эстетически и конкретно экологически показать и раскрыть растительный и животный мир, прежде всего родного края, региона. Отбирать и проводить с подростками наиболее интересные для этого возраста беседы, наделяя их насыщенным эстетико-экологическим содержанием и высоким нравственно-этическим потенциалом. Важно приобщать учащихся к истории и эстетике изобразительного искусства, использовать возможности анималистического, пейзажного жанра и натюрморта, изучать особенности живописи, подводя учащихся к восприятию, анализу картин художников о природе с выводами нравственной и эстетико-экологической направленности, а также о художественной ценности произведений.

Литература

1. Андреевская З. Я. Формирование ответственного отношения к природе и природоохранная деятельность учащихся старших классов. Мн., 1991.

2. Апресян Г. З. Эстетическое отношение к природе в социалистическом обществе. М., 1981.

3. Артеменко Н. М. Природа и эстетическое воспитание школьников. Киев, 1993.

4. Блинников В. Й. Зоология с основами экологии. М., 1990.

5. Дмитриева Э. Я. Значение эколого-эстетического воспитания в условиях научно-технической революции. М., 1982.

6. Зверев И. Д., Печко Л. Н., Сидельковский А. И. Взаимосвязь экологического и эстетического воспитания // Экологическое и эстетическое воспитание школьников. 3VL, 1984.

7. Избранные произведения мыслителей Ближнего и Среднего Востока. М., 1973.

Р. Б. Сабекия, Г. Б. Аскарова, А. Б. Амурбекова

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема нравственного воспитания подрастающего поколения в условиях современной общеобразовательной школы. Реализация заявленной проблемы осуществляется в рамках внеурочной деятельности средствами музыкального искусства.

Ключевые слова: нравственное воспитание; духовный мир; нравственный кругозор; духовно-нравственное развитие; формирование личности; общечеловеческие ценности; духовно-нравственная культура; музыкальное искусство; музыкальное образование; учебно-воспитательный процесс; воспитательное воздействие; родовая сущность человека.

R. B. Sabekiya, G. B. Askarova, A. B. Amurbekova

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN AS A PROBLEM OF MODERN EDUCATION

Keywords: moral education; spiritual world; the moral horizon; spiritual and moral development; formation of personality; human values; spiritual and moral culture; musical art; musical education; educational process; educational impact; the ancestral nature of person.

В современных условиях общественного развития особо обостряется проблема нравственного воспитания подрастающего поколения, ибо переломные эпохи традиционно актуализируют вопросы духовно-нравственного порядка. Ведь в переходные периоды (на стыке веков) интерес к человеку и его внутреннему миру обуславливается нарушением целостности его бытия, дисгармонией его отношений с окружающим миром, людьми и с самим собой. Духовный кризис, переживаемый в настоящее время человечеством, принял, по сути своей, глобальные масштабы, поскольку характерен не только для отдельно взятой страны, а практически для всего мира. Очевидным следствием отмеченного кризиса является тотальное отчуждение человека от человека, человечества в целом, от природы, общества и, что самое тревожное, отчуждение человека от своей родовой сущности – социальности, нравственности, разумности. Соответственно, в переходный период исторического развития общества закономерно актуализируются проблемы как физического существования людей в так называемом «больном» социуме, так и проблемы духовно-нравственного оздоровления

общества и самого человека посредством обращения его к предельным основаниям своего собственного бытия [1, с. 3].

В условиях разрушения традиционных форм и норм бытия человек ставит задачу укоренения в обществе в целях восстановления своих сущностных сил, укрепления социальной солидарности, что необходимо для полноценного и безопасного существования не только самого общества, но и человека в частности. Расширение сферы поиска людьми смыслообразующих оснований жизни в ситуации обострившегося дефицита общественной нравственности, актуализирует проблему нравственного воспитания подрастающего поколения, формирования его духовного мира, а также становления индивида как активного элемента социального целого, созидателя и носителя нравственных общечеловеческих ценностей [1, с. 3].

Одной из непреходящих социальных ценностей во все времена было достижение высокого уровня нравственности, что являлось важнейшим условием не только выживания человека как биологического вида, но и гарантом сохранения цивилизационных основ общества. В связи с этим проблема осмысления духовно-нравственного воспитания традиционно привлекала к себе пристальное внимание научной общественности. Особую актуальность названная проблема приобретает в так называемые переломные эпохи общественного развития, когда весьма остро поднимается вопрос о смысле и цели человеческого существования, когда идет активная переориентация социума на новые модели социального развития и происходит смена ценностных координат его функционирования.

В этой ситуации формирование нравственности человека и общества следует рассматривать как приоритетное направление образовательной политики и важнейшее условие национальной безопасности. Следует помнить о том, что погрешности и просчеты в духовно-нравственном воспитании еще более усиливают обострение различных противоречий в подростковой и молодежной среде. Наглядно это обнаруживается в том, что сознание значительной части учащейся молодежи поражено сегодня социальным инфантилизмом, скептицизмом, стяжательством, откровенными иждивенческими умонастроениями, социальной пассивностью и индифферентным отношением к участию в общественных делах. Специфической формой морально неодобряемого поведения является также повсеместный уход молодежи и школьников от реального мира в иллюзорный мир виртуальной реальности. Механизмом вхождения в него выступают не только компьютерные технологии, но и другие опаснейшие средства негативного изменения сознания типа курительных и наркотических смесей, алкогольных напитков, способных придать процессу деградации личности практически необратимый характер. Безусловной превентивной мерой здесь является последовательное и целенаправленное нравственное развитие формирующейся личности.

Анализ основополагающих документов в сфере образования и, прежде всего, Законов Российской Федерации и Республики Казахстан «Об образовании», позволяет нам сделать вывод о том, что перед современной школой поставлена социально-значимая проблема формирования высокой нравственной культуры подрастающего поколения, как одного из

важнейших факторов преодоления духовного кризиса, принявшего в настоящее время глобальные масштабы. Данный кризис затронул все сферы общественной жизни, и это придает несомненную актуальность проблеме осмысления нравственного воспитания именно в образовательном контексте. Указанные законодательные документы задают вектор развития государственной образовательной политике, определяя стратегию, тактику и ведущие направления ее эффективной реализации. Иными словами, национальная доктрина образования связывает воедино проблемы развития общества со стратегическими целями воспитания, видя возможность преодоления социально-экономического кризиса в духовном возрождении общества, воспитании личности на принципах гуманизма и общечеловеческой нравственности.

Признание безусловной значимости нравственного воспитания в обеспечении безопасного развития человеческой цивилизации выводит нас на необходимость его осуществления как в процессе собственно воспитательной деятельности, так и в ходе урочной и внеурочной деятельности. При этом одним из действенных средств целедостижения является, на наш взгляд, музыкальное образование, поскольку музыкальное искусство общепризнанно таит в себе мощный воспитательный потенциал, что позволяет максимально усилить воспитательное воздействие педагога на формирующуюся личность и эффективно сформировать не только систему нравственных знаний (к примеру, через песенное творчество), но также нравственные чувства, эмоции и переживания. В совокупности своей это содействует расширению нравственного кругозора школьника, существенно обогащая его внутренний духовный мир.

Осуществляя нравственное воспитание младших школьников, мы обустраивали воспитательный процесс в соответствии с новыми факторами, где в качестве независимых переменных выступали учебно-воспитательная деятельность, реализуемая нами в качестве учителя предметного цикла и классного руководителя. В качестве зависимой переменной мы ввели музыкальное образование и разработанную нами методику формирования основ нравственной культуры детей младшего школьного возраста. В течение экспериментальной работы учитывался также широкий круг дополнительных переменных, обусловленных спецификой личности учащихся – их мировоззрением, интересами и склонностями, полоролевыми различиями, особенностями индивидуального восприятия объективной реальности, характером межличностных отношений, наличным уровнем семейно-бытовой культуры.

Первоначальные данные об уровне нравственной воспитанности учеников младшего школьного возраста мы получили в результате применения в естественных условиях образовательной среды такого экспериментального метода, как целенаправленное наблюдение за групповой и индивидуальной деятельностью обучающихся. Оно дало нам следующие результаты: учащиеся с энтузиазмом участвуют в тех видах деятельности, инициаторами выступали сами. При этом нередко обнаруживали демонстративно-индифферентный настрой к общественно-полезной деятель-

ности, организуемой по педагогическому почину. Зачастую наблюдалось личностно невыраженное отношение к поступкам морально неодобряемого и даже крайне антисоциального характера.

В ходе наблюдения было также подмечено, что изменение общественной психологии и морали, обусловленное происходящими в стране процессами демократизации и гуманизации социальных отношений, расширением сферы влияния частной предпринимательства и личной инициативы, в первую очередь в той или иной мере повлияло на модификацию сознания школьников: на основании личных бесед с учениками, анализа ряда воспитательных мероприятий (классных часов, диспутов, вечеров) была отмечена наметившаяся тенденция превалирования прагматических ценностей над гуманистическими, нравственными. Так, к примеру, в беседе с одной из учениц 4 «А» класса (Кристина Н.) пришлось услышать: «В наше время нельзя быть честным и добрым человеком – все будут стараться тебя использовать. Наоборот, если хочешь жить хорошо, надо самой постараться быть более жесткой, чтобы не жалеть слабых людей и думать в первую очередь о себе». В процессе дальнейших бесед с учениками выяснилось, что подобная жизненная позиция разделяется многими учениками. В связи с этим нами была проведена подготовительная работа по выявлению ценностных ориентаций учащихся вверенных нам классов. Она сводилась к организации и проведению ряда воспитательных мероприятий, при помощи которых мы смогли бы определить направленность личности на конкретные жизненные ценности.

Необходимо обратить внимание на то, что изучение ценностных ориентаций младших школьников было основано на обстоятельном анализе ученических рассуждений, выявлении уровня их социальных притязаний, характера самооценки, экспертных оценок взрослых (учителей, родителей и других окружающих людей), что позволило получить достаточно объективную картину об особенностях поведения конкретного ребенка в различных жизненных ситуациях. При этом процесс изучения ценностных предпочтений наших респондентов был построен с учетом трех основных аспектов:

– анализ высказываний и суждений ребенка о себе самом, своих товарищах, личной моральной позиций в отношении вопросов смысложизненного характера и т. п.;

– наблюдение за поведением детей в разнообразных жизненных ситуациях с последующей его моральной оценкой;

– изучение рассуждений школьников о примерах нравственного поведения окружающих их людей, с которыми они находятся в непосредственном, либо опосредованном контакте.

Особое внимание мы уделили также характеристике системы межличностных отношений ребенка, столь же условно разделив их на две подгруппы:

– внешние взаимодействия, проявляемые в ходе установления межличностных коммуникаций (отношение к членам своей семьи, родным и близким; друзьям и подругам; одноклассникам; педагогам и другим людям);

– индивидуально-личностное отношение, связанное с самооценкой и рефлексией по поводу собственного поведения, личного мировоззрения и т. д.

Поскольку важнейшим средством формирования основ нравственной культуры младших школьников, на наш взгляд, является музыкальное искусство, особое внимание мы обратили на способность детей эмоционально-прочувственно откликаться на изучаемые в процессе их музыкального образования художественные произведения. Работа в экспериментальных классах в качестве учителя-предметника и классного руководителя позволила нам на протяжении определенного времени наблюдать за характером эмоциональных реакций детей на уроках и тематических мероприятиях, а также более обстоятельно изучить их подлинное отношение к музыкальному искусству как таковому. Помимо включенного наблюдения за детьми на уроках и классных часах, мы также провели открытое анкетирование (его суть в том, что дети могут рассуждать свободно, а не по заданным вариантам, как в анкетах закрытого типа), в ходе которого дети должны были ответить на серию специальных вопросов типа: «Какие чувства ты испытываешь, когда слушаешь приятную для тебя музыку?», «Какую музыку ты предпочитаешь слушать в свободное время?», «Есть ли музыкальные произведения, которые бы особо взволновали твои нравственные чувства?», «Можно ли через музыку воспитать хорошего человека? Если да, то как? Если нет, то почему?» и прочие вопросы в подобном духе.

Результаты проведенного анкетирования наглядно продемонстрировали нейтральное (в отдельных случаях даже негативное) отношение детей к музыкальному искусству, в котором они видели, как показал анализ, исключительно развлекательно-гедонистическую функцию, фиксируя свое внимание в основном на том, что оно позволяет получать удовольствие и наслаждение, вырабатывать позитивный настрой, что способствует достижению хорошего настроения. Воспитательный потенциал музыки смогли выявить лишь менее 10 % опрошенных детей. Вместе с тем подавляющее большинство ученых, чьи работы мы исследовали, обратившись к обоснованию заявленной темы, были солидарны во мнении, что нравственное и эстетическое воспитание являются диалектически взаимосвязанными процессами, гармонично дополняют друг друга и усиливают воспитательное воздействие друг друга. Совершенно верно знаменитый русский композитор Д. Б. Кабалевский высказался по этому поводу: «мы, композиторы, вместе с учителями музыки должны прилагать все усилия к тому, чтобы наша музыка помогала всестороннему и гармоничному развитию детей, учила их любить и понимать музыку. ...И, самое главное, мы должны делать все возможное для того, чтобы быть уверенным в том, что искусство помогает детям стать настоящими людьми, хорошими и образованными» [3, с. 11].

Таким образом, несмотря на то, что музыкальное образование детей в условиях школы носит систематический и непрерывный характер, все же оно не всегда имеет высокую результативность, поскольку, как нам видит-

ся, «распыляет» свой воспитательный потенциал, преследуя одновременно самые разные педагогические цели, как-то:

– развитие в детях культуры проявления чувств и художественной эмпатии; стимулирование творческого эмоционально-эстетического отклика на произведения искусства;

– знакомство учащихся с различными жанрами музыкального искусства и особенностями их эволюции на разных этапах исторического развития общества;

– развитие музыкально-творческих способностей, умений и навыков в различных видах музыкальной деятельности;

– формирование высоких художественных потребностей, содействующих пониманию элитарного искусства;

– воспитание личностно ценных качеств посредством музыкального искусства (патриотизма и гражданственности, нравственности и истинной духовности, трудолюбия и любовного отношения к живой природе) и многое другое.

Такой широкий педагогический диапазон музыкального образования свидетельствует о несомненной ценности музыки как вида искусства, но попытка «объять необъятное», по-нашему мнению, приводит к некоторому сужению его воспитательных возможностей. Мы полагаем, что основу базовой культуры личности составляет именно нравственная культура, которая выступает гарантом успешного функционирования как общества в целом, так и личности в частности. И потому в первую очередь следует максимально раскрывать нравственное содержание музыкального искусства и в доходчивой форме доносить его до сознания детей. Это особенно важно именно на этапе начального образования в силу повышенной сензитивности младших школьников, что потенциально обеспечивает высокую результативность воспитательного воздействия музыки на формирующуюся личность ребенка. Недаром Д. Б. Кабалевский утверждал формирующую роль музыки в становлении духовно-нравственной культуры личности, что особенно важно, по его мнению, в условиях размывания духовных устоев личности и общества. Причем центральным моментом его музыкально-педагогической концепции было указание на необходимость обеспечения в процессе музыкальной деятельности прочувственно-эмоционального, осмысленно-активного восприятия ребенком музыкального произведения, что является неотъемлемой частью не только его музыкальной, но и нравственной культуры. По этому поводу он совершенно категорически требовал от учителя, при любых обстоятельствах, беседуя с детьми о музыке, не забывать о своей сверхзадаче – заинтересовать слушателя музыкой, увлечь их эмоционально, пробудить отклик в душе – и этой задаче должны быть подчинены все остальные педагогические задачи. «Любые... попытки воспитывать и обучать... того, кто музыкой не заинтересовался, не увлекся, не полюбил ее, обречены на неуспех. Разумеется, это относится не только к музыке, но к любому искусству» [2, с. 13]. Только при условии такого активного и целенаправленного воспитательного воздействия на ребенка можно заложить основы нравственной культуры и обе-

спечить высокую результативность нравственного воспитания подрастающего поколения.

Литература

1. Аскарова Г. Б., Сабекия Р. Б. Роль искусства в формировании духовности личности // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 952.
2. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. М.: Просвещение, 1989. 191 с.
3. Музыкальное образование в современном культурном пространстве: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практической конф. «Д. Б. Кабалевский – композитор, ученый, педагог» (Пермь, 11–12 декабря 2014 г.). М., 2015. 321 с.

С. С. Саидова, А. А. Вишняк

ПРЕДПРОФИЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА И ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье освещены основные принципы, сформулированы практические цели, указаны этапы реализации программ предпрофильной подготовки и профильного обучения иностранному языку на базе существующих на настоящий момент нормативных документов.

Ключевые слова: профориентационная работа, профессиональный интерес, предпрофильная подготовка, профильное обучение, межпредметные курсы, метапредметные курсы, профильно-ориентированный материал.

S. S. Saidova, A. A. Vishnyak

PRE-PROFILE TRAINING AND SPECIALIZED TRAINING AS THE BASIS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Keywords: vocational guidance work, professional interest, pre-profile training, profile training, intersubject courses, meta-subject courses, profile-oriented material.

Как известно, в старших классах средней школы процент учеников с развитой в достаточной мере профессиональной ориентацией невелик по сравнению с общим числом обучающихся. Часть учеников еще не очень уверена в выборе будущей профессии, у некоторых круг интересов в выборе профессии может быть весьма разнообразен, либо совсем нет никаких предпочтений относительно будущей профессии. Третья группа учеников и вовсе не может определить область своего профессионального интереса. Ученики этой группы либо слишком подвержены чужому мнению, либо обладают недостаточной информацией. Подобное происходит в школах, где плохо поставлена профориентационная работа, не проводятся беседы о современных профессиях на уроках по разным учебным предметам, не устраиваются встречи с интересными людьми, не организуется посещение «дней открытых дверей» в средних и высших профессиональных учебных заведениях, мало кружков и факультативов по интересам и т. п.

Особую проблему составляет отношение учащихся к иностранному языку. Его востребованность в современном мире сейчас очевидна для всех. Однако степень владения языком среди выпускников средней школы весьма разнообразна. Одним ученикам он дается достаточно легко, и они полны желания совершенствоваться во владении иностранным языком. Другие, наоборот, проявляют к иностранному языку профессиональный интерес и хотели бы в будущем заниматься преподавательской, пере-

водческой или исследовательской деятельностью в области лингвистики, филологии. Некоторым язык дается трудно, они значительно отстают по уровню обученности, утратили мотивацию к его изучению, потеряли надежду освоить иностранный язык, хотя, возможно, и хотели бы владеть им на элементарном коммуникативном уровне. Кроме того, следует также иметь в виду, что в X классе могут быть собраны учащиеся из разных школ, в которых по-разному было поставлено обучение иностранному языку, что также может быть причиной разброса в уровне обученности. В таких условиях учесть возможности и потребности всех школьников можно только на основе дифференцированного подхода к учащимся и тотальной индивидуализации процесса обучения.

Распространение личностной ориентации в современном образовании и широкое внедрение принципов дифференциации и индивидуализации обучения позволили включить старшеклассников в процесс целеполагания. У учеников появилась возможность выбрать интересный для себя, сопутствующий их будущей профессии и доступный им курс, который будет отвечать их потребностям и возможностям, согласно их уровню обученности. Группа учеников, сделавшая выбор в пользу общеобразовательного или базового курса обучения, завершит свою общеобразовательную подготовку по предмету, что обеспечит им функциональное владение иностранным языком на общеобразовательном уровне. Этот общеобразовательный уровень в соответствии со стандартом может быть приравнен к пороговому уровню – уровню B1 (в терминах Совета Европы). Таким образом, будет достигнута эквивалентность российского языкового образования с зарубежным. Изучение иностранного языка в количестве трех часов в неделю в базовом курсе позволит старшеклассникам (если они на это нацелены) восполнить пробелы во владении языком, которые имелись в основной школе. Кроме того, учащимся, испытывающим особые трудности в овладении иностранным языком, школа может предоставить дополнительные образовательные услуги за счет школьного компонента базисного учебного плана (факультативы, практикумы), чтобы заполнить пробелы в имеющихся знаниях.

Правительство РФ и Министерство Образования РФ уделяют много внимания развитию и внедрению системы профильного образования в учебных заведениях различного уровня. Современные руководители прилагают значительные усилия для разработки и внедрения собственных программ профильного обучения, взяв за основу нормативную базу, разработанную в настоящее время на государственном уровне, а именно:

– Государственный Образовательный стандарт РФ по иностранным языкам,

– Требования Единого Государственного Экзамена к выпускным экзаменам по иностранным языкам в средней школе Российской Федерации,

– Рекомендации Совета Европы по содержанию изучения, преподавания и оценке качества владения иностранными языками,

– Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года,

– Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования,

– Рекомендация Министерства образования РФ об организации предпрофильной подготовки учащихся основной школы в рамках эксперимента по введению профильного обучения.

Педагогические коллективы в образовательных учреждениях различного уровня разрабатывают собственные «Программы профильного обучения». К государственной нормативной базе добавляют локальные акты учебного заведения, которое занимается разработкой программы. Например, в ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище МО РФ» таковыми являются:

– Устав ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище МО РФ»;

– Программа развития ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище МО РФ»;

– Программа дополнительного образования ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище МО РФ»;

– Программа по иностранным языкам ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище МО РФ».

При работе над «Программой предпрофильной подготовки и профильного обучения» следует помнить, что под предпрофильной подготовкой понимается система педагогической, психологической, информационной и организационной поддержки учащихся основной школы, содействующей их самоопределению по завершению основного общего образования [2, с. 216].

Углубленное изучение иностранного языка и специализация, т. е. ориентация на дальнейшее продолжение образования в выбранном направлении с целью овладения соответствующей профессиональной деятельностью, предполагает профильное обучение иностранному языку.

При разработке «Программы предпрофильной подготовки и профильного обучения» необходимо соблюдать следующие требования и принципы:

– соответствие содержания образования возрастным закономерностям развития учащихся, их особенностям и возможностям на каждой ступени обучения;

– усиление воспитательного потенциала и его социально-гуманитарной направленности, способствующей утверждению ценностей гражданского общества и правового демократического государства, становлению личности ученика;

– возможность обеспечения вариативности и свободы выбора в области образовании для субъектов образовательного процесса (учащихся и их родителей, педагогов и образовательных учреждений);

– межпредметные связи.

Основная цель предпрофильной подготовки – профориентационная, т. е. готовность к выбору направления обучения на старшей ступени через апробацию различных видов деятельности на иностранном языке. Важна также практическая цель предпрофильной подготовки. Суть ее сводится к вызову интереса к предмету, предоставлению возможности самореализации, про-

буждению у обучаемых познавательной активности, выработке умения выбирать. Такого рода подготовку возможно также осуществлять и посредством краткосрочных курсов по выбору. Разнообразие курсов и направлений будет зависеть от материально-технических возможностей образовательного учреждения, а также от уровня профессиональной подготовки педагогических кадров, которые будут заниматься профориентационной работой.

Курсы по выбору должны способствовать созданию положительной мотивации обучения на планируемом профиле, помочь ученикам проверить себя, а также подготовить ученика к поступлению в класс избранного профиля и оценить свой потенциал с точки зрения образовательной перспективы. Курсы по выбору должны предлагать не менее 3–4 разноплановых курсов и наполнение курсов по выбору должно меняться, как минимум, 2 раза в год, с целью охвата как можно большего количества учащихся.

Относительно содержания курсов следует заметить, что они призваны знакомить учащихся со способами деятельности, необходимыми для успешного освоения программы того или иного профиля и профессии: работа с текстами, анализ источников, проведение эксперимента, умение понимать на слух предъявленную информацию и использовать знания и умения в практической деятельности), включать материал, выходящий за рамки предмета и школьной программы (например, страноведение, история, различного рода практикумы и т. д.).

Цель профильного обучения иностранным языкам – дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции и расширение ее компонентного состава (за счет включения элементарных основ лингвистической компетенции и перевода как профессионально-ориентированного умения); развитие и воспитание личности старшеклассника, а именно:

– способности к личностному и профессиональному самоопределению,

– формирование активной жизненной позиции как патриота, гражданина, субъекта межкультурного взаимодействия,

– развитие таких личностных качеств, как культура общения, умение работать в сотрудничестве, толерантность и т. п.,

– развитие способности и готовности к самостоятельному изучению иностранного языка, к самообразованию с его использованием в разных областях знаний,

– развитие опыта творческой деятельности, в том числе в области исследовательской работы в русле профиля.

Цель достигается за счет сложной структуры профильного обучения. Основой структуры является базовый курс как инвариантное ядро содержания обучения, который дополняется материалами для его расширения, углубления и более детальной проработки, а также профильно-ориентированными материалами элективных курсов и практикумов.

Реализация программ предпрофильной подготовки состоит из трех этапов: подготовительного (5–7 классы), опытного (8 класс) и презентационного (9 класс).

На подготовительном этапе приоритетной является кружковая деятельность: фонетический кружок, повседневный английский, разговор-

ный английский, театральный кружок и др. Целесообразно разрабатывать программы кружков рассчитанных на одну учебную четверть. Это даст возможность учащимся заниматься той областью языка, которая для них наиболее интересна.

Методами реализации подготовительного этапа будут классно-урочная работа, краткосрочные кружки, индивидуальная и групповая работа, внеурочная деятельность (конкурсы разного уровня, олимпиады, проектная деятельность, встречи с носителями языками, встречи с преподавателями вузов, интернет-общение со сверстниками-носителями языка).

Эффективность опытного и презентационного этапов будет зависеть от количества и наполнения специализированных краткосрочных факультативов и элективных курсов, направленных на выявление индивидуальных предпочтений и направленности профессиональных интересов.

Методами реализации опытного и презентационного этапов станут классно-урочная работа, факультативные курсы (метапредметные: английская литература; страноведение и др.; профессиональные: основы технического перевода), индивидуальная и групповая работа, внеурочная деятельность (конкурсы разного уровня, олимпиады, проектная деятельность, встречи с носителями языками, встречи с преподавателями вузов, интернет-общение со сверстниками-носителями языка).

Рассматривая профильное обучение (10–11 класс) как средство дифференциации и индивидуализации обучения, когда за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитываются интересы, склонности и способности учащихся, школы создают условия для образования старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Профильное обучение направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса.

Методами реализации здесь выступают базовый курс языковой поддержки в рамках классно-урочной системы, элективные курсы в рамках углубленного профильного обучения (военный перевод; синхронный перевод; литературный перевод; специальный перевод (в рамках выбранного профиля), межпредметные и метапредметные курсы); индивидуальные занятия, включающие в себя проектно-исследовательскую деятельность, углубленную подготовку к олимпиадам и конкурсам; групповые занятия, представляющие собой узконаправленные краткосрочные циклы дополнительных занятий для быстрого решения возникающих языковых трудностей у обучаемых.

Элективные курсы способствуют углублению и расширению профиля в целом либо отдельных профильных учебных предметов, их частей, а также служат средством для овладения с помощью иностранного языка элементарными основами другой предметной области.

Реализация программы профильного обучения осуществляется за счет профилизации старшей ступени обучения, использования вузовских форм работы (лекции, семинары и т. д.), составления индивидуальных учебных траекторий, а также дополнительного образования и возможностей внеурочной работы («выходы в социум», практики перевода, например,

в редакции иноязычной газеты/журнала и т. п., с помощью проектной деятельности).

Наиболее эффективными технологиями обучения при реализации программ предпрофильной подготовки и профильного обучения являются личностно-ориентированные технологии. Речь идет об обучении в сотрудничестве, проектной работе, работе с языковым портфелем, профессионально-ориентированной ролевой игре. Приоритетными являются здоровьесберегающие технологии. Здесь речь идет о смене видов деятельности: чтения, говорения, аудирования, письма, перевода, а также о чередовании видов активности – интеллектуальной, эмоциональной, двигательной.

Реализация любой программы предполагает наличие результата. В рамках предпрофильной подготовки к концу обучения в основной школе ученик должен уметь осознанно осуществлять выбор профиля, соответствующего своим склонностям, индивидуальным особенностям и интересам. Он должен быть готовым нести ответственность за сделанный выбор, должен иметь высокий уровень учебной мотивации обучаться по избранному профилю, прикладывать усилия для получения качественного образования и уметь объективно оценивать свои резервы и способности к продолжению образования по различным профилям.

Профильное обучение призвано обеспечить углубленную подготовку выпускников по иностранному языку в рамках филологического или выбранного специального профиля (физико-математического, социально-экономического, естественнонаучного, юридического) и базового уровня, способствуя, таким образом, повышению уровней коммуникативной и межкультурной компетенций в контексте выбранной будущей профессии, а возможно и при совмещении профессиональной и академической видов деятельности.

Таким образом, программы предпрофильной подготовки и профильного обучения, разработанные на базе государственных нормативных документов и локальных актов, учитывающие основные принципы и отвечающие вышеназванным целям и задачам, в полной мере реализуют личностно-ориентированную парадигму образования. Углубление принципов дифференциации и индивидуализации обучения на старшей ступени способствует самоопределению старшеклассников, их социализации, обеспечивает преемственность между школой и вузом.

Литература

1. Бессонов Р. В. О дидактических средствах профилирования иноязычного курса на старшей ступени общеобразовательной школы // Инновации в образовании. 2008. № 7. С. 89–95.

2. Гера Р. Предпрофильная подготовка – составляющая успешной социализации // Народное образование. 2008. № 2. С. 216–221.

3. Пурышева Н. С. О профессиональной готовности учителя к профильному обучению. // Наука и школа. 2008. № 4. С. 13–15.

4. Макарова Е. Образовательное пространство профильной школы // Директор школы. 2005. № 9. С. 75–77.

5. Немова Н. Профилизация школы: определяем миссию и выбираем концепцию // Директор школы. 2005. № 2. С. 41–48.

С. М. Симакова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЖЕНИЙ БИОЛОГИЧЕСКИХ ОБЪЕКТОВ КАК НЕТРАДИЦИОННОЙ ФОРМЫ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ В РАМКАХ ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В 8 КЛАССЕ

Аннотация: статья посвящена поиску способов повышения уровня усвоения знаний и качества обучения с помощью использования изображений биологических объектов во время текущего контроля на уроках биологии

Ключевые слова: изображения биологических объектов, текущий контроль, нетрадиционная форма проверки знаний, биология.

S. M. Simakova

THE USE OF IMAGES OF BIOLOGICAL OBJECTS AS AN UNCONVENTIONAL FORM OF KNOWLEDGE TESTING AS THE PART OF THE CURRENT CONTROL IN BIOLOGY LESSONS IN THE 8TH GRADE

Keywords: images of biological objects, current control, non-traditional form of knowledge testing, biology.

Согласно требованиям ФГОС ООО, ученик является самостоятельным субъектом познания, а учитель проводником в мир науки, в то время как традиционная система образования предполагает, что основным критерием успеха ученика – овладение системой знаний, умений и навыков [1, с. 17]. В современном образовательном процессе ученик должен не только знать информацию о предмете, но и уметь ею пользоваться, анализировать, подвергать ее критике, создавать проекты и реализовывать их. Для таких действий необходимо свободно ориентироваться в базовой терминологии, основных понятиях, закономерностях и процессах. Перед преподавателями стоит задача помочь учащемуся уверенно владеть материалом, для того чтобы пользоваться им для достижении личностных и метапредметных результатов [5, с. 61].

Предмет «биология» невозможно изучить без наглядного материала, который является основным средством в изучении биологии. С его помощью создаются динамические и статические образы у учащихся [2, с. 3]. Наиболее доступный вид наглядного материала, который учитель может предоставить учащимся – это изображения биологического объекта,

процесса или, по-другому, биологический рисунок. Однако, этого не достаточно. Для овладения учениками системой знаний о данном объекте, важно закрепить новые образы в его памяти, а учителю проверить качество усвоенного учащимися материала. Для реализации этой задачи осуществляется текущий контроль [4, с. 14].

Цель исследования: создание, внедрение и анализ эффективности использования изображений биологических объектов, как формы текущего контроля на уроке биологии. Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. Изучить требования ФГОС ООО.
2. Изучить методы и формы контроля на уроках биологии.
3. Разработать к каждому уроку изображения биологических объектов.
4. Использовать изображения биологических объектов в течение учебного года для текущего контроля знаний среди учащихся экспериментальной группы 8 класса.
5. Провести сравнительный анализ результатов итогового контроля экспериментальной и контрольной групп учащихся 8 классов.

Объектом исследования – формы текущего контроля.

Предмет исследования – изображение биологического объекта с закрытыми терминами как средства текущего контроля на уроках биологии.

Гипотеза исследования: использование изображений биологических объектов с закрытыми терминами в рамках текущего контроля повысит уровень усвоения знаний учениками и мотивацию для подготовки к уроку.

Известно, что ФГОС – это совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию [5, с. 48].

Урок является основной формой реализации ФГОС ООО. На уроке должен реализовываться системно-деятельностный подход, а так же осуществляться духовно-нравственное развитие личности. Для этого учитель использует различные методы организации урока [3, с. 77]. Одновременно с организацией работы учеников на уроке важным является диагностика уровня усвоения учебного материала учащимися. Это осуществляется текущим контролем. Наиболее часто используемые формы текущего контроля – это фронтальный устный опрос, письменная работа, которые традиционно на уроках биологии реализуются в виде биологического диктанта или теста. Отрицательной стороной фронтального опроса является невозможность охвата всех учеников, а от этого – невысокая мотивация учеников в подготовке к уроку и сложность учителя в диагностике знаний у всего класса. Одной из отрицательных сторон письменной работы является долговременность ее написания учениками: работа занимает около 10–15 минут урока. Кроме того, учителю необходимо тщательно готовить работу, проверяя корректность вопросов, да и время проверки может занимать так же длительное время. В связи с наличием этих негативных сторон

традиционных форм проверки знаний, было решено разработать такую форму проверки знаний, с помощью которой можно будет оценить каждого ученика индивидуально. Так же эта работа должна занимать около 5–7 минут урока, позволять продиагностировать уровень знаний каждого учащегося, дополнительно помогать закреплять имеющиеся знания, создавать рабочий настрой на уроке.

Для решения этих задач было решено использовать во время текущего контроля изображений биологических объектов, части которых необходимо было письменно определить ученикам, заменив цифры, подведенные к частям объекта, верными терминами. Биологическими объектами являлись клетки и их содержимое, органы и их части, системы органов. На каждый урок выбирался один биологический объект, связанный с темой урока. Изображение этого объекта предоставлялось учащимся с помощью программы Power Point. Каждый рисунок биологического объекта изначально редактировался в программе Paint, с помощью которой расставлялись цифры к частям биологического объекта, которые учащийся должен знать и уметь определять. Один и тот же рисунок использовался во всех экспериментальных классах, с одним и тем же количеством структур указанных на рисунке, которые учащиеся определяли. Количество определяемых частей варьировалось от 5 до 20.

Положительными сторонами данной формы текущего контроля является быстрота подготовки такого изображения, многоразовость использования учителем данного изображения во всей параллели классов и дальнейшей работе. Особое внимание в проведении данного контроля отводится подготовке учащихся к нему. Ученикам предоставляется изображение биологического объект на уроке или в качестве домашнего задания. Задача учащихся зарисовать этот биологический объект в тетради, найти его структурные части в тексте параграфа, подписать эти структуры на своем рисунке и выучить их. В такой подготовке задействована не только словесно-логическая память, но и наглядно-образная, моторная, зрительная. Во время проведения текущего контроля на общий экран выводится изображение биологического объекта с закрытыми терминами и учащиеся заменяют цифры нужным термином. Данная работа на уроке занимает до 7 минут. После сдачи работ учителю проводилась проверка правильности написания работы, что позволяло дополнительно в устной форме закрепить материал. Ученики самостоятельно хором называли части биологического объекта. Это позволяло им единомоментно прогнозировать свою оценку за проделанную работу, с помощью других учеников заполнять пробелы в знаниях. Было замечено, что такой вид систематических проверок не вызывал негативных эмоций у детей. Дети были мотивированы выполнить домашнее задание и относились к полученным отметкам как к объективной оценке уровня своих знаний. Учитель имел возможность регулярно диагностировать уровень усвоенных знаний, а ученики овладевали базовыми терминами, закрепляя статические образы в памяти, могли свободно воспроизводить их во время основной части урока.

Для определения эффективности данного вида текущего контроля была проведена опытно-поисковая работа среди учащихся 8 классов. Три класса из пяти на протяжении изучения тем «пищеварительная система» и «дыхательная система» готовились к текущему контролю с помощью изображений биологических объектов. В двух классах текущий контроль производился с помощью фронтального устного опроса или письменной работы. После изучения этих тем был проведен итоговый контроль во всех классах в форме письменного тестирования. Вопросы тестового итогового контроля были взяты из учебно-тренировочного пособия «ОГЭ. Биология / под ред. Рохловой». Процент успевающих в трех классах составил 67%, 72%, 73%, процент неуспевающих учеников соответственно 7%, 7%, 4%. В двух классах, в которых текущий контроль проводился в традиционных формах, процент качества итогового теста составил 54%, 57%, процент неуспевающих в каждом классе составил 8%.

Изображение биологических объектов – наглядный материал для работы на уроке биологии. Использовать такие изображения можно и для достижения дополнительных целей, а именно для реализации текущего контроля знаний учащихся. Экспериментально было подтверждено, что применение изображений биологических объектов повышает эффективность и качество усвоения материла учащимися.

Литература

1. Асмолова А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. М.: Просвещение, 2011.

2. Беседина Л. А. Формирование ключевых компетенций как актуальная проблема биологического образования // Биология в школе. 2013. № 2.

3. Малыгина А. С., Насырова И. Е., Решетникова Т. Б. Реализация системно-деятельностного подхода на уроках биологии в рамках ФГОС, 2015.

4. Суматохин С. В. О разработке содержания школьного биологического образования // Биология в школе. 2011.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Серия стандарты второго поколения. М.: Просвещение, 2011.

В. К. Симанович, Н. А. Аракелян

МОТИВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УРОКА

Аннотация. В статье рассматриваются пути реализации педагогом мотивационного потенциала урока посредством структурирования его основных элементов в соответствии с требованиями федеральных образовательных стандартов.

Ключевые слова: учение, интерес, успешность, стимул, мотив, мотивация, потребность, реализация потребности, образовательная компетенция, формируемый процесс, целеполагание, рефлексия.

V. K. Simanovich, N. A. Arakelyan

MOTIVATIONAL POTENTIAL OF THE LESSON

Keywords: teaching, interest, success, incentive, motive, motivation, need, realization of need, educational competence, process being formed, goal-setting, reflection.

Проблема мотивации к учению является в педагогической науке ключевой, так как без осознанного стремления самих обучающихся к познанию все усилия педагогов будут тщетны. Основоположник педагогики Я. А. Коменский говорил, что учение будет успешным в том случае, если учитель смог «...пробудить у ребенка интерес к учебе, используя чувства, разум и веру» [4, с. 149].

Великий педагог, руководствуясь добрыми намерениями, призывал пробуждать интерес к знанию у учеников гуманными методами. Однако такие методы далеко не всегда были нормой. Напротив, применяемые учителями того времени стимулы полностью соответствовали переводу слова «стимул» с латинского. Так, на второй странице первого отечественного иллюстрированного издания «Азбуки» Василия Федоровича Бурцева-Протопопова 1637 года изображена сцена телесного наказания ученика учителем и напечатаны следующие строки: «Розга ум вострит, память возбуждает, и волю злую в благо прелагает...» Этим принципом и руководствовалось большинство педагогов в зарубежных и отечественных учебных заведениях, о чем свидетельствуют многие книги, в том числе «Бурса» Помяловского и «Мичман Изи» Марриета. Телесное наказание было в то время универсальным инструментом педагогического стимулирования обучающихся, средством их мотивации к учению.

Однако многие передовые педагоги того времени считали метод наказания недопустимым и неэффективным. Так, в книге Эрнеста Кросби

«Толстой как школьный учитель» приводится мнение классика русской литературы о том, что «...только тот способ преподавания верен, которым довольны ученики» [6, с. 13]. Идею ведущей роли осознанной, внутренней мотивации [8, с. 61] в образовании, направленной на увлечение обучающихся процессом познания, на организацию обучения и воспитания, основанных на обоюдном доверии и уважении учащих и учащихся поддерживали многие отечественные педагоги: К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский. По их мнению, мотивом освоения знаний может быть только осознанная заинтересованность и стремление самих обучающихся.

Выдающийся отечественный психолог А. Н. Леонтьев вывел точное и краткое определение мотива: побуждение к достижению цели [7, с. 198]. Исходя из этого, мотивацию как психологическое явление можно определить как совокупность факторов, определяющих поведение, или как совокупность мотивов, или же как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность. С деятельностной точки зрения Е. П. Ильин рассматривал мотивацию как динамический процесс формирования мотива [3, с. 31].

С точки зрения педагогической практики успешность образования будет иметь место в том случае, если у обучающихся будет иметь место не связанная с внешними факторами сознательная потребность в приобретении знаний, побуждающая его к деятельности по реализации этой потребности. Известный отечественный психолог В. Г. Асеев называл такой вид потребности «положительной мотивацией». При этом он подчеркивал, что отрицательная в этом контексте мотивация, наоборот, «...выступает как самозапрет, тормозящий побуждения к реализации потребности» [1, с. 94].

Таким образом, положительная мотивация обучающихся есть формируемый педагогом процесс, имеющий своей целью превратить образование в сознательную потребность для обучающихся, которую они будут стремиться удовлетворить посредством приобретения образовательных компетенций. В этом случае под образовательными компетенциями мы понимаем совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика, необходимых, чтобы осуществлять личностно и социально-значимую продуктивную деятельность по отношению к реальной действительности [10, с. 27]. Ранее это называлось знаниями, умениями и навыками.

Как же строить педагогу свою работу в рамках каждодневной классно-урочной деятельности для формирования положительной мотивации обучающихся? Безусловно, начинать надо с самого начала, с дошкольного обучения, так как развитие и закрепление мотивированности на учебную деятельность в детском возрасте закладывает фундамент становления личности человека, формирует базовые ценности, в частности – отношение и стремление к самосовершенствованию и саморазвитию.

Следующее основополагающее правило: процесс взаимодействия с обучающимися должен базироваться на положительном эмоциональном фоне. Обучение должно быть для ребенка увлекательной игрой, игрой же-

ланной, полезной и значимой, которая приносит видимые, положительно ощутимые для него результаты. Эта игра будет еще более интересной и увлекательной, когда обучающиеся, взаимодействуя друг с другом и направляемые педагогом, будут сами участвовать в ее организации, будут устанавливать цели, порядок действий, свои правила достижения результатов и критерии их оценивания. Таким образом, базовые потребности человека в познании, общении и творчестве будут являться основой формирования познавательных, коммуникативных и творческих мотивов, которые, в свою очередь, будут обуславливать главнейшие изменения в психических процессах и влиять на формирование основных психических новообразований на каждом возрастном этапе развития ребенка [2, с. 134].

В практической деятельности по реализации этой концепции педагог стоит перед проблемой структурирования урока как процесса взаимодействия с обучающимися по совместной работе для достижения определенных образовательными программами, учебными планами и другими установочными документами учебных, воспитательных, развивающих и других целей. Разрабатывая сценарий урока, педагогу необходимо помнить, что успешность достижения целей зависит от полноты ощущения обучающимися самостоятельности процесса поиска знаний, ощущения свободы выбора и ощущения успешности.

Для осознания ощущения самостоятельности поиска ключевым словом является «сам» или «сами»: сами определили, сами поняли, сами нашли. В этом случае обучающиеся становятся активными субъектами учебного процесса, от поисково-исследовательской и аналитической деятельности которых будет зависеть результат работы.

Наиболее эффективно этот принцип проявляет себя на этапе целеполагания урока с использованием педагогической технологии проблемного обучения в групповой работе. При этом современные технические средства обучения и воспитания, информационные технологии позволяют педагогу визуально представлять обучающимся для анализа и поиска проблемы информацию в виде видео и анимации, статистических данные в виде графиков и таблиц, фрагменты экранизированных литературных произведений и т. п. Конечно же, это подразумевает большую работу преподавателя по отбору такой информации, по ее обработке, конструированию, оформлению, определению комментариев и наводящих вопросов в рамках тематического планирования для успешного и соответствующего замыслу педагога определения обучающимися темы и целей урока, предстоящих направлений учебной работы и способов ее выполнения.

При этом педагогу необходимо учитывать соотношение содержания, оформления, характера представляемой информации с возрастом обучающихся и уровнем их подготовки, жизненным опытом, индивидуальными особенностями развития, их ценностными установками, существующими проблемами и т. п. Именно с этих позиций обучающиеся будут анализировать информацию индивидуально, и, если она представляет для них интерес, то есть важна в их видении, оценивать и обсуждать коллективно с вычленением проблемы и возможных путей ее решения.

При таком подходе к организации этапа целеполагания знания открываются обучающимися самостоятельно, заново, «добываются» их трудом. Здесь главными качествами, которые должен проявлять педагог, являются умение нестандартно мыслить и задавать нестандартные вопросы, лояльность по отношению к версиям и предположениям учеников, умение адекватно поощрять обучающихся, хвалить за хорошие вопросы, отражающие желание думать, больше узнавать.

Как педагогу создать возможность обучающимся ощутить свободу выбора при кажущейся невозможности достичь свободы в рамках обязательного посещения учебного заведения и строгого регламента образовательных программ? Это можно сделать, уменьшив область «вы должны, вы обязаны...» и увеличив сферу «вы можете, вы способны, вам можно выбрать...». Это позволяет повысить собственную инициативу и активность обучающихся, проявить им самостоятельность и творческие качества. С этой целью педагог может организовать обучающихся для самостоятельного выбора темы сочинения по изучаемому произведению или проблеме, информационного сообщения, презентации, мнения о своем видении ситуации или варианте развития событий, способа решения проблемы и т. д., но без отклонения от основного содержания изучаемого материала, а также с учетом индивидуальных способностей, уровня развития и обученности, личностных особенностей обучающихся.

Ощущение компетентности будет, по сути, производной работы педагога по реализации первых двух слагаемых формирования положительной мотивации. Положительно оцененное педагогом выполнение задания, верно найденное решение проблемы, найденный новый, неизвестный окружающим (да и педагогу!) материал даст обучающемуся искомое ощущение компетентности: «Я узнал, я сделал, у меня получилось, я умею!». Ученик не только вырастет в своих глазах, но станет относиться и к своему учителю с уважением, а к предмету и самому процессу учения – с интересом. По теории потребностей А. Маслоу элемент самоуважения – одна из важнейших потребностей человека [9, с. 59]. А потому ребенку необходимо дать возможность удовлетворить эту потребность, почувствовав себя успешным, поверить, что он может, умеет, что у него хорошо получается.

Для реализации этого положения педагогу важно правильно продумать, выстроить и использовать систему оценивания и учета активности обучающихся. Эта система строится с учетом возрастных особенностей класса, но в соответствии со следующими обязательными требованиями: объективности, оперативности, непрерывности, проекции на самостоятельную работу обучающихся и последующие занятия, приоритета при оценке индивидуальности работы личности и ее вклада в работу коллектива класса.

Главным правилом при выстраивании системы оценивания является адекватность оценки деятельности обучающегося объему и качеству его учебной работы, то есть принцип справедливости. Нельзя забывать, что оценка деятельности, выражающаяся в конкретной отметке, является по сути внешним стимулом, и здесь принцип «кашу маслом не испортить» недопустима. Завышение оценки может к гипертрофии внешних мотивов и

стимулов, что приведет к явлению так называемого разрушения внутренней мотивации. Суть его заключается в том, что если внешнее вознаграждение за какую-либо деятельность очень высоко и, в особенности, если оно не соответствует объективно достигаемым результатам этой деятельности, реальному вкладу в нее личности, происходит явное снижение интереса к самому процессу деятельности. Деятельность превращается в «погоню за результатом», то есть – за вознаграждением. В итоге резко снижается или совсем исчезает внутренняя мотивация. Снижение мотивации, в свою очередь, приводит падению качественных показателей самой деятельности [5, с. 78].

Важную роль играет правильно построенный педагогом этап рефлексии. Даже если обучающегося на уроке постигла неудача, педагог обязан помочь ему «не зациклиться» на отсутствии результата, выразившегося в низкой отметке, но понять причины отсутствия успеха и наметить пути деятельности по их устранению. Важна так же ценностно-ориентационная, социально-значимая составляющая этапа рефлексии: не «понравилось или нет?», а «важно ли для меня и окружающих?», «верно ли я действовал?», «справились ли мы?», «что надо сделать еще?».

В заключении необходимо отметить, что в стремлении максимально реализовать мотивационный потенциал урока педагогу не следует чрезмерно увлекаться. Расчет времени урока, его структура, используемые педагогические технологии – в целом должны работать для достижения установленных образовательной программой и тематическим планированием целей. Разработанный педагогом сценарий урока, все элементы которого продуманы с целью максимальной реализации мотивационного потенциала, должен быть стройным, ясным и доступным для понимания и педагога, и обучающихся по целям и задачам. Возвращаясь к теории учения Я. А. Коменского, «...образование будет ясным, а потому прочным и основательным, если все то, что преподается и изучается, будет не темным или путаным, но светлым, раздельным и понятным» [4, с. 221].

Литература

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. М.: Мысль, 1976.
2. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли. М.: Просвещение, 2010.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).
4. Коменский Я. А. Великая дидактика. М., 2012.
5. Карпов А. В. Психология менеджмента: учеб. пособие. М.: Гардарики. 584 с.: ил. 2005.
6. Кросби Э. Л. Н. Толстой как школьный учитель: пер. с англ. 2-е изд. М.: Типо-литогр. Т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1908.
7. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл; Академия, 2010.
8. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. М., 1990.
9. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2014.
10. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении: науч.-методическое пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Эйдос; Ин-т образования человека, 2016.

Л. Г. Соколова

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ПИСЬМУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются инновационные технологии, методы инновационного обучения и их применение в современной школе, значение и роль в системе образования.

Ключевые слова: инновационные технологии, инновационные методы, обучение, младший школьник, письмо, традиции, инновации, образование, система образования, технологии.

L. G. Sokolova

TRADITION AND INNOVATION IN TEACHING PROPER LETTER YOUNGER STUDENTS

Keywords: innovative technologies, innovative methods, training, junior schoolchild, writing, traditions, innovations, education, education system, technologies.

Современное образование не стоит на месте, оно постоянно движется вперед, развивается. Появляются новые технологии, которые учителя все чаще используют в своей практике. Все эти новшества и новое отношение к процессу обучения предъявляют новые требования как к школе, так и к обучению. Современный учитель стремиться овладеть данными технологиями, инновациями, применить их на своих уроках. Обучая детей традиционными методами (урок), успешно вносит инновационные технологии в процесс обучения, при этом организуя учебный процесс именно так, что учащемуся уроки доставляют больше интереса и приносят пользу, при этом не превращаясь в забаву или игру.

Цель обучения – это не только получение учащимися знаний, умений и навыков, но и подготовка его как самостоятельного субъекта образовательной деятельности. Именно самостоятельную личность воспитывает современная школа, которая может самостоятельно совершенствоваться, развиваться.

Словарные значения рассматривают термин «образование» как существительное от глагола «образовывать» в смысле «создавать», «формировать» или «развивать» нечто новое. Создавать новое – это и есть инновация. Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение: инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, ор-

ганизацию совместной деятельности учителя и учащегося [3, с. 492]. Инновационное обучение – это прежде всего поиск таких условий, которые помогают раскрыть потенциал ученика, его способности, а формирование личностных качеств, развитие их способностей (коммуникативных, творческих) – это и есть основные цели инновационного обучения. Для того, чтобы их реализовать, необходимо наладить сотрудничество между учителем и учеником, тем самым у последних появляется положительная мотивация к обучению.

У инновационного обучения есть свои технологии, которые способствуют развитию у младших школьников критического мышления, помогают найти дифференцированный подход к обучению, создают на уроках ситуации успеха. Появление новых информационных технологий, связанных с развитием компьютерных средств и сетей телекоммуникаций, дало возможность создать качественно новую информационно-образовательную среду как основу для развития и совершенствования системы образования [1, с. 28–30]. С использованием данных технологий уроки обучения письму становятся интересными для учащихся, повышается их активность, стремление самостоятельно получать знания, взаимодействовать на уроках. Так же можно говорить и о повышении качества полученных знаний. У учащихся развивается аналитические способности, развиваются исследовательские навыки и умения. Данные технологии широко применяются на уроках русского языка в общеобразовательной школе. Так, например, при использовании инновационных технологий в обучении письму, а так же на других уроках, можно применить такие приемы, как синквейн, эссе. Широко используются групповая дискуссия, ассоциативный ряд, мозговая атака, дидактические игры, нетрадиционные формы уроков и домашнего задания.

Рассмотрим некоторые технологии более подробно.

Эссе относят к более распространенным жанрам. Педагоги часто используют эссе в конце урока, на стадии рефлексии. Учащимся дается письменное задание, они могут немного подумать, а затем ответить письменно на поставленный вопрос, либо задать вопрос, на который не получили ответ.

С положительной стороны зарекомендовал себя метод проектов. Проектная деятельность учащихся позволяет развивать исследовательские, творческие способности. Для начала ученик сначала определяет цель своей практической деятельности, из которой выводит проблему, возникшую на пути исследования. Далее ставит перед собой определенные задачи проекта, для этого собирает необходимую информацию, строит план, по которому будет двигаться для реализации проекта. Далее выполняет данный план и по результатам проекта составляет план. К инновационному обучению так же можно отнести нетрадиционные уроки, которые широко применяются учителями в современной школе. Они позволяют развить у учащихся познавательную активность. Существует несколько классификаций нестандартных уроков и множество их видов. Широкое распространение получили урок-семинар, урок-беседа, урок-лекция. К нестандарт-

ным урокам, помогающим развивать творческие и исследовательские способности можно отнести урок-экскурсию, урок-исследование, урок-игра, урок-КВН. Такие уроки, как урок-защита проекта, урок-диспут, урок-конференция являются более серьезным мероприятием, помогающим воспитывать чувство ответственности, точности. Урок – театрализованное представление, урок-маскарад, урок-путешествие учителя приурочивают к определенным праздникам, например, к концу четверти или учебного года. Несомненно, все нетрадиционные уроки в той или иной степени помогают создавать проблемные ситуации, повышают интерес к обучению, развивают критическое мышление. При всем многообразии и эффективности нетрадиционных уроков использовать их часто не стоит. Такие уроки можно разбавить различными лексическими диктантами, кроссвордами.

Особый прием инновационных технологий – синквейн, который пришел к нам не так давно и получил широкое распространение в начальных классах. Синквейн является пятистрочной стихотворной формой, которая возникла под влиянием японской поэзии. Заданное учителем слово пишется в первой строке (предмет), далее два прилагательных, относящихся к заданному слову – это вторая строка. Третья строка – для глаголов, которые относятся к теме. В четвертой строчке пишется небольшая фраза, которая несет в себе определенный смысл, в пятой строке – ассоциация к данному слову (существительное), синоним, такое заключение. Синквейн можно назвать коротким пересказом, помогающим пополнить словарный запас, развить речь и мышление. Но не только в школе ученики используют инновационные технологии, но и дома. Большое значение Для раскрытия творческого потенциала ученика большое значение имеют домашние задания в нетрадиционной форме. Они не только помогают закрепить знания, умения и навыки, которые учащиеся получили на уроке, а так же позволяют проявить самостоятельность, самому найти решение. Различают несколько видов домашнего задания: различные презентации по прочитанному произведению или конспект, творческая работа или исследование текста, рисунок к литературным произведениям или художественное чтение. Используют даже такое задание, как составление рассказа. Домашние задания перестают быть однообразными и скучными, учащиеся становятся авторами рассказов, художниками. Необычные задания активизируют мышление, заставляют ребенка обобщать, систематизировать материал по заданной теме.

Взаимодействие учителя и ученика всегда были и есть важнейшим фактором для успешного обучения, поэтому происходит поиск таких форм обучения, когда субъективная позиция ученика реализуется максимально. То есть интерес учеников вызывает непосредственно само действие на уроке – принимать активное участие в ходе урока, делать ошибки и искать причины ошибок, им интересней не просто отвечать на вопросы, а самим придумывать и формулировать их. Учащиеся стараются занимать на уроке активную коммуникативную позицию, и это им интересно. И именно учитель помогает ученику увидеть его роль на уроке, перевести учебную

деятельность школьника в творческую плоскость. Поэтому, применение новых технологий на разных этапах урока помогает сделать его эффективным, результативным, а процесс получения знаний для учащихся – интересным и продуктивным.

Важнейшей проблемой, волнующей всех педагогов, является повышение эффективности урока как основной формы обучения и воспитания учащихся. Положительно изменить многое в отношении детей и подростков к учению может творческий подход учителей к подготовке и проведению уроков, использование инновационных технологий. В целях активизации учащихся, развития интереса, побуждения их к приобретению знаний учителя стали вводить в практику школ новых технологий. В педагогической практике действует уже более 50 видов новых технологий. Уроки с использованием таких технологий увлекают учащихся своей необычностью проведения, приносят радость и удовлетворение учителю и ученику, расширяют кругозор, развивают зоркость, наблюдательность, смекалку. Учителя, использующие инновационные технологии, считают своей главной целью пробуждение у учащихся интереса к уроку и предмету. В этих целях они стараются разнообразить формы и методы обучения, тщательно подбирают занимательный дополнительный материал к уроку, технические и художественные средства, морально поощряют малейшие усилия и успехи учеников. Для этого хороши все средства – и интересный рассказ, и введение в урок элементов состязательности, и яркие иллюстрации, и костюмы героев из знакомых сказок, и подбор проблемных заданий и другие. Содержание программного материала по русскому языку позволяет проводить очень много уроков с использованием инновационных технологий. Учитель постоянно открывает новые технологии. Часто используемые в современной школе инновации – это игровые, проектно-исследовательские.

Традиция это не только знания и опыт, которые охраняют, берегут и передают. Традиция живет только тогда, если она имеет творческий характер, отвечающий требованиям современности. Традиция не дает прошлому пройти, она стирает грань между прошлым и настоящим, она хранит присутствие реального прошлого в длящемся настоящем [2, с. 123]. Именно благодаря традициям и инновациям в современной школе обеспечивается постоянный путь развития, который сохраняет в себе гармонию этих традиций и инноваций в образовании. Чтобы поставленные задачи успешно решались, надо все время сравнивать учебные действия, которые осуществлялись на уроке и были запланированы, соотносить с полученными результатами. В конечном счете определять соответствие их условиям и требованиям учебной задачи. Модернизация системы образования – это одно из направлений государственной политики, которое обеспечивает рост творческой, разносторонней индивидуальности педагогов. Именно на поиске новых форм обучения, методов и содержания образования строится будущее современной школы. Система образования будет дальше развиваться и совершенствоваться, опираясь на инновационные технологии в образовательном процессе. Последние документы Министерства образо-

вания РФ отражают идею взаимодействия обновленного и традиционного [2, с. 34].

Инновации помогают открывать новое, а традиции – это постоянство. Традиции и инновации органично связаны между собой. Они не существуют по отдельности. «Все новое – это хорошо забытое старое». Традиции не дают разрушаться системе, но именно забытые традиции могут стать инновациями. И наоборот, инновации могут стать традициями, обеспечивая обновление программы. Ведь инновации – это то новое в образовании, которое возникает в последней стадии его развития.

Литература

1. Алексеева Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента // Учитель. 2004. № 3. С. 78.

2. Краснухина Е. К. Инновации и образование: сб. материалов конф. Сер. «Symposium». Вып. 29. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С. 215.

3. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений. 3-е изд. М.: Школа-Пресс, 2000. 512 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС) утвержден МОиН РФ приказом № 373 от 6 октября 2009 г.

М. С. Хомченко

РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье раскрывается тема учебной мотивации младших школьников, представлены результаты исследования уровня учебной мотивации младших школьников, составлены рекомендации педагогам начальных классов по развитию учебной мотивации у детей.

Ключевые слова: мотивация, учебная мотивация, младшие школьники.

M. S. Homchenko

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Keywords: motivation, educational motivation, younger schoolchildren.

В настоящее время в современной школе одной из главных задач является повышение эффективности обучения. Это связано в первую очередь с тем, что с каждым годом растет объем получаемой информации, которую обучающиеся должны освоить, а также применить ее для благополучной сдачи как контрольных работ, так и государственной аттестации. Отсюда следует, что проблема повышения эффективности обучения заключается в поиске современных средств и способов развития мотивации ребенка к обучению, которые бы помогли педагогическим работникам, а также родителям обучающихся прочно и осмысленно усвоить знания. Мотивация оказывает самое большое влияние на продуктивность учебной деятельности и определяет ее успешность, но, к сожалению, существующие модели учебной мотивации в современной отечественной психологии и педагогике не удовлетворяют запросам реальной практики. А так как получение образования является непременным требованием к любой личности, необходимо именно с начальных классов мотивировать обучающихся к учебной деятельности.

Многие ученые и исследователи изучали понятие «мотивация». Самым востребованным является понятие Ж. Годфруа, где он обозначает, что «мотивация – это совокупность факторов, определяющих поведение. Это понятие описывает отношение, существующее между действием и причинами, которые его объясняют или оправдывают» [2, с. 160]. По определению Л. И. Божович, «мотив учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность школьника, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой» [1, с. 256].

Сравнивая понятия «мотивация» и «учебная мотивация» можно сделать вывод о том, что это два практически равнозначных понятия. Единственное отличие этих понятий в том, что мотивация – это более широкое понятие и охватывает всю совокупность факторов, которые определяют действия человека, а учебная мотивация – это узко направленное понятие, которое объясняет поведение и действия человека в процессе образовательной деятельности.

Мотивация формируется в процессе самой учебной деятельности, следовательно, становление учебных мотивов в первую очередь зависит от структуры учебной деятельности, в которую вовлечен ребенок, а значит, изменяя формы и содержание учебной деятельности, можно повлиять на учебную мотивацию школьника.

Известно, что учебная деятельность младших школьников всегда полимотивирована, т. е. она побуждается не одним, а целой системой разнообразных мотивов и для детей не все мотивы имеют одинаковую побудительную силу. Для одного ребенка ведущим мотивом учения может быть получение отличной оценки и одобрения взрослого, для другого – интерес к новым знаниям, а третий ходит в школу, потому что «мама так сказала», и т. д. Значит необходимо рассмотреть особенности мотивации детей младшего школьного возраста для того, чтобы наиболее эффективно организовать деятельность педагога и для достижения наиболее успешных результатов ребенка в учебе.

У каждого явления всегда можно обнаружить две стороны, так и в случае рассмотрения учебной мотивации моно выделить как положительные, так и отрицательные стороны мотивации учения младшего школьника. Со стороны положительных факторов мотивации отмечается общее положительное отношение ребенка к школе, его заинтересованность в изучении окружающего мира и любознательность, которая в данном случае является формой проявления широкой умственной активности ребенка. Для того чтобы воспитать в ребенке социальные мотивы, чувство долга и ответственности, а самое главное понимание необходимости учиться, в данном возрасте у детей есть благоприятные условия, такие как непосредственность, открытость, доверчивость, а также их вера в непререкаемый авторитет учителя и готовность выполнить любые его задания.

К сожалению, развитию мотивации младших школьников препятствуют ряд негативных черт. К ним относятся следующие особенности детей данного возраста: во-первых, это неустойчивость психических процессов – учебный процесс быстро надоедает обучающемуся, что вызывает утомление у школьника. Во-вторых, дети после детского сада еще не отвыкли от их обеспеченности во всем, поэтому они не могут достаточно полно проявить свою активность и интерес к предмету.

Все эти особенности обуславливают поверхностный интерес ребенка к обучению, который выражается формальным и беспечным отношением к школе. В книге Е. П. Ильина «Мотивация и мотивы» прослежена общая динамика мотивов учения от 1 к 4 классу. «В начале у школьников преобладает интерес к внешней стороне пребывания в школе (сидение за партой,

ношения портфеля и т. д.), затем возникает интерес к первым результатам труда (к первым написанным буквам и цифрам, к первым отметкам учителя) и лишь после этого к процессу, содержанию учения, а еще позднее к способам добывания знаний» [5, с. 512].

Для практического изучения динамики уровня учебной мотивации было проведено исследование с обучающимися с 1 по 4 класс МОУ СОШ им. К. Н. Новикова г. Качканара. Всего исследуемых было 90 человек. Для изучения динамики уровня учебной мотивации младших школьников было проведено тестирование по определению уровня учебной мотивации по тесту методике Н. Г. Лускановой «Анкета по оценке уровня школьной мотивации учащихся начальной школы» [8].

Анализ результатов показал, что большинство исследуемых обучающихся имеют уровень учебной мотивации выше среднего, это дети, которые успешно справляются с учебной деятельностью, при выполнении работы и ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Из 90 исследуемых 14% (13 чел.) показали максимально высокий уровень мотивации. Такие дети обладают высоким уровнем познавательных мотивов, они наиболее успешно выполняют самостоятельно задания, как дома, так и в классе, они четко следуют указаниям учителя, добросовестны и ответственны.

При получении неудовлетворительно оценки – сильно переживают 30% (27 чел.) – показатели среднего уровня мотивации. Таких детей школа привлекает больше внеучебной деятельностью, они достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако на первом месте у них стоит общение с друзьями и учителем. Познавательные мотивы таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный предмет их мало привлекает.

9% (8 чел.) учащихся показали низкий уровень мотивации. Такие школьники посещают школу неохотно, в основном по «приказу» родителей, они предпочитают пропускать занятия, либо на уроках занимаются посторонними делами и отвлекают других. Они испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности.

7% (7 чел.) – продемонстрировали негативное отношение к школе, т. е. налицо наличие школьной дезадаптации. У таких детей ярко выражены серьезные трудности в обучении, им сложно самостоятельно справляться с заданиями, также они испытывают проблемы в общении с одноклассниками.

Для того, чтобы наиболее полно рассмотреть учебную мотивацию младших школьников, было проведено дополнительное исследование с помощью методики «Методика диагностики мотивации учения у детей 5–8 лет», модификация А. М. Прихожан [9].

По данным исследования было определено, что у 19% (17 чел.) всех обследуемых преобладает учебно-познавательный тип мотивов. Это означает, что у них сформированы учебно-познавательные мотивы, такие как интерес к разным способам добывания знаний. У таких детей ярко выражено стремление преодолевать трудности в процессе познания и проявлять познавательную активность.

32% (29 чел.) имеют тип мотивов, связанный с ориентацией на отметку, а у 16% (14 чел.) был выявлен внешний тип мотивов, который порождается преимущественно самой учебной деятельностью, которая непосредственно связана с содержанием и процессом учения.

29% (26 чел.) обладают типом мотивов – игровой. В основном, это обучающиеся младшего школьного возраста, они еще не совсем отвыкли от детского сада, поэтому они любят мечтать и играть, разгадывать загадки, раскрывать тайны. Дети 2–4 класса относятся к этому типу, потому что они стремятся к приключениям, и однотипная и длительная работа быстро их утомляет.

Таким образом, у детей в первом классе преобладают широкие социальные мотивы, у них возникает потребность занять новое положение среди окружающих, а именно положение школьника, они стремятся в первую очередь получить хорошую отметку, быть отмеченными со стороны родителей и педагога, но вся учебная мотивация детей данного возраста связана с игровыми мотивами. Вместе с тем у них имеется и определенный уровень развития познавательных интересов. Первое время совокупность этих мотивов обеспечивает добросовестное и ответственное отношение обучающихся к учебной деятельности. В первом и втором классах такое отношение только усиливается и развивается.

Дети второго класса демонстрируют постепенное снижение этого положительного отношения к учебной деятельности. Переломным моментом, как правило, является третий класс, потому что у детей появляется больше обязанностей, увеличивается уровень их ответственности, их старательность уменьшается, а авторитет учителя заметно падает.

Для того, чтобы педагогу было легче сформировать положительный уровень учебной мотивации, необходимо использовать не только внешние мотивы, но и внутренние.

Существуют рекомендации педагогам, которые помогут не только развить учебную мотивацию, но и сформировать целеполагание у обучающихся с высоким уровнем мотивации.

– использовать в работе разнообразные методы мотивации (эмоциональные и познавательные);

– давать детям самостоятельную возможность для формулирования основной учебной задачи;

– сообщать время, которым школьники располагают для изучения темы, а также давать информацию, что им необходимо знать и уметь для ее изучения. Этим создаются условия для самоконтроля и самооценки возможностей. Дети смогут самостоятельно распределить свои силы, определить, что им необходимо повторить и что еще нужно сделать для подготовки к изучению темы;

– на уроках осуществлять индивидуальный подход ко всем обучающимся;

– разнообразить учебную деятельность различными способами взаимодействия детей друг с другом для того, чтобы сформировать у школьников мотивацию к совместной учебной деятельности;

– свести к минимуму количество наград и наказаний за результаты обучения. Результаты обучения должны соответствовать потребностям и возможностям ребенка и быть значимыми для него;

– включать в работу современные технологии, что обеспечит подачу материала в нестандартной форме, что приведет к повышению уровня интереса учащихся;

– использовать в работе я межпредметные связи для формирования понимания ценности изучаемого материала и связи уже изученного с вновь изучаемым;

– использовать игровые формы занятий. Игровая деятельность детям знакома с детского сада, на ее основе будет легче выстроить новую ведущую деятельность – учебную;

– осуществлять постоянный мониторинг учебной активности ребенка для своевременной реакции на ее снижение и необходимой корректировки учебной деятельности;

– оценивать качество достижений ученика, а не его личность.

Данные рекомендации могут быть актуальными для учителей начальных классов. В погоне за высоким уровнем учебной мотивации не стоит забывать самое главное, что поставленные задачи должны соответствовать возможностям и возрастным особенностям школьников, а процесс выполнения этих задач должен предоставлять возможности для детей самостоятельного принятия и исполнения решений. Обучающиеся должны знать, каких результатов необходимо достичь и, как их деятельность будет оцениваться педагогом.

Мотивация оказывает самое большое влияние на результативность и успешность учебной деятельности. Отсутствие учебной мотивации у детей неизбежно приводит к снижению их успеваемости, а в дальнейшем и к деградации личности, что может привести к совершению подростками правонарушений. Поэтому педагог как авторитет для своих обучающихся в первую очередь должен быть сам мотивирован на улучшение результатов учеников, их заинтересованности в процессе обучения.

Литература

1. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежной. М., 2010.

2. Годфруа Ж. Что такое психология? М., 2011. Т. 1.

3. Долгова В. И., Рокицкая Ю. А., Антипина Я. А. Исследование учебной мотивации младших школьников // Концепт. 2015.

4. Задунова Е. В., Омельченко А. А. Формирование учебной мотивации младших школьников // Там же. 2007. № 2. С. 20–21.

5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2013.

6. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2014.

7. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. М.: Педагогика, 2004.

8. Лускановой Н. Г. Анкета по оценке уровня школьной мотивации учащихся начальной школы [Электронный ресурс]. Режим доступа: infourok.ru/anketa_ocenka_urovnya_shkolnoy_motivacii_n.g.luskanovoy-374120.htm.

9. Прихожан А. М. Методика диагностики мотивации учения у детей 5–8 лет [Электронный ресурс]. Режим доступа: infourok.ru/metodika-diagnostiki-motivacii-ucheniya-u-detey-let-728375.html.

В. В. Чередниченко

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Аннотация: статья посвящена рассмотрению понятия креативность младших школьников. Исследуется развитие креативности младших школьников при обучении предмету «Окружающий мир».

Ключевые слова: креативность, креативность младших школьников, развитие креативности младших школьников, развитие креативности младших школьников в курсе «Окружающий мир».

V. V. Cherednichenko

DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN TEACHING THE SUBJECT “THE WORLD AROUND”

Keywords: creativity, creativity of junior schoolchildren, development of creativity of junior schoolchildren, development of creativity of junior schoolchildren in the course “The World around”.

Современное общество испытывает потребность в креативной, активной личности, с ярко выраженными индивидуальными качествами, способной, реализуя свои запросы, решать проблемы общества. Проблема развития креативности школьников является актуальной в современном мире. В связи с этим перед современной школой встает важная задача – развитие креативности подрастающего поколения.

Первое употребление термина «креативность» в 1992 году приписывают Д. Симпсону, обозначившему так способность личности отказываться от стереотипов в мышлении. Уже к 60-х годам 20 века было дано более 60 определений креативности. Систематизировать определения креативности попыталась О. В. Буторина, выделив его следующие характеристики: способность к творчеству; интеллектуальное творчество; нечто новое, оригинальное; отдаленные ассоциации; реструктурирование целостной системы; необычное кодирование информации; дивергентное мышление; нетрадиционное мышление, позволяющее быстро разрешить проблемную ситуацию, и т. д. [1, с. 159].

При таком многообразии целесообразно придерживаться самого общего определения, которое было дано Е. П. Ильиным. Креативность – общая способность к творчеству [1, с. 157].

Развитие креативности младших школьников имеет свои особенности. Е. С. Белова обнаружила, что детей с высокой креативностью среди шестилеток в два раза больше, чем среди пятилеток (соответственно 68,4 % и 31,6 %). М. А. Сорокина тоже наблюдала рост креативности, но уже в младшем школьном возрасте. М. С. Семилеткина, Е. И. Щебланова зафиксировали увеличение у детей всех показателей креативности в течение 6 месяцев в 1-м и во 2-м классах. Е. И. Банзелюк выявлено увеличение креативности от 6 до 8 лет [1, с. 188]. П. Торренс считает, что пики в развитии креативности приходятся на дошкольный возраст (5 лет), младший школьный возраст, а также на подростковый и старший школьный возраст (9 лет, 13 лет, 17 лет), т. е. примерно каждые четыре года наблюдается определенный подъем в развитии креативности. Е. С. Жукова отмечает нестабильность характеристик креативности в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте: спад у одних детей, подъем у других, стабильность у третьих. Причем одни показатели могут с возрастом увеличиваться, а другие – снижаться [1, с. 189].

Принято считать, что креативность можно развивать путем специального обучения. Несмотря на то, что творческие способности являются объектом специального развития в процессе обучения (Л. В. Занков, Д. Б. Богоявленская, В. В. Давыдов, А. З. Рахимов и др.), в целом в отечественной науке развитие креативности в учебном процессе изучено чрезвычайно мало, недостаточно исследованы факторы, оказывающие влияние на развитие креативности. Экспериментальные исследования свидетельствуют о том, что упражнения, направленные на развитие интеллектуальных функций без опоры на личность, мало способствуют формированию креативности. В связи с этим необходимо комплексное методическое обеспечение развития креативности.

Методическое обеспечение в первую очередь включает в себя разработки уроков направленные на развитие креативности у младших школьников. При правильном адаптировании методов к возрасту младших школьников можно использовать методы развития креативности описанные в работах Г. С. Альтшуллера и Г. Я. Буша: синектика, метод фокальных объектов, метод гирлянд ассоциаций и метафор, метод контрольных вопросов, морфологический анализ.

Рассмотрим этапы урока «Окружающего мира» для 1 класса, разработанные с применением метода фокальных объектов.

Тема урока: «Когда изобрели велосипед?»

Тип: Изучения нового материала.

Цель: Познакомить учащихся с тем, когда изобрели велосипед и как он менялся с течением времени.

Задачи:
Образовательные:

1) познакомить учащихся с тем, когда изобрели велосипед;
2) познакомить учащихся с тем, как велосипед менялся с течением времени;
3) определить роль велосипеда в жизни человека;
4) научить правилам безопасной езды на велосипеде.

Развивающие:
1) развивать умение устанавливать причинно-следственные связи;
2) развивать способность к выявлению и формулированию совместно с учителем учебной проблемы;
3) развивать коммуникативные умения в совместной с учителем и другими детьми деятельности;
4) развивать и совершенствовать умение высказывать свою версию;
5) развивать способность самостоятельного получения знаний из разных источников;
6) развивать способность к интерпретации информации, к обобщению, делать выводы;
7) развивать связную речь и формирование умений строить ответ в соответствии с заданным вопросом.

Воспитательные:
1) воспитывать уважительное отношение к чужой точке зрения.

Учебник: Плешаков А. А. Окружающий мир. 1 класс, 2 часть («Школа России»).

Рабочая тетрадь: Плешаков А. А. Окружающий мир. 1 класс, 2 часть. («Школа России»).

Этап урока: Постановка учебной задачи

– Кто-нибудь знает, что это такое (на экране фото старого велосипеда)? (Высказывают предположение: велосипед).

– О чем пойдет речь сегодня на уроке? (О том, когда появился велосипед).

– Верно, еще мы сможем понять, как менялся велосипед с течением времени и поговорим о правилах безопасной езды на велосипеде.

Этап урока: Изучение нового материала

– Как Вы думаете, когда мог появиться первый велосипед? (Очень давно).

– Первые велосипеды появились больше двух сот лет назад.

– Чем они отличаются от современных велосипедов? (Они были деревянные, не было педалей...).

– Верно, а зачем люди совершенствовали велосипед? (Что бы было удобнее ездить, что-то перевозить).

– Возможно.

– Давайте обратимся к учебнику и посмотрим на устройство современного велосипеда, из чего он состоит? (Из рамы, руля, педалей, цепи, сидения. Колесо состоит из шины, спиц и обода).

– Еще, какие элементы видите? (Багажник, тормоза, звонок).

– Верно! Я подготовила изображения современных велосипедов, они все разные. (Рассматривают изображения современных велосипедов).

– Сейчас я хочу вам предложить немного поразмышлять, как можно было бы усовершенствовать современный велосипед.

– Давайте попробуем присоединить к нашему велосипеду разные приспособления. Например часы. (Предлагают различные варианты).

– Я запишу на доске три из них: лампочка, стол, фотоаппарат.

– Давайте поразмышляем, какая обычно лампочка? (Записываю под лампочкой – яркая, теплая, светлая).

– Какой стол? (Большой, удобный, обеденный).

– Какой фотоаппарат? (Маленький, важный, хранит память о событиях).

– А если все, что мы перечислили мы попробуем присоединить к нашему велосипеду.

– Какой он получиться? (Яркий велосипед).

– Как это может быть? (Такая краска на велосипеде, которая бы светилась).

– Теплый велосипед? (Обогрев сидения для велосипеда).

– Велосипед светлый? (Фары для велосипеда).

– Большой, удобный велосипед? (Колеса для велосипеда, которые проедут везде).

– Обеденный велосипед? (Вместо багажника столик для пикника).

– Важный и памятный велосипед? (Музей для семейных велосипедов).

– Очень хорошо. Какое из изменений вам понравилось больше всего? (Выбирают и называют изменения).

– Давайте обсудим, будет ли это важно, полезно, интересно для людей? (Обсуждение).

– Я думаю, что велосипед, который мы придумали очень интересный. Мы видели много разных современных велосипедов, но таких как мы сейчас придумали, нет. Мы в какой-то степени стали изобретателями.

– Давайте обратимся к учебнику, чтобы познакомиться с одним важным правилом езды на велосипеде. (Зачитывают правило, разбирают правило).

Этап урока: Первичное закрепление

Открываются рабочие тетради.

В данном задание нас просят нарисовать свой велосипед, давайте попробуем изобразить тот велосипед, который у нас сегодня получился. Каждый представил его себе по своему, мне будет интересно посмотреть. (Выполняют задание).

После применения данных этапов на уроках «Окружающего мира» у младших школьников увеличивается уровень креативности. Таким образом, используя методы активизации творческого мышления в курсе «Окружающий мир», мы можем утверждать о развитии креативности младших школьников.

Литература

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества. Казань, 1988.

2. Богоявленская Д. Б. Пути к творчеству. М., 1981.

3. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М., 2002.

4. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб., 1999.

5. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб., 2009.

6. Луговая В. Ф. Креативность как компонент адаптационного потенциала личности: На материале исследования школьников младшего возраста. СПб., 2005.

7. Новоселов С. А., Попова С. Л. Методология развития креативности и творчества. Екатеринбург, 2011.

8. Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. Вып. 1. Екатеринбург, 1995.

9. Роджерс К. Р. Свобода учиться. М., 2002.

10. Рождественская Н. В., Толшин А. В. Креативность: пути развития и тренинги. СПб., 2006.

11. Субботина Л. Ю. Развитие воображения у детей. Ярославль, 1996.

12. Сычева М. П. Социально-психологические факторы совместно-творческой деятельности: материалы IV Всерос. съезда Российского психологического общества. М., 2007.

13. Усачева Г. В. Креативность в связи с интеллектом и успеваемостью у младших школьников. СПб., 2005.

14. Фрейд З. Художник и фантазирование. М., 2001.

15. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб., 2002.

Л. В. Ясинских

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВ В РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ СТРАТЕГИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье рассматривается значимость педагогической интеграции искусств в реализации основных направлений развития общего образования. Проанализированы существующие типы интеграции. Раскрывается понятие «педагогическая интеграция». Выявлены специфика, отличительные особенности типы взаимосвязи искусств (интегративный, коррелятивный, творчески-преобразующий).

Ключевые слова: педагогическая интеграция, искусство, полихудожественный подход, ценностно-смысловое восприятие, творческие развитие.

L. V. Yasinskih

PEDAGOGICAL INTEGRATION OF ARTS IN THE IMPLEMENTATION OF THE MODERN STRATEGY OF MUSIC EDUCATION

Keywords: pedagogical integration, art, polyartistic approach, value-semantic perception, creative development.

В эпоху модернизации социально-экономического развития России функции образования, как важной социальной сферы, существенно трансформировались. Безусловно, главной целью образования, объединяющей в себе не только обучение, но и воспитание является формирование и развитие личности, ее творческих способностей, социальных качеств, индивидуальности. В качестве основных ориентиров современного образования можно выделить личностное развитие обучающихся, формирование у подрастающего поколения социальной компетентности, готовности к участию в построении и развитии инновационной экономики, воспитание способности к культурному преобразованию окружающего мира.

Заявленные современные ориентиры образования нашли свое отражение в ФГОС, в частности, в планируемых личностных, предметных и метапредметных результатах, на достижение которых направлено все содержание школьного образования. В связи с этим перед педагогическим сообществом встает вопрос о создании условий для реализации заданных природой творческих, физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей подрастающего поколения, в их духовном

развитии. Большой потенциал для самореализации и развития обучающихся содержит педагогическая интеграция, цель которой заключается в формировании полифонии интеллектуальных, нравственных и эстетических чувств, развитию такого важнейшего признака мышления, как синестезия.

Усиление интегративного начала образовательных программ позволит сформировать у обучающихся системность знаний, смоделировать в сознании целостную картину мира. Для этого необходимо «выходить за пределы» изучения отдельных предметов по областям к построению содержания обучения по сферам: человек, природа, общество, культура, тем самым переходить от метапредметных связей к надпредметным областям.

Каждый вид искусства обладает своими специфическими возможностями воздействия на личность, но, действуя в отдельности, не всегда может в полной мере воспитать полноценную гармонически развитую творческую личность. Это становится более реальным при использовании совокупности возможностей разнообразных видов искусств, а для этого необходимо на предметах области «искусства» обращаться к разным видам искусства на основе полихудожественной творческой деятельности самих обучающихся.

На сегодняшний день интеграция искусств представляет собой перспективный и необходимый подход в современной психологии и педагогике искусства. Но реальная картина образовательного процесса в школе характеризуется преобладанием принципа дифференциации, тогда как принцип интеграции используется крайне редко.

Основываясь на общенаучном понимании интеграции и полихудожественном подходе в художественном воспитании, мы выделяем следующие уровни в педагогической интеграции искусств:

– первый уровень – это комплекс, характеризуется упорядочением отношений между произведениями разных видов искусство, установлением между ними самых простых связей, например, на основе общности темы или принадлежности к одной культурной эпохе;

– второй уровень – это взаимодействие, предполагает более глубокие связи между произведениями искусства (рассмотрение отдельных видов искусства на полихудожественной основе – с привлечением аналогов и стимулов из других видов искусства, выявление общих для разных видов искусства изобразительно выразительных средств – композиции, ритма, темпа, интонации, взаимное иллюстрирование – подбор живописного ряда к музыкальному произведению или, наоборот, подбор к зрительному ряду музыкальных и поэтических произведений);

– третий уровень – собственно интеграция – это синтез, предполагает взаимное проникновение разных видов художественной деятельности на основе их взаимодополнительности, органическое соединение произведений разных видов искусства в художественное целое [1].

С целью формирования у обучающихся понимания искусства как области, опредметившей в своих произведениях духовный опыт человечества, а также осознания общности законов восприятия произведений искусства,

нами была разработана программа: «Путешествие в мир искусства», включающая четыре модуля: «Первые шаги в мир искусства» (7 ч.), «Тайны искусства» (7 ч.), «Мое творчество» (10 ч.), «Я во всем и весь мир во мне» (8 ч). В процессе реализации данной программы мы реализовали разные варианты интеграции искусств, и виды интегрированной творческой деятельности.

Так первый модуль программы был основан на комплексном подходе, характеризующийся упорядочением отношений между произведениями разных видов искусства, установлением между ними самых простых связей.

Второй и третий модули программы были основаны на взаимодействии искусств, характеризующимся установлением более глубоких связей между произведениями искусства (рассмотрение отдельных видов искусства на полихудожественной основе – с привлечением аналогов из других видов искусства, выявление общих для разных видов искусства изобразительно-выразительных средств – композиции, ритма, темпа, интонации, взаимное иллюстрирование – подбор живописного ряда к музыкальному произведению или, наоборот, подбор к зрительному ряду музыкальных и поэтических произведений).

Подбор произведений схожих по эмоционально-образному содержанию разных областей искусств способствовал осознанию специфики каждого вида искусства и одновременно выявлению общих для разных видов искусства изобразительно-выразительных средств.

Четвертый модуль занятий был основан на синтезе искусств, предполагающем взаимное проникновение разных видов художественной деятельности на основе их взаимопомощи и дополнительности, органическое соединение произведений разных видов искусства в художественное целое.

В эстетике определены способы синтезирования искусств, знание которых позволит эффективно использовать взаимодействие искусств для развития ценностно-смыслового восприятия искусства. Соподчинение (один вид искусства доминирует над другим, сотрудничает с ним), склеивание (коллажное соединение отдельных элементов разных искусств), симбиоз (равноправное взаимодействие искусств, извлечение пользы друг от друга), снятие (один вид искусства вбирает в себя другой), ретрансляционное сопряжение (один вид становится средством передачи другого), размывание границ между жанрами и видами искусств (музыка и литература имеют общие черты: поэтичность, ритм, мелодичность...), единство идейно-тематической основы вступающих в синтез искусств, отражающих «вечные» образы [2, с. 34].

Все модули программы «Путешествие в мир искусства» были направлены на развитие художественных способностей младших школьников. Этот достаточно сложный и многогранный процесс, начинается с формирования активного творческого восприятия под воздействием синтеза искусств. Художественное восприятие есть восприятие, направленное на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает искусство как особая форма отражения действительности. Как известно законы художественного постижения зеркально тождественны законам художественного восприятия.

Процесс творчества есть процесс переживания и создание смысла, процесс же восприятия есть сопереживание и понимание этого смысла. Поэтому и художественное творчество, и активное, целенаправленное восприятие являются важнейшими необходимые компоненты процесса развития художественно-творческих способностей. Интегрантом всего цикла занятий выступала общая тема мира искусств, которая позволила в максимальной степени использовать различные виды искусства в их разнообразном сочетании.

В разработанной нами программе использовались разные типы связей и варианты объединения произведений разных видов искусства и художественно-творческой деятельности:

– интегративный (художественный синтез – одновременное включение произведений разных видов искусства). Данный тип связи обладает наибольшими возможностями эмоционального воздействия, способствует формированию всей полифонии интеллектуальных, нравственных и эстетических чувств, развитию синестезичности художественного мышления;

– коррелятивный (последовательное включение, иерархическое или равноправное сочетание художественных произведений). Данный тип связи предполагает, что разные виды искусства не теряют своего самостоятельного художественного значения, своей качественной специфики. При этом возможно как иерархическое объединение художественных произведений (выдвижение в центр произведения одного вида искусства, в то время как другие выступают в качестве дополнительных источников художественной информации), так и объединение их на условиях равенства, когда каждое произведение искусства рассматривается с одинаковой степенью глубины, а затем выявляются черты сходства и различия по эмоциональному смыслу и характеру художественного образа;

– творчески-преобразующий тип связи – это разнообразная художественно-творческая деятельность детей. Этот тип связи отвечает естественной потребности каждого человека выразить свои внутренние впечатления во внешних действиях, определить их в продуктах собственного творчества.

Реализация разработанной программы по внеурочной деятельности «Путешествие в мир искусства» на основе разных типов интеграции подтвердила важность дальнейшей работы. Педагогическая интеграция искусств – это объединение в художественном педагогическом процессе произведений разных видов искусств и художественной деятельности детей, способствующее целостному духовно-творческому развитию обучающихся. Исследователями полихудожественного подхода в педагогической интеграции искусств выделяются следующие уровни: комплекс, взаимодействие, синтез. Выделяются следующие типы объединения произведений разных видов искусства и художественной деятельности: интегративный, коррелятивный, интегративно-коррелятивный, связывающий, творчески-преобразующий.

Благодаря интеграции разных видов искусства и разнообразной художественно-творческой деятельности младших школьников совершенствуются их способности творческого восприятия, интерпретации худо-

жественных произведений, происходит развитие в неразрывном единстве эмоций, интеллекта, общей способности художественно-творческого воображения. Руководство и организация интеграции искусств способствует формированию целостной духовно-творческой личности ребенка.

Все указанные в статье уровни и типы объединения произведений разных видов искусства и художественной деятельности могут применяться в работе с младшими школьниками. Задача педагога заключается в творческом решении проблемы, то есть в выборе целесообразного и приемлемого на данный момент вида интеграции.

Литература

1. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / Под ред. Г. П. Шевченко, Б. П. Юсова. Луганск: Изд-во ЛГУ, 1990.

2. Ребенок в мире культуры / Под общ. ред. Р. М. Чумичевой. Ставрополь: Ставропосервисшкола, 1998.

СОЦИАЛЬНАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

SOCIAL AND SPECIAL PEDAGOGY

К. В. Баранников

ИНКЛЮЗИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ – КОНТЕКСТ, В КОТОРОМ АКТИВИЗИРУЮТСЯ СКРЫТЫЕ СПОСОБНОСТИ

Аннотация. В статье описан практический опыт использования сценариев инклюзивного взаимодействия в программах обучения, повышения квалификации и профориентации, а также в консалтинговых проектах, направленных на повышение вовлеченности в процессы организационных или личностных изменений.

Ключевые слова: инклюзивное взаимодействие, вовлеченность, вовлечение во взаимодействие, сценарии вовлечения, рациональные и эмоциональные сценарии, повышение мотивации к сотрудничеству.

K. V. Barannikov

INCLUSIVE INTERACTION – THE CONTEXT IN WHICH HIDDEN ABILITIES BECOME ACTIVE

Keywords: inclusive interaction, involvement, involvement in interaction, involvement scenarios, rational and emotional scenarios, increased motivation for cooperation.

Впервые объект исследований Института дизайна управления и конкурентных стратегий был сформулирован в 2007 году [1]. Нас интересует феномен, рамки которого образно можно определить на следующем примере.

Представим некий контекст, заданный формальными инструментами, такими как инструкции, правила, алгоритмы, процессы и так далее. Таким

контекстом может быть все что угодно, театр, предприятие, образовательное учреждение или сайт. Каким-то образом в этом контексте собираются абсолютно разные люди, с разным образованием, личными ценностями, с разными характерами, они могут принадлежать к разным социальным группам, к разным возрастам. Одним словом, группа может быть очень противоречивой и непредсказуемой с точки зрения управления.

Но попадая в правильно организованный контекст, эти люди начинают взаимодействовать и двигаться даже тогда, когда общая цель непонятна или лично не интересна. Более того, организация взаимодействия позволяет совместно двигаться к противоречивым целям. Например, такие группы могут строить концентрационные лагеря или собирать ядерные бомбы, придумывать химические отравляющие вещества. Иными словами, они приходят на работу к восьми утра, и, вдруг, идут к чужой цели.

Каждый из них по-своему объясняет свои действия. Например, один из руководителей компании, которая занимается поставками алкоголя в наш регион, так прокомментировал свою деятельность. «Я не рассказываю сыну, где работаю, иначе, как он будет на меня смотреть?»

При этом мы видим сплоченные коллективы, достигающие высоких результатов, побеждающие в конкурентной борьбе. Сотрудники искренне гордятся своими успехами.

В своей деятельности мы называем этот феномен «контекстом вовлечения во взаимодействие», упрощенно «сценарий».

В данной работе мы обсудим особый вид сценариев, который позволяет взаимодействовать в совершенно ином поле общечеловеческих ценностей. При этом внутреннее содержание и последовательность шагов, которые должны привести к запланированному результату, будет стандартна. Особенностями данного контекста [2] взаимодействия является то, что:

– критерии эффективности определяются эмоциональным результатом, а именно, ростом интереса, увеличением личной ответственности, удивлением и ростом самоуважения у участников;

– правильно организованное инклюзивное взаимодействие всегда приводит к позитивным отсроченным результатам и гармонизирующим эффектам.

Инклюзивное взаимодействие, на наш взгляд, это частный случай проявления феномена вовлечение во взаимодействие.

Термин вовлеченность впервые стал обсуждаться в работах нескольких исследователей в 80-х годах прошлого столетия. А. Астин, Р. Пэйс, В. Тинто и другие запустили этот процесс, пытаясь выделить этот феномен в ряду понятий, связанных с мотивацией, увлеченностью, внутренними стимулами и так далее. Он интересен,так как тождественен понятию приверженность, что очень важно с точки зрения постоянного профессионального образования и/или самосовершенствования. Сегодня исследования привели к пониманию многофакторности вовлеченности. Исследуются связь феномена с культурой регионов, с организационной средой, уровнем технологического развития и так далее [3, 4].

Так как деятельность Института носит прикладной характер, нам удобнее оперировать понятием вовлечение во взаимодействие, так как в этом случае проявляется измеримый признак – время. А это в свою очередь позволяет оценивать эффективность взаимодействия (эффективность сценария вовлечения во взаимодействие).

Рациональные сценарии направлены на поддержание чувства интереса и вовлеченности в контексте конкуренции. Такие сценарии давно используются в образовательных программах для «повышения мотивации», сегодня они используются при создании компьютерных игр.

Они включают в себя пять этапов. Поток, цель, совершенствование, доминирование, взаимодействие. «Поток» связан со стремлением человека к повторению уже известных действий, как, например, в игре «Тетрис». Повторением в данном сценарии может быть все, от ежедневных утренних пробуждений до «автоматического» ожидания конца недели. В «потоке» закрепляются найденные таланты или способности, достаточные для соответствия окружению, среде.

Этап «Цель» проявляется, когда человек начинает догадываться, находить новые причинно-следственные связи. В этот момент у него активизируется чувство интереса, удивления и удачи. Он понимает цель игры, возможно, скрытую от других.

Этап «Совершенствование», включается автоматически с небольшим допуском во времени, который зависит от темперамента, уровня образования, организационной среды и культуры региона. На этом этапе человек уже вовлечен и стремится проверить свои догадки, усовершенствовать свое поведение.

Этап «Доминирование» – по сути, это квинтэссенция данного сценария. Человек-победитель, активизировал способности, которые раньше дремали, были скрыты. Они обеспечивают выживание в игре. На этом этапе игрок стремится занять ведущее и стабильное положение в группе.

«Взаимодействие» начинается тогда, когда появляются ограничения в ресурсах, когда их приходится делить, или в сценариях, когда их невозможно получить в индивидуальном режиме.

Таким образом, сотрудничество и взаимодействие в рациональных (конкурентных) сценариях активизируются лишь при невозможности победить в одиночку, или при недостатке ресурсов.

Эмоциональные сценарии, которые мы используем для развития талантов и способностей в рамках инклюзивного взаимодействия состоят из четырех этапов.

Первый этап «Работа в группе». Наш опыт показывает, что данный этап может длиться несколько месяцев, а иногда и лет. Когда человек с инвалидностью просто присутствует, лишь изредка участвует в совместных играх, кейсах, мероприятиях. Не смотря на это, человек с ограниченными возможностями здоровья позитивно влияет на окружающих, создавая для них контекст инклюзивного взаимодействия.

Второй этап «Одиночество». В этот период мы специально организуем пространство и время для внутренней работы участников. Это могут быть

индивидуальные программы или возможность участвовать в работе группы во внешнем круге в тренинге «Темная комната», когда участник обязан сохранять тишину и ни как себя не проявлять. Участник в любом случае в одиночестве принимает решение о том, что принимает для себя новые правила.

Третий этап «Безобразие». Именно это слово лучше всего описывает внутренние переживания человека, который принял для себя решение об отказе от прошлых ценностей. «Безобразие» – это и термин из области эстетики, недостаток красоты, и «безобразие» с точки зрения оценки негативного поведения, и отсутствие должного образа себя в будущем. Иными словами – человек не может себя представить «другим» и обесценивает, осуждает, ожидает, что его поведение будет оценено крайне негативно окружением. На этом этапе мы создаем игры для поиска отличий, для поиска и принятия уникальности в других.

Четвертый этап «Самоорганизация». На этом этапе проводятся игры для того чтобы участники продемонстрировали новые паттерны поведения и получили обратную связь. Мы часто используем кейс «Научи восьмилетнего ребенка».

Для оценки эффективности сценариев вовлечения во взаимодействия мы используем как привычные тестовые методики («Карьерные ориентации» Шейн, «Профиль личности» Шварца, специальные тесты, разработанные сотрудниками Института для оценки мотивационного и ценностного профиля, в том числе тест для выявления предпочтительных сценариев вовлечения во взаимодействие), так и инструментальные способы электроэнцефалограф-регистратор «Энцефалан-ЭЭГР-19/26».

Тестирование сценариев проводится в рамках социальных программ АНО «Белая трость» (Екатеринбург, Севастополь, Ижевск, Тольятти, Тюмень и т. д.) и реабилитационных программ Областной наркологической больницы и АНО «Урал без наркотиков» (Екатеринбург, г. Карпинск).

Наш опыт показывает, что правильно организованный контекст инклюзивного взаимодействия, открывает новые перспективы по вовлечению представителей разных социальных групп не на принципах конкуренции, «ради результата». Это тем более актуально в зеленой или инклюзивной экономике. Сегодня мы видим падение мотивирующего компонента в таких сценариях, не только при реабилитации людей преодолевающих зависимость, которые сразу отказываются от конкуренции. Но и при проведении корпоративных мероприятий.

Эмоциональные сценарии вовлечения стимулируют творческий потенциал за счет актуализации общечеловеческих ценностей. Кроме того, в рамках инклюзивного взаимодействия участникам приходится опираться на те ресурсы личности, которые в стандартных для них условиях, не были востребованы. И это создает особый интерес, вызывает чувство удивления и объединяет людей, если можно сказать, повышает уровень человечности. Эти эффекты можно наблюдать, например, на встречах, организованных Ни́коласом Джеймсом (Ником) Вуйчичем. Он действительно производит неизгладимое впечатление на участников его программ.

Литература

1. Баранников К. В. Лидерские культуры как фактор стратегического развития нематериальных ресурсов предприятия // Научный поиск: парадигмы, проекции, практики: сб. ст. Всерос. науч.-практической конф. Братск; Иркутск: Иркут.гос. ун-т, 2007. 474 с.

2. Колпащиков О. Б., Баранников К. В. Организация инклюзивного взаимодействия для реализации скрытых талантов и способностей людей с ОВЗ. Преемственная система инклюзивного образования: взаимодействие специалистов разного профиля: материалы VI Международной науч.-практической конф. Казань.

3. Литвинова Е. Ю., Киселева Н. В. Структурная модель вовлеченности обучающихся в непрерывное образование // Социальная психология и общество. 2016. Т. 7. № 3. С. 5–17.

4. Литвинова Е. Ю., Киселева Н. В. Вовлеченность в профессиональную среду и ее значение для непрерывного образования // Социальная психология и общество. 2017. Т. 8. № 2. С. 5–20.

А. А. Бриславская

МОДЕРНИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены формы организации модернизации дошкольного образования на примере дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида.

Ключевые слова: дошкольное образование, модернизация, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья по слуху, образовательное пространство.

A. A. Brislavskaya

MODERNIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS COMPENSATING ORIENTATION

Keywords: preschool education, modernization, preschool children with limited health abilities by hearing, educational space.

Одной из основных задач российской образовательной политики является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества. Цель модернизации образования, в том числе и дошкольного, – создание механизма устойчивого развития системы образования в целом, для ее решения поставлена приоритетная задача: достижение нового, современного качества дошкольного, общего и профессионального образования.

В Концепции социально-экономического развития РФ на период до 2020 года отмечается, что развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом и конструктивностью.

Основной целью образовательной политики в сфере дошкольного образования является гарантирование доступного и качественного дошкольного образования, обеспечивающего равные стартовые условия для последующего успешного обучения ребенка в школе. При этом доступность характеризуется возможностью выбора детского сада, а качество – возможностями и способностями ребенка к освоению программ на последующих уровнях образования.

Согласно закону «Об образовании» (ст. 5) государство гарантирует право на образование и для лиц с ограниченными возможностями здоровья. В детские сады принимаются дети с ограниченными возможностями здоровья по слуху в возрасте от 2-х до 7-ми лет, с различной степенью выраженности нарушения слуховой функции, так у нас обучаются дети и слабослышащие, и глухие, и дети, прошедшие кохлеарную имплантацию. Основная задача дошкольного образования детей с нарушениями слуха является обеспечение всестороннего развития на основе коррекции имеющихся недостатков. Общеразвивающая и коррекционная работа с дошкольниками с нарушениями слуха направлена на преодоление социальной недостаточности, социализацию ребенка, которую Л. С. Выготский рассматривал как процесс его «врастания» в цивилизацию. Ребенку с нарушенным слухом, как и слышащему, поскольку основные закономерности их развития те же, следует обеспечить целостность психического развития, становление базиса личностной культуры, что означает возможность ориентировки ребенка в предметах, природе, общественной жизни, общечеловеческих ценностях, в явлениях собственной жизни и деятельности [3, с. 100].

В рамках модернизации дошкольного образования, с целью повышения эффективности коррекционно-педагогической работы по формированию коммуникативных качеств дошкольников с ОВЗ по слуху, в ходе непрерывной образовательной деятельности, образовательное пространство групп ДОУ оснащено техническими средствами обучения и воспитания. Звукоусиливающая аппаратура коллективного пользования «Эхо»; компьютер с установленной программой: «Видимая речь», логопедический тренажер «Дельфа»; разработана методическая копилка по лексическим темам (PowerPoint мультимедийные презентации), изучаемым детьми в течение учебного года на протяжении всего периода дошкольного детства; интерактивная сенсорная доска. Такая форма образовательной деятельности способствует формированию активности, познавательного устойчивого интереса, развитию психических познавательных процессов, слухоречевой деятельности. У детей наблюдается активность в установлении новых социальных связей, желание сотрудничать с другими детьми и взрослыми, возникают предпосылки для конструктивного межличностного диалога.

Ведущие позиции на всем отрезке дошкольного детства занимает игровая деятельность. Игра – особая форма совместной жизнедеятельности ребенка и взрослого, символическое воспроизводство полноты их события. Дошкольники с нарушениями слуха, как и слышащие дети, любят играть. Они стремятся в играх отразить те впечатления, которые получают благодаря наблюдениям за окружающей жизнью и участию в ней. Однако тематика их игр значительно беднее, с преобладанием в основном бытовых игр [1, с. 180]. Задача специалистов ДОУ создать необходимые условия для игр детей в течение дня, предусмотреть их в режиме, а также использовать имеющиеся технические средства обучения, такие как музыкальный проигрыватель, компьютер или проектор с подготовленными мультимедийными презентациями, спортивные тренажеры, позволяющие развивать физическую активность, ловкость, выносливость. Обучение играм происходит

в различных формах: в свободной деятельности детей, на прогулках, на занятиях по различным разделам программы, художественно-эстетической деятельности (работа в театральных уголках), при подготовке к утренникам, развлечениям.

Педагог-психолог ДОУ работает с детьми в специально организованной сенсорной комнате, позволяя формировать продуктивный познавательный интерес и устойчивую психическую работоспособность. Интерактивная пространственная среда сенсорной комнаты оснащена разного рода аудиальными, визуальными и тактильными стимуляторами: прожекторы, светильники различных панелей, панно: «Звездное небо», детский зеркальный уголок с пузырьковой колонной, панно «Бесконечность», зеркальный шар с мотором, настольный цветовой камень, приборы динамической заливки света, релаксационный «Сухой душ». Мультисенсорное насыщение среды позволяет развивать и совершенствовать познавательные возможности каждого ребенка, развивать моторику и обогащать представления об окружающем предметном, природном мире, а также способствует развитию эмоционально-волевой и социально-личностной сферы. Также следует отметить, что у детей наблюдается гармонизация психоэмоционального состояния, коррекция и профилактика нарушений, связанных с первичными и вторичными дефектами.

Родители, законные представители, как участники образовательного процесса, активно вовлекаются в коррекционно-развивающее воспитание и образование и помогают ребенку освоить те современные технические новинки, которых нет в детском саду, научиться ими пользоваться и активно применять в своей повседневной жизни, взаимодействуя с социумом.

Таким образом, проводимая коррекционно-развивающая работа с использованием современного оборудования позволяет формировать социальный опыт взаимодействия и понимания окружающего пространства, обогащать практические знания, умения, а также способствует раскрытию художественно-творческого потенциала и создает условия для познавательной активности, исследовательской деятельности.

Литература

1. Головчиц Л. А. Дошкольная сурдопедагогика. М.: ВЛАДОС, 2001.

2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

3. Специальная дошкольная педагогика: учеб. пособие / под ред. Е. А. Стребелевой. М.: Академия, 2001.

К. В. Веретенникова, Ю. Н. Галагузова

ИНКЛЮЗИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье актуализирован приоритет профессионального саморазвития в современном образовании; представлен опыт организации внеучебной работы со студентами в Уральском государственном педагогическом университете, который обосновывает инклюзивное взаимодействие как средство формирования профессионального саморазвития студентов.

Ключевые слова: саморазвитие, профессиональное саморазвитие, барьеры саморазвития инклюзивное взаимодействие, внеучебная работа.

K. V. Veretennikova, Yu. N. Galaguzova

INCLUSIVE INTERACTION AS A MEANS OF PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT STUDENTS IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Keywords: self-development, professional self-development, barriers of self-development inclusive interaction, extracurricular work.

Модернизация современного высшего образования нацелена на построение и реализацию индивидуального образовательного маршрута, самообразования студента на различных этапах его профессиональной карьеры. Современная концепция непрерывного педагогического образования в России сориентирована на развивающиеся потребности личности, общества, государства, предусматривает целостное развитие человека на протяжении всей его жизни и призвана реализовать важную функцию – стимулирования профессионально-личностного саморазвития для решения творческих, профессиональных и жизненных задач. А. И. Кочетов подтверждает, что среди основных функций образования в XXI веке главной функцией будет обеспечение психологической и практической подготовки личности к дальнейшему самообразованию и самовоспитанию [3, с. 84]. Эта же идея обозначена в нормативных документах системы образования. Так, ФЗ «Об образовании в РФ» ориентирует организаторов процесса обучения на создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, развитие у обучающихся самостоятельности, инициативы, творческих способностей. В федеральных государствен-

ных образовательных стандартах высшего образования также отмечается необходимость владения студентами способами профессионального самопознания и саморазвития; умения выстраивать и реализовывать перспективные линии профессионального саморазвития с учетом инновационных тенденций в современном образовании. Таким образом, важным условием для соответствия будущего педагога требованиям общества и государства выступает нацеленность на постоянное профессиональное саморазвитие.

К исследованию содержания понятия «саморазвитие» обращались многие исследователи. Так, в науке сложились разные трактовки содержания данного понятия: процесс становления самосознания (Б. Г. Ананьев, В. А. Петровский, Л. И. Рувинский и др.); способность личности самостоятельно ставить и решать задачи, направленные на самоизменение (В. М. Дубоделова, Г. А. Цукерман и др.); самодвижение, приводящее к качественным изменениям системы (А. А. Ухтомский, Э. Эриксон и др.); фактор реализации творческой индивидуальности (В. А. Сластенин); жизнедеятельность и активность личности (В. М. Маралов и др.); активность, которая является результатом реализации потребностей личности в развитии, возникающих под воздействием внутренних противоречий (И. Ф. Харламов) [6, 7].

Кроме обоснования сущности процесса саморазвития, ученые ищут соотношение таких двух взаимосвязанных процессов как саморазвитие и самовоспитание. Я. Арет, А. И. Кочетов, А. Н. Лутошкин утверждают, что процесс саморазвития тождественен процессу самовоспитания (А. Я. Арет, А. И. Кочетов, А. Н. Лутошкин) [6, с. 350], в то время как Н. В. Бордовская считает, что саморазвитие необходимо рассматривать как цель воспитания.

Рассматривая процесс саморазвития в высшей школе, Л. Д. Столяренко утверждает, что саморазвитие является одной из целей учебной деятельности, поскольку человек во время обучения должен не столько получить знания, сколько научиться самостоятельно их добывать и при необходимости использовать в процессе решения профессиональных и бытовых вопросов [8, с. 406]. Данную идею подтверждают исследования Е. П. Белозерцева, В. А. Сластенина, А. Д. Гонеева, А. Г. Пашкова, которые утверждают, что соответствии с современными тенденциями развития образования, саморазвитие становится целью обучения.

Идея профессионального саморазвития в науке основывается на идее детерминации развития личности деятельностью, в связи с чем изучается развитие личности в профессии с точки зрения успешности и соответствия ей. В данном исследовании мы будем ссылаться на точку зрения Л. А. Байковой и Л. К. Гребенкиной, которые под профессиональным саморазвитием понимают сознательную деятельность, направленную на совершенствование своей личности в соответствии с требованиями профессии к человеку. Профессиональное саморазвитие позволяет личности постоянно самосовершенствоваться и в конечном итоге полностью реализовать себя как профессионала, способного к личностному и профессиональному самопознанию, самоопределению, творческой рефлексии [2, с. 62].

Профессиональное саморазвитие студентов, как было показано выше, является одной из целей учебной и внеучебной деятельности. В частности, студенты во время обучения дисциплинам педагогического цикла должны научиться самостоятельно добывать знания, активно заниматься самообразованием, критически оценивать собственные успехи и неудачи, развивать профессионально-значимые качества личности, разрабатывать программу коррекции профессионально-нежелательных качеств личности. В процессе внеучебной деятельности, студенты, реализуя социально-значимые проекты, учатся взаимодействию с различными людьми, получают опыт профессиональной деятельности, развивают профессиональные и личностные компетенции, необходимые для процесса личностного саморазвития и профессионального самосовершенствования. Большое значение в этом процессе имеет активность самой личности, ее творческо-преобразующей деятельность (И. Ф. Харламов).

Известно, что время обучения студентов в вузе совпадает с первым периодом зрелости. По мнению Н. В. Бордовской в этот период развиваются личностные качества, такие как целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой, актуализируются социально-нравственные мотивы поведения, повышается интерес к моральным проблемам – образу и смыслу жизни, долгу и ответственности, любви и верности, что составляет основу их готовности к профессиональному саморазвитию в процессе обучения и воспитания.

Студенты в большинстве своем, по мнению И. А. Зимней, не умеют рационально организовать процесс своего саморазвития и самообучения, следовательно, одной из важных задач вуза является создание условий для саморазвития личности студента. В связи с потребностями практики, важной задачей для научных исследований становится выявление сущности, изучение механизмов процесса профессионального саморазвития, обнаружение закономерностей и принципов его становления, определение психолого-педагогических условий и факторов развития профессионального саморазвития в системе непрерывного педагогического образования.

Поскольку процесс профессионального саморазвития охватывает весь период обучения в вузе, то важно определить те факторы, которые способствуют и препятствуют данному процессу. На начальной стадии, у студентов первого и второго курса возникают барьеры учебно-творческой деятельности, которые сдерживают профессионально-личностное саморазвитие студентов педагогического вуза.

Рассмотрим ряд барьеров разработанных В. И. Андреевым. Он выделил три группы барьеров – социально-педагогические, личностные (психологические) и физиологические, которые снижают эффективность самовоспитания, самообучения и саморазвития личности. К социально-педагогическим барьерам относятся: замкнутый образ жизни, отсутствие социальных условий для занятия соответствующим (любимым) видом творческой деятельности; авторитарный стиль педагогического руководства, равнодушие педагога к успехам и достижениям учащихся в учебно-творческой

деятельности, отсутствие у педагога чувства юмора; педагог увлекается информативно-алгоритмическими методами преподавания и т. д.

Личностные (психологические) барьеры связаны с низким (или даже отрицательным) мотивом у обучающихся к решению предложенной творческой задачи, неверие в собственные силы, лень, равнодушие к успеху, к лидерству, слепая вера в авторитет, отсутствие воображения, односторонность анализа и мышления в целом, боязнь думать и рассуждать рискованно, отсутствие чувства юмора, инерция мышления.

Физиологические барьеры включают переутомление, слабое здоровье, недостаточность сна, несоблюдение режима отдыха и питания, отсутствие достаточного комфорта в помещении и т. д. [1, с. 141–143]. Зная данные барьеры, педагоги должны обучать студентов выявлять у себя эти факторы риска и преодолевать барьеры профессионального саморазвития. Для этого существуют разные методики и средства. Наибольшим потенциалом в преодолении этих барьеров играет внеучебная деятельность.

Анализ опыта организации внеучебной работы со студентами Уральского государственного педагогического университета позволяет в качестве средства преодоления барьеров профессионального саморазвития выделить инклюзивное взаимодействие. Понятие «инклюзивное взаимодействие» только появляется в научных исследованиях, поэтому не имеет установленного толкования. В данной статье будем опираться на хорошо известное философское определение «взаимодействия» как категории, отражающей процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого. В данном определении важно, что взаимодействие порождает изменения объектов, что позволяет рассматривать его как средство профессионального саморазвития студентов.

Представим проект «Творческая лаборатория социальной инклюзии», который предполагал совместную работу студентов и преподавателей Уральского государственного педагогического университета и сотрудников некоммерческой организации «Благое дело». Характеризуя организацию «Благое дело» отметим, что это некоммерческая организация, где ежедневно проходят реабилитацию 68 людей с инвалидностью в возрасте от 17 до 60 лет. Сотрудники (люди с инвалидностью) «Благого дела» обучаются ремеслам, становятся специалистами и получают работу, проходят реабилитацию и занимаются творчеством – театром, музыкой и арт-терапией.

В проекте «Творческая лаборатория социальной инклюзии» приняли участия более 250 человек. Идея проекта была связана с формированием инклюзивной культуры, которая требует от студентов не только «включить», но и «включить-ся» в процесс взаимодействия с другими, научиться быть открытыми для общения, видеть необходимость своих изменений, уметь принять особенности и отличия других людей.

Проект реализовывался в несколько этапов на протяжении трех месяцев. Первый этап – знакомство. На этом этапе проявились все барьеры взаимодействия, студенты их увидели и осознали необходимость изменений своих ценностных установок и поведения. Сотрудниками «Благого дела»

на данном этапе была проведена лекционная часть занятий, где студентам рассказывали об особенностях взаимодействия с инвалидами. Кроме того, студентам было предложено разделиться на микрогруппы и пообщаться с людьми с ограниченными возможностями здоровья.

Второй этап – совместное обучение, где учителями выступали инвалиды. Было проведено 12 художественно- ремесленных мастер-классов.

Третий этап – совместная организация и проведение социально-значимого мероприятия «День инклюзии в УрГПУ» на базе университета. Студенты 8 факультетов, совместно с сотрудниками «Благого дела» подготовили большой концерт и провели 6 художественных мастер-классов: театральное искусство, музыкальное исполнительство, художественное творчество, хореография и т. д.

Четвертый этап – посещение студентами мастерских «Благого дела». Экскурсионная программа, совместная работа с инвалидами в мастерских позволили студентам полностью погрузиться в атмосферу работы некоммерческой организации.

Пятый этап – рефлексия. В завершении социально значимого проекта, было проведено исследование со студентами 3–4 курсов, целью которого было выявить готовность студентов к инклюзивному взаимодействию и эффективных способов его организации. Количество респондентов – 187 человек.

По данным исследования опыт инклюзивного взаимодействия имеют 7,1% студентов. Причем 72,2% опрошенных указали на желание активно участвовать в подобных проектах. Наиболее приоритетными направлениями инклюзивного взаимодействия студенты указали организацию художественно-ремесленных мастер-классов и подготовку к культурным мероприятиям. 53,6% респондентов отметили, что для более эффективного инклюзивного взаимодействия необходима четкой система его организации. Большая часть студентов считает, что организатором инклюзивного взаимодействия должен выступать преподаватель.

На вопрос «Что Вы получили от участия в проекте «Творческая лаборатория социальной инклюзии?», были получены следующие ответы: 56,4% респондентов отметили, что осознание того, что у людей с ограниченными возможностями много талантов и они постоянно стремятся к саморазвитию; 17,4% указали на возможность изменения отношения к инвалидам в ходе реализации проекта; 15% указали на чувство радости, любви, и самоудовлетворения после инклюзивного взаимодействия; 11,2% указали на возможность развивать свои способности.

83,6% студентов, принявших участие в исследовании, считают, что знания и опыт, полученные в ходе их участия в проекте, будут востребованы и принесут пользу в их дальнейшей профессиональной деятельности. Плюсами инклюзивного взаимодействия студенты отметили: получение новых знаний, знакомство с новыми интересными людьми, возможность применения знаний на практике, возможность избавиться от страхов и осознать ценность каждого. Минусами инклюзивного взаимодействия студенты считают: возможное эмоциональное сгорание, профессиональный риск.

Соотнося полученные результаты с критериями профессионального саморазвития педагога, можно заключить, что студенты демонстрируют:

– высокий уровень мотивации к овладению новым для них видом деятельности, что в будущем позволит им организовать инклюзивное взаимодействие в различных образовательных структурах;

– адаптированность к изменяющимся условиям, позволивших им овладеть новыми компетенциями, что в дальнейшем будет способствовать быстрой перестройке своей педагогической деятельности в связи с появлением новых программ, методик и т. п.;

– способность осваивать новые инклюзивные технологии, что в будущем позволит им мобильно обновлять формы и методы педагогической деятельности;

– умение извлекать новые педагогические знания из исследования собственной профессионально-педагогической деятельности и перестраивать ее на основе освоения новой информации и практики взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями здоровья.

В заключении стоит отметить, что профессиональное саморазвитие будущих педагогов выступает одной из важнейших задач современной высшей школы. Реализация инклюзивного взаимодействия обеспечивает развитие субъектной профессиональной позиции и стимулирует процессы личностного и профессионального саморазвития будущего педагога.

Литература

1. Андреев В. И. Педагогика высшей школы: инновационно-прогностический курс. Казань: ЦИТ, 2005.

2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов н/Д, 1997.

3. Кочетов А. Н. Профессиональное образование и рынок труда: проблемы взаимодействия // Социс. 2011. № 5. С. 82–90.

4. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития. М., 2002.

5. Нефедова Н. А. Внеучебная деятельность как инновационный блок воспитательной системы вуза // Вектор науки ТГУ. 2012. № 3 (21). С. 250–252.

6. Румянцев С. А., Сохранов В. В. Формирование готовности студентов педагогического вуза к профессиональному саморазвитию // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2010. № 2. С. 349–353.

7. Сластенин В. А. Субъсктно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании. М.: Магистр-Пресс, 2000. 488 с.

8. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. 2-е изд., перераб, и доп. Ростов н/Д: Феникс, 2003. 544 с. (Серия «Учебники и учебные пособия»).

Ю. А. Верхотурова

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ[1]

Аннотация. В статье раскрывается понятие «добровольческая деятельность», определяется важность организованного добровольчества, представляется классификация форм добровольческой деятельности, выявляется специфика организации добровольческой деятельности подростков.

Ключевые слова: добровольчество, добровольческая деятельность, подростковый возраст, формы добровольческой деятельности.

Yu. A. Verhoturova

FORMS OF VOLUNTEER ACTIVITY OF A TEENAGER

Keywords: volunteerism, volunteer activity, adolescence, forms of volunteer activity.

В последние десятилетия в нашей стране уделяется все большее внимание становлению добровольческой деятельности молодежи. В условиях построения гражданского общества, добровольчество позволяет решать множество задач, являясь при этом значимым средством гражданско-патриотического воспитания.

С принятием закона о волонтерстве (добровольчестве) были заложены нормативные основы организации добровольческой деятельности. В обновленном федеральном законе «О благотворительной деятельности и волонтерстве (добровольчестве)» рассмотрены как синонимичные понятия «волонтерство» и «добровольчество», определены права и обязанности волонтеров, раскрываются правовые основы организации добровольческой деятельности. В тоже время, как в нормативных документах, так и в научной литературе не представлена единая классификация форм добровольческой деятельности, не уделяется должного внимания изучению специфики добровольческой деятельности подростков.

В связи с этим, необходимо представить характеристику основных субъектов добровольческой деятельности, рассмотреть разнообразие форм добровольческой деятельности и уточнить применимость представленных организационных форм в работе с подростками.

[1] Материалы подготовлены при поддержке РГНФ (проект № 17-06-00868: «Добровольческая деятельность как средство гражданско-патриотического воспитания подростков с социально опасным поведением»).

В последние годы проблема организации добровольческой деятельности молодежи широко обсуждается на всех уровнях управления, совершенствуется нормативная база и программно-методическое обеспечение данного процесса, ведутся разноплановые социологические и педагогические исследования [4].

Добровольческая деятельность обладает большим потенциалом в воспитательной работе с подростками, так как она способствует интеграции молодых людей, в жизнь общества, обеспечивает замещение асоциального поведения социальным [2].

Добровольчество по своей сути представляет собой добровольную занятость, поэтому может быть как стихийным, так и организованным. Неорганизованное (стихийное) добровольчество можно определить как единовременную, однократную, эпизодическую помощь нуждающимся. Стихийное добровольчество связано с множественными рисками, так как в этих условиях сложно обеспечить безопасность добровольцев, организовать их обучение, обеспечить гарантию выполнения работ. В связи с этим, при взаимодействии добровольцев и благополучателей могут возникать множественные конфликты, связанные с оказанием недостаточно квалифицированной помощи, что в итоге создает только видимость доброго дела. Стихийное добровольчество в малой степени способствует личностному развитию участников. Учитывая данные проблемы, именно организованному добровольчеству сегодня отдается приоритет.

Организованное добровольчество возможно определить как регулярную деятельность, которая осуществляется отдельными лицами, группами лиц или организациями при содействии некоммерческих государственных или частных организаций.

Исходя из этого, возможно выделить три формы добровольчества с учетом состава его участников – индивидуальную; групповую (в составе добровольного незарегистрированного сообщества граждан) и деятельность через добровольческую организацию.

Современная нормативная база предполагает, что добровольцем может стать любой человек вне зависимости от возраста. В тоже время, законодательство об общественных объединениях, в сфере занятости несовершеннолетних вводит ряд возрастных ограничений. До 8 лет дети могут привлекаться к добровольческой деятельности только совместно с родителями. В этой связи, очень большую значимость выполняет семейное волонтерство, при котором в работах совместно участвуют как минимум два поколения одной семьи (например, дети и родители или бабушка и внуки). В возрасте старше 8 лет дети могут становиться членами детских общественных объединений, однако их можно привлекать к добровольческой деятельности только с согласия родителей либо в присутствии одного из них. С 14 лет дети могут заниматься добровольческой деятельностью самостоятельно, а также вступать в молодежные общественные объединения. При этом организаторами должны соблюдаться права несовершеннолетних в сфере труда и занятости.

Субъектами организации добровольческой деятельности могут быть сами добровольцы, лица, которые привлекают их к выполнению работ и руководят их деятельностью (организаторы добровольческой деятельности) и добровольческие организации. Однако именно созданию и распространению опыта деятельности добровольческих организаций сегодня уделяется первоочередное внимание, так как добровольческие организации, являясь хорошо структурированными инициативными группами, способны в короткие сроки решать сложные задачи.

Добровольческие организации различаются по своей структуре и содержанию деятельности. Добровольческая деятельность для них может являться главным (единственным) либо вспомогательным видом деятельности. Добровольческие организации могут функционировать автономно, создаваться на базе других организаций (например, в школах) либо объединяться в более крупные объединения с учетом общего направления деятельности. Они могут быть представлены ассоциациями, добровольческими центрами, волонтерскими агентствами, клубами волонтерской деятельности и отрядами.

Ассоциации (союзы или общества) объединяют волонтеров для достижения какой-либо общей цели, при этом сохраняя самостоятельность и независимость ее членов. В качестве примера подобных объединений можно привести Всероссийскую ассоциацию волонтерских центров, которая была создана в мае 2014 года. Она объединила 55 центров из 30 регионов России, основным содержанием деятельности которых было привлечение и обучение волонтеров для участия в организации и проведении XXII Олимпийских и XI Паралимпийских зимних игр.

Добровольческие центры являются более формализованными организациями, основная задача которых развивать и поддерживать добровольчество в регионах, обеспечить эффективное использование добровольческих ресурсов. Они могут функционировать на всех уровнях, обеспечивая решение сложных социальных проблем общества. Так, например, в Свердловской области на базе Уральского федерального университета в 2013 году была зарегистрирована региональная общественная организация «Волонтерский центр Свердловской области» [5]. Основные задачи ее деятельности – создание условий для развития и популяризации волонтерского движения на территории Свердловской области и сопровождение спортивных и культурно-деловых мероприятий. В России в настоящее время функционирует более 180 волонтерских центров, а до конца 2018 года их число может увеличиться до 350 [1].

Волонтерские агентства, как правило, создаются на базе государственных учреждений. Они объединяют волонтеров для оказания информационных и консультационных услуг всем заинтересованным лицам. Клубы волонтерской деятельности являются местом встреч волонтеров из разных организаций и объединяют всех лиц, заинтересованных в развитии добровольческих инициатив [3].

Самыми небольшими организациями являются отряды или дружины, в которые на добровольных началах объединяются добровольцы. Директор

ФГУП «Российский центр гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи» Ксения Разуваева в ходе пресс-конференции «Новое в законодательстве и практике добровольчества (волонтерства) в России» сообщила о том, что число школьных волонтерских отрядов в нашей стране до конца 2018 года должно увеличиться до 5000 [1]. Основной организационный ресурс для этого – Российское движение школьников.

В зависимости от срока выполнения работ, как и в случае традиционной занятости, работы, выполняемые в ходе добровольческой деятельности можно подразделить на разовые (случайные), временные и постоянные. Разовые мероприятия могут проводиться как стихийно (не организованно), так включаться в планы работ и являться организованными. Такие мероприятия организуются на базе общественных организаций, молодежных правительственных структур. Данные организации привлекают волонтеров для проведения акций, участия во флэш-мобах, обслуживания отдельных мероприятий.

При привлечении добровольцев к участию в проектах, целевых программах срок выполнения работ ограничивается сроками реализации проектов и программ, поэтому деятельность добровольцев приобретает временный характер (краткосрочные и среднесрочные проекты), либо постоянный (долгосрочные проекты). Также временными возможно считать работы в детских оздоровительных лагерях.

Добровольческие организации осуществляют свою деятельность на постоянной основе в рамках ключевых направлений своей деятельности. Также, постоянный характер может принимать индивидуальная добровольческая деятельность при организации кружков, клубов, секций, выполнении работ по уходу за нуждающимися в уходе людьми, совмещении добровольческой деятельности с профессиональными обязанностями, проведении просветительской и информационной работы.

Формы добровольческой деятельности отличаются по способу организации и могут подразделяться в зависимости от основного направления функционирования организации.

В рамках социального направления, добровольцы выполняют отдельные поручения (уборка квартир, покупка продуктов, благоустройство территории, мытье, утепление окон), собирают книги и вещи, пишут письма, проводят мелкий ремонт мебели и игрушек, участвуют в праздничных мероприятиях, встречах. В ходе пропаганды здорового образа жизни основными формами работы являются акции, распространение информационных буклетов. Спортивное направление включает помощь при проведении спортивных мероприятий (соревнований, эстафет, олимпиад, чемпионатов, походов). В рамках экологического направления проводится сбор макулатуры, батареек, лампочек для последующей утилизации, проводятся беседы, игры, экоквесты, субботники, изготавливаются кормушки, осуществляется уход за животными. Культурно-досуговое направление предполагает проведение спектаклей, концертов, дискуссий, выставок, конкурсов, викторин, праздников, развлечений. Военно-патриотическое направление включает вахты памяти, уроки мужества, уход за памятни-

ками, исследовательские походы, слеты, экспедиции, работу с архивами и документацией.

Представленные формы добровольческой деятельности являются универсальными и могут быть использованы в работе добровольцев всех возрастных групп с различной долей их участия.

Таким образом, организация добровольческой деятельности – важнейшая задача, реализуемая некоммерческими организациями и органами власти на всех уровнях управления. Основаниями для классификации форм добровольческой деятельности являются состав участников, срок выполнения работ и способ организации.

Добровольческая деятельность подростков может осуществляться только в организованной форме. К выполнению реальных трудовых поручений, работе по договору можно привлекать добровольцев в возрасте не младше 14 лет.

Добровольческая деятельность подростков может осуществляться в групповой форме (семейное волонтерство) или в составе добровольческих организаций, созданных на базе школ, учреждений дополнительного образования или общественных организаций. Она может носить как постоянный, так и временный характер.

Литература

1. Брага К. Количество волонтерских центров в России планируют удвоить к концу года // РИА Новости. Режим доступа: ria.ru/society/20180426/1519456039.html (дата обращения 20.06.2018).

2. Верхотурова Ю. А., Лужков Ю. В. Добровольческая деятельность как средство социальной реабилитации подростков с социально-опасным поведением // Профилактика девиантного поведения подростков средствами добровольческой деятельности. Екатеринбург, 2017. С. 16–31.

3. Лига М. Б., Щербакова Н. В. Волонтерские организации в России и за рубежом: основные критерии классификации // Вестник ЗабГУ. 2012. № 1. С. 81–87.

4. Певная М. В. Волонтерство как социальный феномен: управленческий подход. Екатеринбург, 2016.

5. Певная М. В., Кузьминчук А. А. Динамика студенческого волонтерства в Свердловской области // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2016. № 4. С. 135–148.

Л. В. Воронина, Н. В. Бабинова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БЛОКОВ ДЬЕНЕША В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье раскрываются вопросы обучения математике дошкольников с задержкой психического развития с использованием логических блоков Дьенеша. Раскрываются этапы работы с блоками, использование блоков при изучении всех разделов математики, приводятся примеры уровневых заданий для индивидуализации образования.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, ограниченные возможности здоровья, задержка психического развития, обучение математике, блоки Дьенеша, этапы работы с блоками, уровневые задания.

L. V. Voronina, N. V. Babinova

THE USE OF DIENES BLOCKS IN TEACHING MATHEMATICS TO PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Keywords: preschool children, limited health opportunities, mental retardation, math training, Gyenesh blocks, stages of work with blocks, level tasks.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» [6] отмечается необходимость обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, в связи с чем было открыто множество образовательных учреждений, имеющих соответствующую инфраструктуру. Однако изменение только внешних условий для обучения детей, имеющих особые образовательные потребности, не принесет должного результата, необходимо внести изменения в подходы, методы и средства обучения и воспитания этих детей, учитывать значительные различия между конкретными воспитанниками. Одной из самых распространенных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья являются дети с задержкой психического развития. Задержка психического развития (далее ЗПР) – особый вид отклоняющегося развития, характеризующийся недостаточной сформированностью или незрелостью эмоционально-волевых и когнитивных компонентов познавательной деятельности [4]. К категории детей с ЗПР относятся как случаи замедленного психического развития («задержка темпа психического развития»), так и относительно стойкие

состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающие умственной отсталости [2]. Задержка психического развития характеризуется гетерохронностью проявления отклонений и существенными различиями как в степени их выраженности, так и в прогнозе последствий. ЗПР часто осложняется различными негрубыми, но стойкими нервно-психическими расстройствами (астеническими, церебрастеническими, невротическими, неврозоподобными и др.), нарушающими интеллектуальную работоспособность ребенка [5].

Познавательная деятельность детей с ЗПР характеризуется недостаточностью развития всех психических процессов – мышления, памяти, внимания, восприятия, речи. Данные дети испытывают особые трудности при формировании у них математических представлений, что связано с недостаточностью аналитико-синтетической деятельности, низким уровнем абстрагирования, ограниченностью представлений.

Для детей с ЗПР характерны недостатки зрительно-двигательной координации, узость объема восприятия, а также его фрагментарность, замедленность и недифференцированность, трудности актуализации представлений, узнавания предметов в необычном положении, различения фигуры и фона, целого и части, слабость аналитико-синтетической функции мышления и недоразвитие функции речи.

У детей с ЗПР отмечаются своеобразные особенности количественных представлений и решения арифметических задач. Часто эти дети не понимают задачу, не дают числового ответа, неверно пересчитывают количество предметов или называют любое число. Наиболее доступными для этих детей являются задачи, в которых ответ можно найти путем «механического» пересчета. Наиболее несформированными у данной категории детей оказываются пространственно-временные представления. Значительные трудности вызывает у них пространственная ориентировка и самостоятельное определение и называние пространственных отношений. Они не умеют опираться на знание схемы собственного тела, определяя расположение объектов относительно себя. Без специально организованного обучения дети с ЗПР не могут освоить геометрические представления (форма, цвет и т. д.).

В научных исследованиях доказано, что в коррекционно-развивающей работе с детьми действия замещения и моделирования являются основой формирования познавательных способностей [1, с. 127]. Все математические представления ребенок может усвоить только в процессе активной деятельности: в играх, действуя с разнообразными предметами, наблюдая за действиями педагога, выполняя графические задания (рисование, обводка по шаблону, штриховка, раскрашивание) и упражнения по конструированию и моделированию (из счетных палочек, геометрических фигур, частей мозаики, деталей конструктора, объемных блоков). Действуя с разнообразными предметами, дети учатся выделять их свойства (форму, цвет, размер, количество), группируют их по определенным признакам. Выкладывая предметы сначала по наглядному образцу педагога, а затем по его словесной инструкции, дошкольники учатся выделять существенные

и несущественные признаки предметов, сравнивают и уравнивают группы предметов, располагают их в заданной последовательности. При этом у них формируются понятия целого и части и их взаимоотношений: больше, меньше, одинаково, столько же и др. Перед педагогом стоит задача – не столько дать детям систему знаний, сколько научить их воспринимать и наблюдать окружающую действительность в количественных, пространственных и временных отношениях; расширить и обогатить сенсорный опыт, развивать мышление и речь дошкольников.

Исходя из вышесказанного, особый интерес приобретает использование при обучении математике детей с ЗПР логических блоков Дьенеша, которые представляют собой набор из 48 объемных геометрических фигур: четырех форм (круглая, треугольная, квадратная, прямоугольная); трех цветов (красный, синий, желтый); двух размеров (большой, маленький); двух видов толщины (толстый, тонкий). Все геометрические фигуры отличаются друг от друга хотя бы одним свойством, т. е. в наборе нет ни одной пары одинаковых фигур.

В процессе разнообразных действий с логическими блоками (разбиение, выкладывание по определенным правилам, перестроение и др.) дети овладевают различными мыслительными умениями, важными как в плане формирования элементарных математических представлений, так и с точки зрения их общего интеллектуального развития [3]. В играх и упражнениях с блоками у детей развиваются алгоритмические умения, зрительный и осязательный анализаторы. Дошкольники воспринимают в предмете новые качества и свойства, обводят пальчиком контуры предметов, группируют их по цвету, размеру, форме и т. д. Такие способы обследования предметов имеют большое значение для формирования операций сравнения, классификации, обобщения, таким образом, у детей закладываются основы логических приемов мышления.

Игры с блоками можно использовать в работе с детьми разного возраста в зависимости от уровня их развития. Основным принципом работы с блоками является принцип от простого к сложному, чтобы дети начинали освоение материала с простого манипулирования фигурами. Первоначально целесообразно предоставить детям возможность самостоятельного ознакомления с логическими блоками в свободной деятельности. В процессе манипуляций с блоками дети осознают, что они имеют различную форму, цвет, размер и толщину.

Работу по освоению детьми логических блоков следует начать со знакомства с формой, а затем постепенно использовать цвет и вводить другие свойства. Приведем примеры заданий на развитие умения оперировать одним свойством – формой: 1) найти все квадратные (круглые, прямоугольные, треугольные) блоки (прием обобщения); 2) разбить блоки на группы по форме (прием классификации); 3) чем похожи эти блоки? (педагог показывает на треугольный блок и квадратный). Чем они отличаются? (прием сравнения). Аналогичные задания предлагаются детям на освоение других свойств – цвета, размера, толщины. Постепенно они овладевают сенсор-

ными эталонами и их обобщающими понятиями такими, как форма, цвет, размер, толщина.

Когда дети освоят такие заданиями, следует предложить им упражнения на развитие умения оперировать двумя свойствами, а затем тремя и всеми четырьмя свойствами. Данные задания включают в себя элементы поиска. Например, детям предлагается найти и показать любой круглый блок. Среди 48 блоков различной формы дети должны найти только круглые блоки. Таких блоков 12. Так дети осуществляют поиск блока по одному заданному свойству (по форме). Далее предлагается найти блок по двум признакам, например – синий круглый блок. Ребенок должен мысленно отсечь все ненужное (т. е. абстрагироваться от других признаков) и вести поиск только среди блоков круглой формы. Дети находят четыре блока по двум заданным свойствам (цвету и форме). После этого предлагается найти блок по трем заданным свойствам, например – маленький синий круглый блок. Поле поиска ребенка сужается до 2 блоков, а заданные свойства увеличиваются до трех (цвет, форма, размер). И наконец, из двух блоков выбрать один по всем четырем заданным свойствам (цвет, форма, размер, толщина). В играх такого типа у детей формируется важнейшая мыслительная операция – абстрагирование. Кроме того, ребенок приходит к умозаключению, что, чем больше заданных свойств положено в основание поиска, тем меньшее количество блоков можно найти, и наоборот.

Опишем игры на усвоение и закрепление различных свойств.

Игра «Построй цепочку». Эта игра может иметь несколько вариантов выстраивания блоков:

1. Построить цепочку из разных блоков по цвету, размеру, форме, толщине без правил (просто выложить в ряд разные блоки, можно ограничить количество выкладываемых блоков определенным числом, например, построй цепочку из 5 разных блоков). Затем можно попросить ребенка назвать выложенные блоки.

2. Продолжить цепочку (педагог выкладывает перед ребенком ряд блоков, чередуя их по цвету (или по размеру, или по толщине), ребенок должен продолжить ряд, увидев закономерность, например, красный – желтый – красный и т. д. Затем также можно попросить ребенка назвать выложенные блоки.

3. Построить цепочку из блоков одинаковых по форме, но разных по цвету.

4. Построить цепочку из блоков одинаковых по цвету, но разного размера, или одинаковых по размеру, но разных по цвету и форме и т. д.

Дети, имеющие задержку психического развития, тяжело ориентируются в составлении таких цепочек, им требуются дополнительные инструкции и разъяснения. Для закрепления данные упражнения необходимо повторять несколько раз.

Игра «Пары». Каждому блоку нужно подобрать пару, например, по размеру: большой желтый круглый блок встает в пару с маленьким желтым круглым блоком и т. д.

Игра «Разноцветная дорожка». Педагог в ряд выкладывает 5–6 любых блоков. Ребенок должен построить под ним второй ряд так, чтобы под каждым блоком верхнего ряда оказался блок другой формы (цвета, размера).

Игра «Раздели угощения». Детям сообщается, что блоки – это угощения для животных и предлагается раздать эти угощения. Так, например, зайки едят только морковки (треугольники или красные блоки), а мишки – только мед (прямоугольные «бочонки» или желтые блоки). Весь набор помещается в одну коробку и детей просят выбрать все угощения, подходящие для зайки и мишки.

Игра «Кто быстрей?». Детям предлагается выбрать блоки с нужными признаками на скорость – кто быстрее соберет больше красных блоков? Или кто быстрее соберет блоки своего цвета (один ребенок собираете все желтые, второй – все синие).

В дальнейшем при работе с блоками следует использовать карточки со специальным кодом, графически изображающим свойства блоков, т. е. детям предлагаются игры и упражнения, где свойства блоков изображены на карточках: цвет изображается пятном, форма – соответственно контурами фигур, размер – силуэтом домика (большой, маленький), толщина – условным изображением человеческой фигуры (тонкий, толстый). Такая интерпретация кодировки свойств блоков предложена самим автором дидактического материала [3]. Данные задания позволяют развивать у детей способность к моделированию и замещению свойств, умение кодировать и декодировать информацию, что важно не только в обучении математике, но и в будущем при изучении информатики.

Карточки вместе с детьми рассматриваются, уточняется, какие свойства обозначены на них. Пользуясь карточками, дошкольники дают «имя» каждому блоку, т. е. перечисляют его признаки. Педагог может предложить детям с помощью карточек найти нужный блок (например, выкладываются четыре карточки с разными свойствами: форма – треугольная, цвет – красный, размер – большой, толщина – тонкий), кроме этого дети сами могут загадывать друг другу блоки, которые необходимо отыскать. Дети могут придумать и нарисовать свою схему, или обозначить свойства блоков словами. В игру может быть включен соревновательный элемент: выигрывает тот, кто ни разу не ошибется как при шифровке, так и при поиске закодированной фигуры.

Когда дети свободно научатся использовать кодовые карточки, вводится код, обозначающий знак отрицания «не» (не круглой формы, значит квадратной, или прямоугольной, или треугольной; не синий, значит красный, или желтый; не маленький, значит большой и т. д.). Для усвоения слов «не красный», «небольшой», «некруглый» и т. д. можно использовать игру «Помоги Незнайке». В этой игре дети рассказывают Незнайке про цвет блоков, их размер, форму, толщину. Например, о желтом прямоугольном маленьком и тонком блоке дети могут сказать так: он не красный и не синий, не круглый, не треугольный, не квадратный, нетолстый и небольшой.

Мы раскрыли этапы ознакомления и работы с блоками, однако, строгое соблюдение данной последовательности необязательно. Педагог может объединять или исключать некоторые этапы в зависимости от того, с какого возраста начинается эта работа, а также от индивидуальных возможностей детей и с учетом индивидуального темпа освоения материала.

Когда дети освоят блоки, целесообразно использовать их на занятиях по математике при изучении всех разделов.

Раздел «Количество и счет»: на дочисловом этапе в работе по выявлению общих свойств отдельных предметов и групп предметов, выделению из множества отдельных его частей, в которые входят предметы, отличающиеся от других тем или иным признаком (соберите в коробку все треугольные блоки. Сколько блоков в коробке? Много. Сколько треугольных блоков на столе? Ни одного); в работе по совершенствованию навыков счета и отсчета в пределах 10 (отсчитайте 8 маленьких блоков); в работе по освоению детьми смысла арифметических действий сложения и вычитания (положите перед собой 6 синих блоков, добавьте еще 3 синих блока. Сколько блоков стало?).

Раздел «Величины»: сравнить блоки по размеру (большие, маленькие), по толщине (толстые, тонкие) путем непосредственного сравнения (используя приемы наложения или приложения) или сравнения на глаз.

Раздел «Геометрические фигуры»: блоки могут помочь углубить и расширить представления о геометрических фигурах и форме предметов. В данном разделе целесообразно ввести карточки-символы. Полезны задания типа «Найди предмет такой же формы», «Найди, какая фигура в ряду лишняя», «Найди свой значок», «Подбери фигуры по форме и размеру (цвету)» и др.

Раздел «Ориентировка в пространстве»: взять в левую руку квадратный желтый блок, а в правую – круглый синий и т. п. При обучении детей ориентировке на листе бумаги (умение раскладывать определенное количество фигур в указанном направлении в верхней, нижней части, слева, справа, в середине, в левом верхнем (левом нижнем), в правом верхнем (правом нижнем) углу), можно предложить детям положить, например, в левом верхнем углу 2 тонких блока, в правом нижнем – 3 толстых блока, а в центре большой желтый квадратный блок и т. п.

В условиях инклюзии использование блоков Дьенеша раскрывает широкие возможности для индивидуализации образования детей с ЗПР. Применение уровневых заданий представляется весьма актуальным. Поскольку не все обучающиеся имеют одинаковый интерес к изучению математики, у них разные возможности, не каждый может проявить собственное «Я». Предлагаемый подход помогает создать для детей с ЗПР «ситуацию успеха» благодаря индивидуальному подбору заданий. Кроме того, он позволяет выявить не только конкретные знания по теме, но и проверить усвоение их в комплексе, прогнозировать результаты обучения, создает возможность для творческого применения знаний, являясь побудительным мотивом к дальнейшему росту и самосовершенствованию.

Приведем примеры уровневых заданий.

«Группируем блоки». Например, большинство детей выполняет задание на группировку блоков по двум-трем признакам (цвет-форма или цвет-форма-размер), а ребенок с ЗПР выполняет группировку одному-двум признакам.

«Выкладываем по схеме». Большинству детей предлагается выложить фигуру с опорой на «зашифрованную» схему, ребенку с ЗПР предлагается выложить фигуру по «незашифрованной» схеме.

Педагог составляет задания, соответствующие всем уровням усвоения знаний. Уровневый подход имеет ряд положительных моментов:

При составлении заданий педагог может четко определить, до какого уровня сложности должно быть доведено усвоение учебного материала, при этом он получает возможность учитывать индивидуальные особенности и возможности обучающихся с ЗПР.

Предложение выбора задания способствует созданию для дошкольника ситуации успеха. Педагог побуждает ребенка выбирать не только те задания, с которыми он легко справляется, но и задания нового типа, которые составляют зону ближайшего развития.

В ходе проверки раскрываются возможности и способности каждого обучающегося, что создает условия для перехода на более высокий уровень усвоения знаний. Кроме того, педагог получает возможность оценки динамики знаний воспитанников.

Таким образом, обучение математике детей с ЗПР будет проходить более продуктивно, если в процессе обучения использовать блоки Дьенеша и применять уровневые задания.

Литература

1. Борякова Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студентов педвузов. М.: Астрель, 2008. 222 с.

2. Дети с ЗПР: учеб. пособие / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского. М.: Педагогика, 1984. 564 с.

3. Носова Е. А., Непомнящая Р. Л. Логика и математика для дошкольников. СПб.: Детство-Пресс, 2002. 94 с.

4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ» [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html.

5. Специальная педагогика: учеб. пособие для вузов / Л. И. Аксенова [и др.]; ред. Н. М. Назарова. 3-е изд., испр. М.: Академия, 2004. 400 с.

6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» [электронный ресурс]. Режим доступа: www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html.

Ю. Н. Галагузова, Ю. В. Лужков

ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ С СОЦИАЛЬНО-ОПАСНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ[1]

Аннотация. Раскрывается понятие «ресоциализация подростков с общественно-опасным поведением», определяется важность технологии добровольчества в данном процессе.

Ключевые слова: добровольческая деятельность, ресоциализация, подростки с общественно опасным поведением.

Yu. N. Galaguzova, Yu. V. Luzhkov

VOLUNTARY ACTIVITY AS A MENS OF RESOCIALIZATION OF ADOLESCENTS WITH SOCIALLY DANGEROUS BEHAVIOR

Keywords: volunteer activity, resocialization, adolescents with socially dangerous behavior.

Современное общество требует новых педагогических подходов к реабилитационной работе с подростками, совершившими общественно опасные деяния и преступления, находящихся по приговору суда в специальных учебно-воспитательных учреждениях закрытого типа (далее спецшколы). В немногочисленных психолого-педагогических исследованиях обнаружен факт, что добровольческая деятельность, в силу ее мощного воспитательного потенциала способна стать действенным средством социальной реабилитации подростков, находящихся в конфликте с законом. Однако, ее организация в закрытых школах имеет два фактора, препятствующие ее развитию: 1) в большинстве спецшкол, создается такая модель реабилитационной работы, которая не предусматривает выход подростков за пределы учреждения; 2) сами воспитанники спецшкол привлекаются к участию в добровольческих проектах, как правило, в качестве благополучателей, а не в качестве субъектов добровольческой деятельности. Возникает проблема: как организовать добровольческую деятельность воспитанников спецшкол, позволяющих включить подростков в жизнь общества, обеспечить замещение асоциального поведения социальным?

В науке и практике сложились два подхода, которые обосновывают деятельность специалистов с данными подростками: реабилитационный

[1] Материалы подготовлены при поддержке РГНФ (проект № 17-06-00868 «Добровольческая деятельность как средство гражданско-патриотического воспитания подростков с социально-опасным поведением»).

и ресоциализационный. Самым распространенным подходом, который находит свое обоснование в ФЗ «Об основах системы профилактики правонарушений в РФ», касающийся данной категории детей – это реабилитационный подход. Как известно реабилитация – это восстановление чего-либо. Возникает первое противоречие – можно что-то восстановить, если это когда-то было. Если у подростка, который находится в спецшколе, не сформирована система ценностей, отсутствуют элементарные знания о том, как устроено общество, какие нормы совместного проживания оно выработало, то восстановить это нельзя, можно сформировать это заново или скорректировать. Поэтому, на наш взгляд, для подростков, у которых есть проблемы с законом, которые имеют общественно опасное поведение, которые выпали из общества и оказались в закрытых учреждениях, больше подходит термин не реабилитация, а ресоциализация.

О ресоциализации речь заходит в тех случаях, когда процесс социализации оказался неуспешным, когда в силу определенных обстоятельств подросток не смог усвоить и принять те нормы, ценности и законы, которые декларируются в обществе.

Возникает следующее противоречие – чтобы научить ребенка взаимодействовать с обществом, его надо погрузить в это реальное взаимодействие, т. е. вывести за пределы закрытого учреждения. Однако директора данных учреждений, в большинстве своем, категорически возражают против такого подхода, обосновывая это тем, что, раз школа закрытого типа, то в течение всех лет, пока подросток находится в школе, надо исключить любые контакты взаимодействия с широким социумом, создавая свою достаточно закрытую модель реабилитационной работы, в которую включен только педагогический коллектив учреждения.

Представим ресоциализационную модель работы с подростками с социально-опасным поведением средствами добровольческой деятельности, которая была реализована в специальном учебно-воспитательном учреждении закрытого типа № 124 Екатеринбурга. Процесс ресоциализации в данной модели был связана с повторным формированием у воспитанников нового социального статуса и новых позитивных социальных ролей. Тот факт, что подросток находится в закрытом учреждении говорит о том, что он в своем возрасте достаточно хорошо освоил отрицательные роли, в ущерб позитивным. Поэтому задача педагогов – помочь ребенку освоить позитивные социальные роли – друг, член семьи, член коллектива, потребитель, гражданин, профессионал. Для каждой роли есть свои методы, формы, приемы работы, технологии [2]. И вся деятельность педагогов связана с социальным обучением тем знаниям и умениям, которые требует эта роль и социальным воспитанием – формированием определенных социальных качеств личности, которые помогают освоить эту роль.

В качестве средства реализации процесса ресоциализации была выбрана технология добровольческой деятельности, которая была направлена на формирование важной социальной роли – гражданин. Данная технология включала несколько этапов: предварительный, подготовительный, практический, результативный [1].

На предварительном этапе, в 2014 г., руководством учреждения было принято решение о возможности включения добровольческой деятельности в процесс ресоциализации. Данный вопрос широко обсуждался на педагогическом совете, поскольку каждый из специалистов должен быть включен в добровольческую деятельность, выполняя свои определенные функции. Идея непринятия данной деятельности любым сотрудником учреждения и высказывание негативного отношения, может стать препятствием для данной работы, поскольку воспитанники спецшкол крайне чувствительны к малейшей лжи и, столкнувшись с противоречивыми оценками сотрудников о значимости такого вида деятельности, могут отказаться в ней участвовать или включаться в нее не с социально-значимыми мотивами, а преследуя корыстные мотивы (выход за пределы учреждения с целью совершения побега). На данном этапе была создана нормативно-правовая база работы отряда и был решен вопрос о руководителе.

Вопрос о выборе руководителя является чрезвычайно важным. Важно, чтобы дети доверяли ему, только в этих условиях складываются альтруистические мотивы труда. Руководитель должен иметь не только ярко выраженные лидерские качества, но и быть носителем идеалов нравственности, демонстрировать стойкую гражданскую позицию, вести здоровый образ жизни, проявлять заботу и поддержку по отношению к воспитанникам.

Далее определяются социальные партнеры и заключаются с ними договоры о сотрудничестве, определяются временные, материальные затраты, необходимые производственные средства. Специального обдумывания требует вопрос о рисках такой деятельности и нахождении источников их минимизации.

На подготовительном этапе формируется отряд добровольцев. В 2015 г. в школе был создан добровольческий отряд. При общей численности подростков (56 человек), первоначально в отряд вступило 10 человек. В последующие годы число участников варьировалось от 13–15 человек. Подростки сами придумали название отряда, символику, обсудили идеи о возможных акциях, начали к ним подготовку.

Подготовка предполагала социальное обучение. Основными методами работы явились: беседы и игры. Во время бесед, которые могут проводить как студенты, так и руководитель отряда, целесообразно осветить такие темы как: история добровольческой деятельности, ее роль в современном мире, особенности взаимодействия с различными категориями граждан (дошкольники, пенсионеры, дети-инвалиды и т. д.). На данном этапе возможно начать оформлять с подростками стенды, на которых в дальнейшем будут размещены фото-отчеты о добровольческих акциях. Для родителей и специалистов КДН, которые сопровождают каждого ребенка и учитывают его успехи и недостатки, возможно разместить информацию о добровольческой деятельности на сайте учреждения.

Практический этап связан с непосредственным участием воспитанников в добровольческих мероприятиях. На основании анализа нормативных документов, специфических особенностей учреждения и целей работы было выявлено, что основными видами добровольческой деятельности

подростков делинквентного поведения могут стать: экологическое, гражданско-патриотическое, культурно-досуговое, профилактическое. Каждое направление сопровождается предварительными беседами, рассказами, мотивирующими подростков на изменение своего отношения друг к другу, людям, стране, что оказывает влияние на процесс их ресоциализации.

Результативный этап добровольческой деятельности позволяет отслеживать результаты проведенной работы на разных уровнях: личностном, групповом, коллективном, административном.

Результаты личностного уровня оценивает, как сам подросток, так и руководитель отряда. Подросток заполняет портфолио, в котором представлены фото-отчеты о проведенных акциях, сочинения-размышления о добровольческой деятельности, грамоты и благодарности. Руководитель отряда с помощью разнообразных диагностических процедур оценивает динамику изменения мотивов подростка, овладение подростком необходимыми социальными умениями и опытом социально-полезной деятельности.

На групповом уровне (коллектива добровольческого отряда) отслеживается сформированность такой социальной роли как «член коллектива». Как правило, у данных подростков нет опыта конструктивного взаимодействия в коллективе, зато у них есть опыт участия в криминальных сообществах, для которых характерно отсутствие чувства сострадания к людям, поощрение низменных инстинктов и асоциального поведения. После каждой добровольческой акции проходит групповое обсуждение ее результатов, анализируются достижения и неудачи каждого, его степень активности, выявляются возможные затруднения.

На уровне коллектива спецшколы отслеживается изменение отношения подростков, не являющихся членами добровольческого отряда, к данному виду деятельности. Регулярное информационное освещение результатов добровольческих акций, повышает интерес и активность других подростков к добровольческой деятельности, в результате чего в отряд вступают новые члены, воспитанники начинают оказывать помощь друг другу в учебной и внеучебной работе.

На административном уровне оцениваются личностные изменения по каждому подростку.

В результате проведенной работы можно заключить, что:

1) добровольческая деятельность является эффективным средством ресоциализации подростков делинквентного поведения;

2) основными видами добровольческой деятельности являются – формирование основ здорового образа жизни, экологическое, гражданско-патриотическое, культурно-досуговое, профилактическое;

3) для достижения позитивных изменений необходимо рассматривать добровольческую деятельность как технологию ресоциализации с определением ее этапов и разработки ее содержания;

4) критерием эффективности ресоциализации может стать сформированная социально-ориентированная позиция подростка, включающая следующие компоненты: способность противостоять факторам рецидив-

ной преступности, способность к социально-одобряемой деятельности, мотивация к успеху.

Литература

1. Галагузова Ю. Н., Лужков Ю. В. Добровольческая деятельность как инновационная технология реабилитации подростков девиантного поведения // Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная моногр. /отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. Вып. 9. Екатеринбург, 2016. С. 435–449.

2. Галагузова М. А., Беляева М. А., Галагузова Ю. Н. и др. Социальная педагогика: учеб. / под общ. ред. М. А. Галагузовой. М.: ИНФРА-М, 2016. 320 с.

И. Р. Ермакова, И. В. Маркова

ПРИМЕНЕНИЕ ИКТ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Аннотация: автор статьи рассматривает актуальные вопросы применения современных мультимедийных технологий в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. В работе проводится глубокий анализ влияния компьютерных технологий на обучение и развитие детей с ОВЗ.

Ключевые слова: формы обучения, ОВЗ, школьники, системно-деятельностный подход, эффективность обучения, активизация, информационно-коммуникативные технологии, презентации, дистанционное обучение, компьютер, инновации, преподавание.

I. R. Ermakova, I. V. Markova

THE USE OF ICT IN THE DEVELOPMENT OF SCHOOL-AGE CHILDREN WITH DISABILITIES

Keywords: forms of education, schoolchildren, system-activity approach, teaching effectiveness, activation, information and communication technologies, presentations, distance learning, computer, innovations, teaching.

В последние годы все более очевидной становится необходимость изменения форм обучения и воспитания школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Классическая урочная система становится неэффективной в быстро изменяющейся социокультурной среде, предъявляющей запрос на активизацию процесса обучения, ориентированного на системно-деятельностный подход. Именно поэтому традиционные методы обучения школьников, предполагающие репродуктивное усвоение знаний в готовой форме, перестали отвечать мотивационным потребностям обучаемых. В то же время информационные технологии позволяют активизировать практическую сторону обучения детей, так как дают возможность использования неограниченного количества различных виртуальных ситуаций, дополняя, таким образом, традиционную парадигму учитель – учащийся [3, с. 34].

Стоит отметить, что изменились требования, предъявляемые к эффективности и более значимой практической составляющей учебной программы. Современный учащийся лучше усваивает информацию не в виде уже готовой системы, а в процессе собственной активности. При этом следует говорить о расширении активности школьника за счет создания виртуального интерактивного пространства, практически не ограниченного временными и территориальными рамками [4, с. 70–71]. Наряду со стремительно изменя-

ющимися условиями жизни в обществе и возросшей значимостью информационных технологий изменяются и возможности всей системы образования, так как при обучении появляется возможность использования компьютеров, гаджетов, облачных технологий и т. д. В связи с этим представляется необходимым новый подход в образовании, всесторонне использующий возможности информационно-коммуникативных технологий (ИКТ).

Личностно-ориентированный подход, на который опирается сегодня педагогика, в немалой степени сменил и парадигму отношений учащегося и учителя. В современных интерактивных методах обучения педагогу отводится роль не столько организатора и инициатора процесса обучения, сколько координатора, эксперта, дополнительного источника информации в учебной деятельности школьников [6].

Учитывая психологические особенности детей с ОВЗ, педагоги считают, что наиболее эффективным методом обучения на уроках, являются разнообразные наглядные пособия, так как у таких детей возникают трудности при абстрактном мышлении. Наглядные пособия, являются средством, для создания новых, и воспроизведения имеющихся чувственных образов в сознании ученика, поэтому для повышения эффективности урока и создания благоприятного психологического климата при работе с данными учащимися, требуется еще специализированное средство, чтобы «особенные» дети, смогли понять и усвоить те задачи, которые ставятся на занятии [1, с. 69].

С точки зрения формирования ключевых компетенций в методике обучения зарекомендовала себя одна современная технология – мультимедийное обучение. Это общепринятое название, используемое для описания теории мультимедийного обучения, которая включает в себя несколько принципов обучения с помощью или посредством ИКТ. Современные цифровые технологии позволяют представлять информацию на уроке не только в виде печатного текста, а также как аудио, изображение, видео, анимацию. Согласно теории двойного кодирования Алана Пайвио, такое представление содержания обучения намного удобнее, так как задействует одновременно несколько видов восприятия у обучающихся, а именно визуальное и вербальное, в результате чего повышается процент усвоения материала. Поэтому одним из актуальных направлений внедрения информационных технологий в коррекционную работу, является использование мультимедийных презентаций, видеоматериалов, видеороликов, которые воспроизводятся с помощью ноутбука и (или) проектора.

При использовании ИКТ на уроках эмоциональный настрой детей становится совсем иной, нежели при использовании традиционных наглядных пособий. Дети полностью включены в учебный процесс, экран притягивал внимание. Занятия воспринимаются детьми интереснее, эмоциональнее, они позволяют учащимся в процессе восприятия, задействовать зрение, слух, воображение, речь, что позволяет глубже погрузиться в изучаемый материал. Информация представляется в легко воспринимаемой форме, что способствует повышению мотивации детей, повышению их познавательной активности [1, с. 71].

На сегодняшний день, ИКТ в своей практике педагоги используют в проектной деятельности с детьми с ОВЗ, создают, необходимые для занятий программы – презентации, что позволяет с помощью использования современных мультимедийных средств расширить уровень образовательных возможностей.

При использовании ИКТ-технологий на уроках следует соблюдать основные принципы, положенные в основу применения компьютерных технологий:

– системно-деятельностный подход к коррекции нарушений речевого развития, который заключается в доступном, системном и постепенном усложнении речевых упражнений в процессе формирования у детей с умственной отсталостью навыков правильной речи;

– материал подается дозировано, с целью воспроизведения и обсуждения увиденного;

– индивидуализация (ориентирует на организацию учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения, обусловливается индивидуальными особенностями детей);

– игровая форма обучения;

– интерактивность;

– полисенсорное воздействие, при котором слуховое восприятие информации сочетается с опорой на зрительный контроль, что позволяет задействовать сохранные анализаторы и способствует активизации компенсаторных механизмов;

– создание психолого-педагогических условий развития положительной мотивации у детей.

Наиболее широко используемыми мультимедиа технологиями являются компьютерные презентации, созданные в MS PowerPoint либо других подобных программах. На слайдах презентаций, педагог размещает необходимый иллюстративный материал, цифровые фотографии, тексты, размеры которых варьируются. Для последовательного восприятия ребенком учебного материала небольшими «порциями», используется настройка анимации. При желании, добавляется музыкальное и голосовое сопровождение. Смена слайдов, с использованием анимации и звуков, непроизвольно привлекает и удерживает внимание ученика. Они позволяют привнести эффект наглядности и интерактивности в занятие, повысить мотивационную активность.

При использовании мультимедийных презентаций можно выделить такие преимущества, как информационная емкость, компактность, доступность, наглядность, эмоциональная привлекательность, мобильность, многофункциональность.

Сочетание рассказа с демонстрацией слайдов, позволяет успешно реализовать принцип пошагового введения тематического материала, с учетом «эффекта новизны». Для лучшего понимания детьми изучаемого материала, большое внимание уделяется его содержанию, актуализации опорных знаний, количеству предъявляемой информации, выбору и включению серии упражнений, с постепенным возрастанием уровня сложности.

Современные компьютерные системы обучения ставят перед ребенком реальную, понятную, вполне достижимую цель: правильно решишь примеры – откроешь картинку, вставишь правильно все буквы – продвинешь сказочного героя ближе к цели. Таким образом, в процессе игры у ребенка возникает положительная мотивация усвоения знаний.

Однако, компьютерные презентации – не единственный способ применения ИКТ на уроках и во внеурочной деятельности. Использование при обучении и воспитании детей с ОВЗ вебинаров и возможностей, предоставляемых Skype, позволяет задействовать педагогические ресурсы, независимо от географического местонахождения обучающего, таким образом, стирая территориальные границы и обеспечивая непрерывность и общедоступность образования [5].

Большое влияние на формирование навыков общения оказывает использование социальных сетей и чатов, так как позволяет в режиме реального времени закреплять навыки говорения и письма.

В то же время, не следует забывать, что инновационные технологии в обучении школьников выдвигают совершенно новые требования к обеспечению учебного процесса. Для эффективного внедрения ИКТ-технологий необходимы три основных компонента: техническое обеспечение (компьютер, интерактивная доска, аудиопроигрыватель, проектор, и т. д.), электронные учебно-методические материалы, а также информационно подготовленный учитель. Это общие требования, но обучение детей с ОВЗ посредством мультимедиа-технологий также заставляет учитывать и их особенные возможности: сохранность интеллекта, физические ограничения и т. д.

Таким образом, не последнее место при мультимедийном обучении занимает именно работа с информацией. Инновационные качества электронных средств позволяют сделать интерактивную обучающую игру обязательным компонентом каждого урока при обучении разным предметам, а также при проведении воспитательных мероприятий.

Наряду с вышеперечисленными несомненными преимуществами использования информационных технологий при обучении детей с ОВЗ следует отметить и негативные факторы. Во-первых, использование ИКТ в процессе обучения ведет к индивидуализации данного процесса. Его положительной стороной является повышенное внимание к достижениям каждого ребенка, но в то же время происходит подмена живого общения виртуальным, которое сводится к диалогу с компьютером, исключая из процесса обучения ту часть головного мозга, которая отвечает за объективизацию мышления человека. Теряется важная составляющая инклюзивного образования – возможность социализации детей с ОВЗ в процессе обучения. Во-вторых, использование ИКТ неизбежно ведет к увеличению времени, проводимого ребенком за компьютером, что ведет, даже при соблюдении всех норм, к снижению физического здоровья, что тем более актуально для детей с ОВЗ, так как их организм итак ослаблен.

Данные негативные факторы необходимо минимизировать, для обеспечения наиболее эффективного обучения в соответствии со здоровьесберегающими технологиями. Так, например, виртуальное общение может быть

и с учителем, и с другими детьми посредством Skype и вебинаров; вред для здоровья учащегося следует свести к минимуму посредством ограничения времени, проводимого в информационном пространстве, а также с помощью специализированных инструментов, помогающих нивелировать ограниченные возможности ребенка [2, с. 36].

Такое построение обучения с использованием разнообразных современных образовательных технологий в педагогической практике, не только намного облегчает труд педагогов, но и позволяет добиться значительно лучших и более устойчивых результатов в работе с учащимися с ОВЗ.

Все рассмотренные выше инновационные тенденции в методике преподавания предметов школьной программы присутствуют и должны присутствовать в образовательном пространстве школы, так как они позволяют активизировать деятельность ребенка с ОВЗ, развивать интерес к изучению предметов, устранять некоторые ограничения в возможностях детей, задействовать различные каналы восприятия информации, что ведет к лучшему усвоению изучаемого материала.

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии способны: стимулировать познавательный интерес к изучаемым предметам, придать учебной работе проблемный, творческий, исследовательский характер, во многом способствовать обновлению содержательной стороны предметов, индивидуализировать процесс обучения и развивать самостоятельную деятельность школьников, помогают учащимся подготовиться к жизни вне стен школы, дают навыки работы на компьютере, то есть способствуют социализации и выбору будущей профессии. Все эти инновационные методики обеспечивают эффективность обучения в рамках современного системно-деятельностного подхода, следовательно, их применение в современном образовательном процессе не только желательно, но и необходимо.

Литература

1. Глазкова Н. Н. Проблема формирования информационной грамотности учащихся с недоразвитием интеллекта // Известия Российского государственного пед. университета им. А. И. Герцена. 2007. № 7. С. 69–72.

2. Использование средств ИКТ для дистанционного образования детей с ОВЗ / авт. сост. С. В. Алещенко. Томск, 2012. 62 с.

3. Кукушкина О. И. Компьютерная программа для детей с отклонениями в развитии // Педагогика. 2009. № 6. С. 33–39.

4. Никольская И. А., Подвальная Е. В. Применение информационных технологий в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Современный ребенок и образовательное пространство: проблемы и пути реализации: материалы Всерос. науч.-практической конф. (20–21 мая 2010 г.): В 2 ч. / ред. кол.: Н. Е. Разенкова ; отв. ред. Л. Д. Балакай. Новокузнецк: РИО КузГПА, 2010. С. 66–74.

5. Титова Т. А. Использование икт в дистанционном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья // Наука и перспективы. 2015. № 1. Режим доступа: cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-ikt-v-distantsionnom-obuchenii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya (дата обращения: 18.04.2018).

6. Ткаченко Т. В. Информационно-коммуникационные технологии в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Вестник педагога: электронный журнал. Режим доступа: vestnikpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=12401 (дата обращения: 18.04.2018).

Т. М. Ерофеева

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация: автор данной статьи предпринимает попытку обобщения проблем, существующих в обучении детей с ОВЗ в современном образовательном пространстве. А также предлагает свое видение перспектив развития инклюзивного образования в современной школе.

Ключевые слова: стандарт, ФГОС, ограниченные возможности, ОВЗ, инклюзивное образование, образование, учреждения, школа, педагог, интеграция, образовательные программы.

T. M. Erofeeva

PROBLEMS AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF MODERN SCHOOL IN WORK WITH CHILDREN WITH OVZ

Keywords: standard, limited opportunities, inclusive education, education, institutions, school, teacher, integration, educational programs.

В современной системе образования происходят значительные изменения, в том числе и касающиеся обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Новые стандарты, вводимые с 2009 года, обеспечивают право на получение образования в соответствии с установленными требованиями всем категориям детей, независимо от их возможностей. Категория детей с ОВЗ всегда находилась в группе риска, во-первых, потому, что такие дети имеют ограниченные возможности, затрудняющие и ограничивающие их социализацию, во-вторых, потому, что они чаще детей нормы страдают от дискриминации со стороны общества. Дискриминация обусловлена в первую очередь менталитетом народа, который с древних времен настороженно относился к тем, кто отличается от большинства. Их называли юродивыми, независимо от характера и происхождения их «дефекта», и, вопреки провозглашаемой сегодня толерантности, старались дополнить их физическую либо интеллектуальную ограниченность социальной. Сегодня проблема разногласий решена. Согласно п. 16 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в РФ», «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [3].

До конца XX века дети с ОВЗ либо не обучались вообще, либо получали образование в специальных (коррекционных) учреждениях или в коррекционных классах в общеобразовательных школах. Обучение в специальных учреждениях имеет свои преимущества: для детей созданы необходимые условия для обучения и воспитания, коррекции имеющегося дефекта развития, реабилитации. Такие учреждения имеют многообразные преимущества, кроме одного – они весьма ограниченно обеспечивают социальную адаптацию ребенка, который находится постоянно в окружении других детей с ОВЗ, вне реальных общественных отношений, что создает дополнительные проблемы после окончания специального учреждения, когда возникает необходимость самостоятельно строить дальнейшую жизнь.

В настоящее время подход к обучению детей с ОВЗ кардинально изменился. Первым шагом стало введение, так называемого инклюзивного образования, обеспечивающего максимально возможное включение детей с ОВЗ в общеобразовательный процесс наравне с детьми нормы [2, с. 35]. Инклюзия – это попытка придать уверенность в своих силах учащимся с ограниченными возможностями здоровья, тем самым мотивируя их пойти учиться в школу вместе с другими детьми: друзьями и соседями. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются не только в особом отношении и поддержке, но также в общении, развитии своих способностей, чего можно добиться, только обучая таких детей в обычных классах [6]. Таким образом, актуальность данной темы заключается в том, что дети с особенностями развития должны иметь равные возможности с другими детьми в получении образования.

Инклюзивное образование – это такая организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку. Самое большое преимущество инклюзивного образования в том, что дети, независимо от своих возможностей, учатся в обычных классах, с обычными школьниками, общаются с ними, обмениваются опытом, а не существуют в замкнутом пространстве коррекционной школы. С 01.09.16 г. в образовательных организациях началась реализация федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Согласно ФГОС ОВЗ учащимся с особенными образовательными потребностями должны быть обеспечены специальные условия реализации специальных (адаптированных) образовательных программ [4].

Но вместе с неоспоримым преимуществом социализации в инклюзивном образовании существуют и некоторые проблемы. Например, требует полного переустройства пространство школьного учреждения, возникает необходимость в обучении учителей преподаванию в новых условиях. Вместе с тем, благоприятное воздействие инклюзивного обучения наблюдает-

ся и в отношении здоровых детей к детям с ОВЗ. Такое «обучение вместе» учит их терпимо относиться к окружающим, какими бы они ни были, милосердию и состраданию благоприятна и полезна всем участникам образовательного процесса: это позитивный опыт, приносящий радость всем детям. Дети с ОВЗ, видя вокруг себя других детей, без отклонений в развитии, учатся общаться с ними, а обычные дети понимают, что не так уж много различий у них с особенными детьми [1, с. 108].

Признание государством ценности социальной и образовательной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья и отказ от представлений об организации отдельного обучения определили происходящие изменения в социально-культурной среде, переосмысление обществом отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья, потребовали пересмотра и уточнения содержания нормативно-правового обеспечения. В этой связи повышается роль инклюзивного образования, позволяющего существенно сократить процессы маргинализации детей с ограниченными возможностями здоровья и способствующего расширению доступности образования для них.

Анализируя сложившуюся в инклюзивном образовании ситуацию, следует подробнее остановиться на проблемах, возникающих при обучении детей с ОВЗ. Мы сделали попытку классифицировать данные проблемы и предложить свои перспективные пути их решения.

Итак, развитие современной школы в работе с детьми с ОВЗ затруднено ввиду следующих обстоятельств:

1. Педагогу необходимо уметь организовывать учебный процесс сразу в нескольких направлениях: одна программа для детей нормы, другая (или другие при обучении в одном классе нескольких детей с разным характером отклонений) – для детей с ОВЗ. Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие особенностей и потребностей детей с ОВЗ. Ведение в рамках одного урока нескольких линий обучения в соответствии с возможностями каждой группы учащихся требует от учителя высокого профессионализма и специальных навыков, следовательно, дополнительных курсов повышения квалификации.

2. Образовательное учреждение, обеспечивающее инклюзивное образование, должно иметь определенные технические возможности, чтобы обеспечить беспрепятственный доступ лиц с ОВЗ ко всем ресурсам образовательного процесса. В этом направлении на сегодняшний день ведется активная государственная политика, но в реальных условиях до полного обеспечения технических возможностей предстоит сделать еще очень многое, чтобы дети, имеющие особые образовательные способности, могли иметь доступ к обучению совместно с обычными детьми.

3. Педагогу требуются не только специальные знания по организации учебного процесса, но и понимание специфики психофизических возможностей детей с ОВЗ в зависимости от характера их отклонения. Другими словами, педагог должен приобрести специальные психологические знания для успешного включения детей с ОВЗ в процесс обучения, что создает

дополнительную нагрузку для учителя в таких условиях, когда необходимо участвовать и в повседневном образовательном процессе [5, с. 7].

4. Проблемы в понимании родителями учащихся статуса ОВЗ. Родители детей с ОВЗ не всегда готовы психологически к принятию того факта, что их ребенок имеет особенные возможности, поэтому настаивают на его обучении по общеобразовательной программе. С другой стороны, родители детей нормы не принимают необходимости инклюзивного обучения, считая, что дети с ОВЗ должны обучаться отдельно.

5. С тенденцией развития инклюзивного образования в общеобразовательной школе сочетается усиление неоднородности состава учащихся по уровню их умственного, речевого и в целом психического развития. В условиях инклюзивного образования есть риск развития процесса, обратного социализации – дискриминации детей с ОВЗ другими учащимися общеобразовательных классов, поэтому от учителя требуется активная воспитательная работа, направленная на развитие толерантности к людям, независимо от их уровня развития. Дети нормы не готовы психологически и морально-эстетически к совместному обучению с детьми ОВЗ. Целью учителя становится создание общих условий для обучения, снятие барьеров в общении и во взаимоотношениях. Эта проблема требует отдельного внимания, и мы считаем, что ее решение возможно при использовании специальных упражнений для подготовки детей нормы к обучению вместе с детьми с ОВЗ. Приведем некоторые из них: «Войди в роль инвалида», «Цветик-семицветик», «Законы жизни», «За кругом» и т. д.

Таким образом делая выводы, можно заключить, что стратегия действий в интересах детей ставит задачу законодательного закрепления правовых механизмов реализации права детей-инвалидов и детей с ОВЗ на включение в существующую образовательную среду на уровне дошкольного, общего и профессионального образования, а также в соответствии с вышеперечисленными федеральными и правительственными законодательными актами в каждом образовательном учреждении должна быть создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию детей инвалидов, детей с ОВЗ и успешную их социализацию.

Перспективы развития инклюзивного образования в современной школе соотносятся с существующими проблемами и состоят в их преодолении. Возможные пути развития такого подхода в образовании мы видим в следующих условиях:

1. Создание особых образовательных программ, позволяющих одновременно работать с детьми с разными образовательными возможностями. Работа в этом направлении уже ведется: для учащихся с ОВЗ создаются адаптированные образовательные программы. Параллельно необходима разработка и специализированных дидактических материалов, ориентированных на детей с ОВЗ, так как чаще обучение ведется по универсальным материалам, в которых не учитываются особенные возможности.

2. Разработка специальных курсов, преимущественно дистанционных, позволяющих педагогам без отрыва от образовательного процесса получать навыки работы с детьми с ОВЗ.

3. Приведение материально-технической базы образовательных учреждений к нормам, необходимым для обеспечения качественного получения образования детьми с ОВЗ.

4. Разработка на государственном уровне методических рекомендаций, систем упражнений, дидактических материалов, позволяющих преодолевать психологический и морально-этический барьер между учащимися и их родителями.

5. Обеспечение поддержки работников общеобразовательных организаций специалистами различных служб (психологических, логопедических, методических) для организации всесторонней социализации и поддержки детей с ОВЗ.

Таким образом, переход к инклюзивному образованию – это сложный, многогранный процесс, который затрагивает научные, методологические и административные ресурсы. Решение проблем, существующих в инклюзивном образовании, сегодня ведется, но требует еще большего внимания для обеспечения системы психолого-педагогического сопровождения, так как это позволит снизить социально-психологическую напряженность, возникающую при обучении и воспитании детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях, обеспечить позитивное развитие личности ребенка на всех этапах его пребывания в общеобразовательной среде.

Литература

1. Алехина С. В., Зарецкий В. К. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». М., 2010. С. 104–116.

2. Гусакова С. И. Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы //Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы реализации и перспективы развития: Всероссийская науч.-практическая конф. (29 января 2016 г., Йошкар-Ола). Йошкар-Ола, 2016. 250 с.

3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ // Российская газета. 2012. 31 дек. Фед. вып. № 303.

4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начальногообщего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 19 декабря 2014 г. № 1598.

5. Рубцов В. В. Психолого-педагогическая подготовка учителей для новой школы // Психологическая наука и образование. 2010. № 1. С. 5–12.

6. Электронные словари и энциклопедии «Академик» // http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1378297 (дата обращения: 17.04.2018 г.).

И. А. Мальцева

ПРИМЕНЕНИЕ БИОЭНЕРГОПЛАСТИКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНОГО ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Обоснована необходимость использования биоэнергопластики в речевом развитии у дошкольников с ЗПР; даны рекомендации по использованию данной здоровье сберегающей технологии коррекционного дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: биоэнергопластика, задержка психического развития, коррекция, активизация, динамика в развитии артикуляционной и мелкой моторики, статические и динамические упражнения.

I. A. Maltseva

THE USE OF BIOENERGY FOR THE FORMATION OF THE CORRECT SONOGRAPHY IN PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION

Keywords: bioenergoplasty, delay in mental development, correction, activation, dynamics in the development of articulatory and fine motor skills, static and dynamic exercises.

Детские руки, пальцы, ладони – очень важные органы, приводящие в движение механизм мыслительной деятельности ребенка. Хорошо развитые руки во многом помогают ребенку, а главное – развитие моторики рук способствует развитию речи. Движения пальцев рук стимулирует деятельность центральной нервной системы, и ускоряют развитие речи ребенка.

Дети с задержкой психического развития (ЗПР), поступающие в дошкольное образовательное учреждение имеют ряд общих недостатков развития: ограниченный запас знаний и представлений об окружающем мире; низкую познавательную активность. По-разному проявляются недостатки в развитии речи: нарушения звукопроизношения, бедность словаря, трудности усвоения логико-грамматических конструкций, недостаточность фонетико-фонематического восприятия, снижение слуховой и речевой памяти, нечеткость произношения звуков, искажения и замена другими; общая вялость артикуляции, снижение тонуса артикуляционных мышц. У детей с ЗПР наблюдаются отставание в развитии двигательной сферы, плохая координация движений; недостаточная координация пальцев, кисти рук, недоразвитие мелкой моторики; замедленное восприятие; снижение памяти; рассеянность внимания; низкая

работоспособность; быстрая истощаемость и утомляемость. Недостатки в развитии личности характеризуются повышенной зависимостью от окружающих, неадекватной оценкой окружающих и самооценкой, эгоистическими тенденциями; недостатком регуляции поведения. В силу имеющихся нарушений, процесс формирования грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи протекает у детей с ЗПР, в сравнении с нормально развивающими детьми, значительно медленнее и продолжительнее.

Одной из причин нарушения речи у детей с задержкой психического развития является плохое развитие мелкой моторики рук. Многие авторы отмечают взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, поэтому при наличии речевого дефекта у детей необходимо обратить особое внимание на стимулирующую роль тренировок тонких движений пальцев.

Одной из коррекционно-развивающей здоровьесберегающей технологией в речевом развитии дошкольников является биоэнергопластика. Она является новым и интересным направлением работы по развитию речи детей и включает в себя понятия: био – человек как биологический объект, энергия – сила необходимая для выполнения определенных действий, пластика – связанное пластичностью движение, которое характеризуется непрерывностью, энергетической наполненностью, эмоциональной выразительностью. Основополагающим является то, что ко всем классическим артикуляционным упражнениям добавляется движение кисти ребенка.

А. В. Ястребова и О. И. Лазаренко утверждают, что движение тела, совместные движения руки и артикуляционного аппарата, если они пластичны, раскрепощены и свободны, помогают активизировать естественное распределение биоэнергии в организме. Это оказывает чрезвычайно благотворное влияние на активизацию интеллектуальной деятельности детей с ОВЗ, развивает координацию движений и мелкую моторику. Обусловлено это тем, что работающая ладонь во много раз усиливает импульсы, идущие к коре головного мозга от языка. Благодаря этому у ребенка улучшается кровообращение, укрепляются мышцы лица, развивается мелкая моторика и соответственно речь.

Цель использования данной технологии – воспитание игровой мотивации, интереса у детей к работе по формированию правильного звукопроизношения путем использования игровых артикуляционных упражнений. При достижении данной цели решаются следующие задачи:

– создаются условия для организации динамичной, эмоционально приятной, неутомительной и разнообразной деятельности;

– развивается и совершенствуется артикуляционная и пальчиковая моторика;

– автоматизируются звуки;

– развиваются и совершенствуются фонематические, познавательные процессы;

– длительно удерживается интерес ребенка;

– повышается мотивационная готовность детей;

– поддерживается положительный эмоциональный настрой детей на протяжении всего занятия.

Коррекционная работа с применением биоэнергопластики состоит из четырех этапов:

1. Диагностический этап: сбор анамнестических данных, обследование у детей артикуляционного аппарата, его подвижности и развития общей, мелкой и артикуляционной моторики, подбор комплекса упражнений на нарушенные зоны.

2. Подготовительный этап: знакомство со строением органов речи, с традиционными артикуляционными упражнениями; установление доверительных отношений с ребенком, вызывание интереса к занятиям; артикуляционные упражнения выполняются сидя перед зеркалом, подключаются движения руки педагога(ребенок повторяет за логопедом, рука ребенка в упражнения не вовлекается); создание положительного настроя с помощью игровых персонажей и разноцветных перчаток.

3. Основной этап: постановка звуков; автоматизация звукопроизношения; отработка артикуляционных упражнений (ребенок повторяет за логопедом и использует свою ведущую руку в перчатке, постепенно подключается вторая рука, кисть ребенка расслаблена, движения плавные и раскрепощенные); соблюдение ритмичности, синхронности и точности действий речевых органов и кистей рук.

4. Заключительный этап: развитие творческих способностей в познавательно-речевой, театрализованной и игровой деятельности.

В работе с применением биоэнергопластики логопед придерживается следующих рекомендаций:

– после обследования подбирается комплекс артикуляционной гимнастики, включающий статические и динамические упражнения;

– строго соблюдается последовательность выполнения упражнений – от простых к более сложным движениям;

– артикуляционная гимнастика на начальном этапе работы состоит из трех-четырех упражнений, выполняется в медленном темпе сидя перед зеркалом;

– ребенок выполняет каждое упражнение пять-семь раз;

– использование счета от одного до десяти или стихотворных строчек помогает развивать и совершенствовать чувство ритма и поддерживать размеренность выполнения упражнений;

– использование механической помощи в случае затруднений при выполнении отдельных упражнений: вытягивание губ вперед, поднятие языка вверх;

– гимнастику следует разучивать постепенно, по мере освоения первого комплекса, добавлять более сложные упражнения из других комплексов;

– необходимо контролировать синхронность движения губ, языка и кистей рук.

Работа начинается с упражнения «Птенчики», так как очень важно научить ребенка правильно открывать рот, что лежит в основе произнесения звуков и внятности речи. Темп выполнения медленный: рот открыт – счет до пяти, рот закрыт – счет до пяти. Постепенно темп увеличивается, дети ориентируются на счет, темп и показ движений руки логопедом. Исход-

ное положение: голова держится прямо, губы сомкнуты, подбородок находится в обычном положении. На счет «один» – челюсть опускается на ширину двух пальцев, язык во рту лежит свободно, кончик у нижних резцов, губы округлены, зубы не обнажаются. Контроль положения головы и опускания челюсти. На счет «два» – фиксируем открытое положение рта. На счет «три» – рот закрыт. Логопед показывает кистью руки: четыре пальца сомкнуты ладонью вниз, большой палец прижат к указательному пальцу. Когда рот открывается, большой палец опускается вниз, а четыре пальца поднимаются вверх. Статические упражнения способствуют развитию мышечной силы, динамической организации движений, помогают ребенку принять правильную артикуляционную и пальчиковую позу.

Например, упражнение «Заборчик» – улыбнуться, обнажить зубы – счет десять, расслабить губы:

Вышли утром мы во двор
И построили забор.
Зубки сомкнуты у нас,
Получилось все у нас.

Упражнение «Улыбка» – пальцы ребенка расставлены в стороны. Под счет «один» -пальчики расправляются и удерживаются одновременно с улыбкой пять секунд, на счет «два» -ладонь сворачивается в кулак. Повторяем пять-семь раз.

Упражнение «Хоботок»- ладонь собрана в щепоть, большой палец прижат к среднему.

Упражнение «Змейка» – пальцы сжаты в кулак, указательный выдвинут вперед – Упражнение «Лопаточка» – большой палец прижат к ладони сбоку, сомкнутая, ненапряженная ладонь опущена вниз.

Упражнение «Чашечка» – пальцы прижаты друг к другу, имитируя положение «чашечки».

Упражнение «Парус» – сомкнутая ладонь поднята вверх.

Упражнение «Горка» – сомкнутая ладонь опущена.

Динамические упражнения помогают ребенку нормализовать мышечный тонус, переключаемость движений, делают их точными, ритмичными, легкими. Например, упражнение «Расческа» – улыбнуться, открыть рот, положить язык на нижнюю губу. Закусить язык верхними зубами и протягивать язык между зубами:

Наши зубки – гребешок
Причесали язычок.
Мы причешем много раз,
Чтоб он гладким был у нас.

Движения рук – провести пальцами ведущей руки по ладони другой до запястья.

Упражнение «Маляр» – рот широко открыть, язык поднять вверх, проводим языком по небу вперед-назад:

Наведем порядок в доме
И поможем маме.
Кисточки возьмем мы в руки,

Потолки покрасим сами.

Движения рук – ладонь вверх, пальцы полусогнуты. Двигать пальцами по направлению к запястью.

Упражнение «Фонарики» – ладонь перед собой, выпрямив и раздвинув пальцы. Сжимать и разжимать пальцы, одновременно открывать и закрывать рот.

Упражнение «Лодочка» – обе ладони на ребро и соединить «ковшиком». Все пальцы, кроме больших, направлены от себя. Большие пальцы прижаты к ладоням. «Лодочка» плывет – одновременно язык скользит между сомкнутыми губами вправо – влево.

Упражнение «Речка и рыбки» – выпрямленные ладони прижать друг к другу. Пальцы направлены от себя. Поворачивать сомкнутые ладони вправо – влево, имитируя движения рыбок хвостом, при этом язык упирается то в одну, то в другую щеку.

В течение учебного года использование биоэнергопластики осуществляется не только во время организованной образовательной деятельности, но и во всех режимных моментах в течение 3–5 минут. Воспитатель проводит с детьми упражнения по готовым комплексам, подготовленные логопедом. Для отработки и закрепления движений, усвоенных на индивидуальном занятии, биоэнергопластику необходимо проводить ежедневно. Выполнение комплекса упражнений со всей группой детей не требует четко фиксированных поз за столами. Очень интересно проходят такие занятия в свободных позах на ковре с использованием цветных перчаток и сказочных персонажей. Многие родители с интересом включились в работу в домашних условиях, используя методические рекомендации педагогов.

В результате использования биоэнергопластики:

– сократилось время усвоения новых артикуляционных движений и поз, постановки звуков;

– дети стали более активно проявлять интерес к выполнению упражнений, что увеличивает ее эффективность, способствует развитию артикуляционной и пальчиковой моторики и совершенствованию координации движений;

– наблюдается положительная динамика в развитии слухового и зрительного восприятия, слухоречевой и зрительной памяти, устойчивого внимания, мыслительных операций;

– совершенствуются навыки и умения выполнения сопряженных движений органами артикуляции и кистей рук.

– корректируется поведение, и преодолеваются психологические трудности;

– снижается утомляемость, повышается работоспособность и уверенность в себе;

– повышается способность к произвольному контролю.

– снимается эмоциональное напряжение и тревожность;

– пробуждается интерес к процессу обучения.

Таким образом можно утверждать, что биоэнергопластика является эффективной коррекционно-развивающей здоровьесберегающей технологией в речевом развитии дошкольников с ЗПР.

Литература

1. Архипова Е. О. Стертая дизартрия у детей. М., 2008.
2. Архипова Е. О. Логопедический массаж при дизартрии. М., 2009.
3. Волкова Л. С. Логопедия. М., 2002.
4. Мухина А. В. Речедвигательная ритмика. М., 2009.
5. Коненкова И. Д. Обследование речи у детей с ЗПР. М., 2004.
6. Солнцева В. А. 200 упражнений для развития общей и мелкой моторикидля дошкольников и младших школьников.
7. Шевченко С. Г. Подготовка к школе детей с ЗПР. М., 2004.
8. Ястребова А. В. Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи. М.: Арктур, 2001. 142 с.

Н. А. Парамонова

МЕТОД НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО КОРРЕКЦИОННОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматривается метод наглядного моделирования как наиболее эффективный в системе коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Данный метод вызывает интерес у ребенка, помогает видеть главное, систематизировать полученные знания.

Ключевые слова: метод, наглядное моделирование, схемы, модели, актуальность, эффективность, психологические процессы, коррекционная работа, пиктограмма, нарушение развития.

N. A. Paramonova

THE METHOD OF VISUAL MODELING AS THE MOST EFFECTIVE MEANS OF CORRECTIVE IMPACT ON CHILDREN WITH DISABILITIES

Keywords: method, visual modeling, schemes, models, relevance, efficiency, psychological processes, corrective work, pictogram, developmental disability.

На сегодняшний день число детей с нарушениями общего и речевого развития неуклонно растет. Из 100 нормально развивающихся детей только 2–3 ребенка имеют необходимый уровень речевого развития. Около полутора млн. детей нуждаются в коррекционно-воспитательной работе, однако получают помощь, как правило, не более 470–480 из них. Выделим основные причины нарушений: общая соматическая ослабленность детей; педагогическая некомпетентность родителей; эмоциональные депривации в семье, берущие начало еще в младенческом возрасте.

Исходя из вышеуказанных факторов, к средней группе детского сада имеется высокий процент детей с нарушением речевого и общего развития. У таких детей отмечаются отклонения в формирования высших психических функций, что сказывается на развитии речевой деятельности и возможности коррекции ее недостатков. Таким детям сложно запоминать и усваивать информацию в связи с ограниченным объемом зрительного и слухового восприятия, им сложно выполнять задания со словесными конструкциями вследствие нарушения внимания, дети испытывают

сложности в процессе анализа и синтеза, сравнения и обобщения в связи с отставанием развития мыслительных операций.

Современное образование по его общим нормативам, к сожалению, не имеет возможности учитывать индивидуальные возможности детей. Отсюда – возникающие трудности в обучении детей с ОВЗ и ОНР. Логопед в процессе работы с детьми, имеющими различные патологии в развитии речи, сталкивается с различными трудностями и ищет вспомогательные средства, которые могут облегчить и систематизировать процесс усвоения нового материала детьми. Одним из самых популярных таких методов можно назвать наглядное моделирование. Изучением этого метода занимались Т. В. Егорова, А. Н. Леонтьев, Л. Лоренсо, Л. М. Хализева, Д. Б. Эльконин, Л. Е. Журова, В. К. Воробьева, Л. С. Выготский, Т. А. Ткаченко и др. Все они отмечали заметную продуктивность в обучении детей, посещающих группы различной направленности (коррекционные и общеразвивающие), в которых специалисты применяли данный метод в работе с дошкольниками.

Наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Посредством метода наглядного моделирования ребенок может представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это наиболее актуально для дошкольников, потому что эта возрастная группа усваивает наглядный материал значительно лучше вербального, любые задачи им легче разрешить при помощи предметов внешнего мира [1, с. 15].

Дошкольник в силу уровня своего развития не может делать записи, рисовать таблицы и фиксировать каким-либо способом полученную информацию. Главным видом памяти у детей данного возраста является вербальная память. Что такое опорные схемы? Это возможность привлечь зрительную, двигательную и ассоциативную память для решения задач познания. Научные исследования и практика подтверждают, что именно наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста [2, с. 28]. Учеными также замечено, что посредством заместителей и наглядных моделей идет более быстрое развитие умственных способностей дошкольников.

На сегодняшний день актуальность использования метода наглядного моделирования в работе с дошкольниками с ОВЗ состоит в том, что:

– данный метод позволяет поддерживать интерес к занятию и легко решает проблему быстрой утомляемости ребенка;

– символическая аналогия облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приемы работы с памятью;

– при помощи графической аналогии дети быстрее схватывают главное и систематизируют полученные знания.

Дети, проходившие обучение методике наглядного моделирования, в последующем могут самостоятельно развивать речь в процессе игры и обучения [3, 4].

Представим опыт практической деятельности, реализуемый в Детском саду комбинированного вида № 56 г. Асбеста. Целью работы логопеда по обучению детей наглядному моделированию является формирование интереса к процессу обучения и его мотивации, развитие и коррекция речи. Исходя из данной цели, определены задачи:

– помочь детям в упорядочении и систематизации познавательной информации об окружающем мире;

– обогащать словарный запас детей, развивать связную речь;

– учить последовательности, логичности, полноте и связности изложения;

– развивать мышление, внимание, воображение, речеслуховую и зрительную память;

– снимать речевой негативизм, воспитывать у детей потребность в речевом общении для лучшей адаптации в современном обществе;

– развивать мелкую моторику.

Коррекционная работа по преодолению общего недоразвития речи у дошкольников проводится комплексно, по следующим направлениям:

– коррекция звукопроизношения;

– формирование навыков звукового анализа и синтеза слов и представление о структурных единицах языковой системы (звук – слово – предложение – текст);

– формирование лексико-грамматических категорий;

– формирование связной речи;

– профилактика дисграфии, дислексии.

Метод наглядного моделирования применяется на всех этапах коррекционной работы. Он может выступать и как метод познания, и как программа для восприятия, осмысления и анализа новых явлений. В коррекционной работе в ДОУ № 56 в качестве моделей используются: геометрические фигуры, символические изображения предметов (силуэты, символы, контуры, пиктограммы, изографы), картинно-графические планы, мнемотаблицы, опорные схемы, карточки-символы.

Формирование представлений о структурных единицах языковой системы. Многие методы обучения дошкольников применяют наглядные модели, вспомним метод обучения дошкольников грамоте, разработанный Д. Б. Элькониным и Л. Е. Журовой, построенный на создании наглядной модели (схемы) звукового состава слова. Авторы данного метода рекомендуют использовать его для обучения детей как с нормальным развитием речи, так и детей с ОНР. Схемы и модели, обозначающие слоги, слова, предложения, тесты учат детей наблюдать за языком. Техника схематизации дает возможность ребенку увидеть количество звуков в слове, их последовательность и связь слов в предложении и тексте. Постепенно у ребенка развивается живой интерес к словам, звукам речи, общению, совершенствуется его речемыслительная деятельность.

При помощи схем ребенок может наглядно «наблюдать речь», видеть ее элементы, а не только слышать произношение взрослых и свое собственное. Это ускоряет процесс овладения ребенком операциями анализа и син-

теза на наглядном материале. Для этой цели используются дидактические игры и пособия.

Например, игра «Определи гласный звук». Ее цель – отработать запоминание и различение звуков у ребенка. В средней группе начинается знакомство детей с гласными звуками, на примере сказки «Теремок». Каждому персонажу отводится своя песенка: лягушка – [а], мышка – [и], волк – [у], лиса – [о] (в средней группе), медведь – [ы], зайка – [э] (со старшей группы). Звуковые сигналы-символы, подкрепляющие визуальный ряд схем, напоминают артикуляцию данных звуков, что способствует быстрому запоминанию их.

В подготовительной группе активно используются ребусы и слова-изографы (слова, записанные буквами, расположение которых напоминает изображение того предмета, о котором идет речь), это помогает развивать мышление и служит профилактикой дисграфии.

Формирование лексико-грамматических категорий. Нормально развивающийся дошкольник усваивает многие словообразовательные модели, одновременно существующие в языке и работающие в рамках определенной лексической темы. Детям с ОВЗ и ОНР необходимо специальное обучение, сопровождающееся длительными упражнениями по усвоению навыков словообразования. Использование наглядного моделирования может ускорить процесс обучения, разнообразить его и вызвать дополнительный интерес у детей. Этот метод предполагает формирование умений анализировать языковой материал и синтезировать языковые единицы в соответствии с законами и нормами языка. Благодаря ему ребенок может осознавать звучание слова, самостоятельно упражняться в подборе грамматических форм, у ребенка автоматически расширяется словарный запас и формируется языковое чутье. Работая в развитии данного направления, можно использовать дидактические игры и пособия, такие как «Добавь словечко», «Кто где живет?», в том числе пиктограммы [11].

Пиктограмма – это система приемов, которые облегчают процесс запоминания и увеличивают объем памяти посредством образования дополнительных ассоциаций, учебный процесс, построенный в виде игры. Пиктограммы в настоящее время – очень актуальный материал для речевого и умственного развития.

У детей с речевой патологией особенно важно развивать наглядно-образное мышление, используя символы, схемы, которые лежат в основе образования искусственных ассоциаций, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти, что и составляет суть пиктограммы. Здесь очень важен факт опоры на визуальный образ, поскольку, если при воспроизведении текста у ребенка не возникает зрительный образ, то не возникает и понимания текста. Таким образом, прием символизации является наиболее коротким путем к формированию процесса запоминания и точной передачи информации, требующей дословного повторения. При использовании пиктограмм для закрепления поставленных звуков на материале стихотворных текстов, мной были получены положительные результаты, что доказывает возможность развития памяти через приемы опосредо-

ванного запоминания. Использование пиктограмм для развития связной речи способствует развитию высших психических функций, активизации связной речи, ориентировке в пространстве, облегчает ознакомление детей с природой и с явлениями окружающей действительности. При использовании различных схем меняется характер деятельности детей: дети не только слышат свою или обращенную к ним речь, но и имеют возможность ее «видеть» [6].

Формирование связной речи. Главная цель учителя-логопеда – научить детей связно, последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, уметь рассказать о событиях из окружающей жизни. Коррекционная работа с детьми с ОВЗ строится на использовании творческих, оригинальных, а потому – наиболее эффективных методик. Одной из них можно назвать картинно-графический план. Формирование связной речи – наиболее сложный раздел коррекционного обучения.

В. К. Воробьева рассматривает связную речь как сложно организованную речемыслительную деятельность, продуктом которой является текст, выступающий двупланово [1]: внутренний, предметно-смысловой и внешний, формально-языковой. Систему предметно-смысловых отношений можно смоделировать, то есть представить в виде наглядного графического плана, отражающего правила построения, как высказывания, так и целого рассказа. Значимость моделирования плана высказывания подчеркивалась Л. С. Выготским, который отмечал, что каждое звено высказывания должно вовремя сменяться последующим. Рассмотрим разновидности картинно-графического плана высказывания.

Пересказ текста. Это наиболее простой вид монологической речи. Здесь всегда используется уже готовый авторский сюжет и готовые речевые формы и приемы. Картинно-графический план выступает как средство мнемотехники – системы различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций. С помощью картинно-графического плана, который представлен предметными (сюжетными) картинками или в виде пиктограмм, педагог с детьми учит стишки-загадки, пересказывает тексты [9, 10].

Составление описательных рассказов. Сложность обучения детей этому методу состоит в отсутствии у детей достаточного жизненного опыта. Для составления описаний и рассказов активная интеллектуальная работа ребенка по выделению признаков и свойств предмета или явления. Прежде чем начать практиковаться в описании предмета, ребенок научиться выделять самые существенные признаки, подбирать нужные слова, выражать свое отношение к предмету и грамматически правильно оформлять фразу. Первый этап обучения – научить детей выделению существенных признаков предмета.

Использование метода наглядного моделирования ускоряет у етей развитие исследовательских способностей, способствует привлечению их внимания к признакам и свойствам предмета, помогает определять способы сенсорного обследования предмета и закреплять его результаты в наглядном виде.

Делая выводы отметим, что метод наглядного моделирования способствует развитию у детей:

– способности самостоятельно проводить исследование и добывать нужную информацию, сравнивать, составлять четкий внутренний план умственных действий, речевого высказывания.

– возможности легко делать умозаключения, формулировать и высказывать мысли.

Кроме того, использование наглядного моделирования положительно сказывается на развитии психологических процессов ребенка: внимания, памяти, мышления. Следовательно, анализируя новый материал и графически его обозначая, ребенок (под руководством взрослого) учится самостоятельности, усидчивости, зрительно воспринимает план своих действий. У него сохраняется заинтересованности и чувство ответственности, появляется удовлетворенность результатами своего труда, совершенствуются психические процессы, что положительно сказывается на результатах коррекционной работы.

Использование наглядного моделирования в системе коррекционной работы дает заметный результат, что подтверждается данными диагностики уровня речевого развития детей с ОВЗ. Поэтому метод наглядного моделирования рекомендуется использовать в системе коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи.

Литература

1. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М., 2005.

2. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М., 2004.

3. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. М., 1985.

4. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / под ред. Ю. Ф. Гаркуши. М., 2007.

5. Омельченко Л. В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи // Логопед. 2008. № 4. С. 102–115.

6. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / под ред. Т. В. Волосовец. М., 2007.

7. Расторгуева Н. И. Использование пиктограмм для развития навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи // Логопед. 2002. № 2. С. 50–53.

8. Смышляева Т. Н., Корчуганова Е. Ю. Использование метода наглядного моделирования в коррекции общего недоразвития речи дошкольников // Логопед. 2005. № 1. С. 7–12.

9. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит. СПб., 1997.

10. Ткаченко Т. А. В первый класс без дефектов речи. СПб., 1999.

11. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М., 1991.

Е. Н. Самкова

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Аннотация: статья раскрывает одну из значимых проблем в работе педагога-дефектолога, преподающего предметы математического цикла – отсутствие учебно-методического комплекса по предмету «Математические представления» для детей с умеренной и тяжелой степенями умственной отсталости.

Ключевые слова: математика, математические представления, учебно-методический комплекс, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, сочетанный дефект, умственная отсталость.

E. N. Samkova

PROBLEMS OF EDUCATION CHILDREN WITH MODERATE AND SEVERE MENTAL RETARDATION IN THE CLASSROOM MATHEMATICAL CONCEPTS

Keywords: mathematics, mathematical representations, educational-methodical complex, child with disabilities, combined defect, mental retardation.

Для педагога, работающего в школе, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы, главной задачей является научить детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) успешно применять полученные знания и умения на практике, в реальной жизни. Учащиеся с легкой степенью умственной отсталости и не имеющие сложных дефектов развития, справляются с этой задачей достаточно успешно. В свою очередь обучающиеся с множественными дефектами, умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости с большим трудом усваивают материал, предложенный им программы по предметной области «Математика». В данном случае учащиеся знакомятся через взаимодействие с окружающим предметным миром в рамках программы «Математические представления».

Проблему обучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и множественными психофизическими дефектами можно назвать наиболее актуальной в профессиональной педагогической деятельности по следующим причинам:

– невозможность «охватить» в течение урока детей всех категорий и уровней психофизического развития по причине ограниченности времени и сложности индивидуальных дефектов;

– отсутствие для данной категории детей учебно-методического комплекса, неразработанностью четко сформулированных программ с примерным содержанием по предметам и предметным областям;

– отсутствие учебников, рабочих тетрадей, примерного дидактического перечня игровых упражнений и заданий;

– несовершенство системы оценивания и мониторинга усвоения знания в предметной области «Математика» детьми с умеренной и тяжелой умственной отсталостью;

– сложности в составлении индивидуального маршрута обучения.

Индивидуальный образовательный маршрут для детей подобной категории разрабатывается в рамках специальной индивидуальной программы развития (СИПРа) согласно «Положению о разработке адаптированных основных общеобразовательных программ (АООП) для детей с интеллектуальными нарушениями» от 11 февраля 2015 г. за № ДЛ-5/07вн.

Раскроем особенности учебного процесса на примере Государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Ревдинская школа», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы.

В 5 классе, где преподаются предметы «Математика» и «Математические представления» находится 10 учащихся, 5 из которых обучаются по программе для детей с легкой степенью умственной отсталости, остальные 5 – по программе для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. В первой группе дети делятся по 4-м уровням психофизического развития, где есть девочка с ДЦП, мальчик с расстройством аутистического спектра. Ко второй группе относятся дети с множественными дефектами и пороками, в том числе учащийся с синдромом Дауна и алалией, учащийся с психопатоподобной формой поведения. Возникает проблема – как распределить урочное время таким образом, чтобы уделить внимание каждому из учащихся.

Одним из решений данной проблемы, является следующая организация учебного процесса. Так как учащиеся с легкой степенью умственной отсталости посещают предмет «Математика» 4 раза в неделю, то 2 раза в неделю на уроках была выбрана система преподнесения новых знаний на одном уроке и отработка полученных знаний на другом.

Учащиеся с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости посещают урок «Математических представлений» 2 раза в неделю вместе с детьми с легкой степенью умственной отсталости. На уроках, когда присутствуют все учащиеся класса, в работе применяется групповой и индивидуальный подходы. Первая группа детей в эти дни работает преимущественно самостоятельно по заранее определенному для них плану заданий, лишь обращаясь за помощью к педагогу. Со второй группой работа ведется индивидуально, так как часть учащихся учатся писать по прописям элементы и цифры, часть считает в пределах 5, часть – в пределах 10. Прак-

тически все учащиеся второй группы имеют множественные речевые нарушения, нарушения мелкой и общей моторики, проявляют неадекватную реакцию на происходящее на уроке.

Возникает следующая проблема – отсутствие учебно-методического комплекса, дидактического обеспечения предмета «Математические представления» для детей с множественными дефектами и разным уровнем психофизического развития. между массовым характером обучения и необходимостью индивидуального подхода. Хотя учащиеся с ОВЗ обучаются в классе с ограниченной наполняемостью, но тем не менее, каждый из учащихся требует индивидуального маршрута обучения и индивидуального подхода, иначе цель индивидуальной образовательной программы не будет достигнута.

Опираясь на опыт работы с данной категорией детей, можно предложить следующую последовательность шагов учителя. На первой неделе, после знакомства с детьми, необходимо осуществить комплексный анализ работ учащихся, провести индивидуальные беседы с родителями и учащимися для выявления индивидуальных особенностей каждого из учащихся. Так, например, ученики с психопатоподобной формой поведения и РДА требуют индивидуального комплекса заданий и упражнений, индивидуального обращения к каждому на уроке. В противном случае дети проявляют неадекватную реакцию, направленную как на самих себя, так и на окружающих – учащихся и педагога. Вспышки агрессии легче предупредить заранее, нежели их купировать. Для ребенка с синдромом Дауна и алалией так же был подобран комплекс упражнений и заданий по изучаемым областям, так как данный ребенок слабо знаком с числами, соответственно он не вычисляет, не способен и к иным математических операциям. Таким образом, ученик в игровых формах знакомится с элементами и числами, с понятиями «больше», «меньше» и иными, доступными для понимания, элементами математической области.

Далее необходимо скорректировать образовательные маршруты для каждого учащегося, подобрать такие заданий и игровые упражнения, через которые дети смогут освоить тот или иной элементарный навык: написание цифр, сравнение размера фигур, выполнение последовательности действий и прочее.

Таким образом, можно сделать следующий вывод. В настоящее время в коррекционную школу приходят дети с более сложными сочетанными дефектами в психофизическом развитии. К данной категории детей крайне сложно применять классно-урочную систему, так как она не принесет должного эффекта. Выход заключается в применении индивидуального подхода к каждому. Вследствие чего каждый из детей требует своей собственной программы развития, так как по общей теме у учащихся совершенно разный уровень знаний. Составляется индивидуальный образовательный маршрут, в процессе которого осуществляется подбор тех игровых заданий и упражнений, с которыми ребенок способен справиться либо самостоятельно, либо с минимальной помощью. В силу же отсутствия УМК по данным программам возникла одна из главных необходимостей: раз-

работка, систематизация и оформление в печатном виде проекта рабочей тетради для детей с умеренной и тяжелой УО на уроках «Математических представлений».

На прошедший период 1, 2 и 3 четверти 2017–2018 уч. г. был сформирован иллюстративный сборник в виде папки, в который входят различные задания и игровые упражнения, позволяющие детям на доступном им уровне осваивать программное содержание СИПРов по предмету «Математические представления».

Так, по разделу «Представления о форме» были подобраны такие задания: группировка предметов по форме (шары, кубы, треугольные призмы – крыши, бруски – кирпичики, круги, квадраты, треугольники, прямоугольники) по образцу и по словесной инструкции.

На данном этапе осуществляется подбор образцов именно тех заданий, которые в процессе обучения дадут положительный результат при освоении программного содержания учащимися. Так же не стоит забывать, что любое задание, упражнение должно носить эстетический характер и отвечать определенным нормам и требованиям: четкость форм, яркость цветов, грамотность формулировок содержания заданий – не маловажный компонент качества обученности учащихся.

Литература

1. Баряева Л. Б., Бойков Д. И., Гаврилушкина О. П., Липакова В. И., Логинова Е. Т., Лопатина Л. В., Яковлева Н.Н. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. 2011.

2. Волкова Н. С., Пуляева Е. В. Конвенция ООН о правах инвалидов и развитие инклюзивного образования в Российской Федерации // Журнал российского права. 2017. № 9.

3. Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ».

4. Письмо Министерства образования и науки РФ от 20 февраля 2017 г. № 07-818 «О направлении Методических рекомендаций по вопросам организации образования в рамках внедрения ФГОС ОВЗ».

Н. А. Сенникова, О. В. Мотоусова, Е. Л. Коробейникова

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ГРУППЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматриваются организация и особенности развивающей предметно-пространственной среды группы для детей с тяжелыми нарушениями речи с учетом культурологического подхода. Предлагаются новые идеи по использованию материалов дидактического пособия «Детский календарь».

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями речи; принципы создания развивающей предметно-пространственной среды группы; развитие речи; «Детский календарь»; новые дидактические игры; взаимодействие с семьей.

N. A. Sennikova, O. V. Motousova, E. L. Korobeynikova

IMPROVEMENT OF THE DEVELOPING SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT IN THE GROUP FOR CHILDREN WITH HEAVY DISORDERS OF SPEECH

Keywords: children with severe speech disorders; the principles of creating a developing subject-spatial environment of the group; development of speech; “Children’s Calendar”; new didactic games; interaction with family.

Возможности для всестороннего развития детей обеспечивает грамотно организованная и адекватно используемая развивающая предметно-пространственная и речевая среда, которая учитывает склонности, интересы, уровень развития и активности каждого ребенка и обеспечивает создание активной, содержательной деятельности, организуемой педагогами в различных видах деятельности [5, с. 18].

В данной статье представлен практический опыт работы, когда в среднюю группу были набраны дети 4–5 лет с тяжелыми нарушениями речи. У детей снижены коммуникативные и познавательные возможности, отмечается яркое проявление разных темпов развития. Педагогам предстояло развивать коммуникативные навыки, обеспечивать зону ближайшего развития, поддерживать детскую инициативу, развивать познавательный интерес, создавать условия для самостоятельной и совместной деятельности [4, с. 43].

При планировании образовательной и коррекционной работы учитывались индивидуальные особенности и возможности детей группы, требова-

ния Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, а также рекомендации авторов программы «Миры детства: конструирование возможностей».

Чтобы коррекционно-образовательный процесс проходил успешно, очень важно грамотно создать развивающую предметно-пространственную среду группы и способствовать сотрудничеству всех участников образовательных отношений: детей, педагогов и родителей.

Развивающая предметно-пространственная среда группы должна быть организована с опорой на культурологический подход в соответствии с основными культурными практиками (игра, продуктивная деятельность, познавательно-исследовательская деятельность, двигательная активность, чтение художественной литературы, коммуникативный тренинг) [1, с. 16]. Для создания возможности самостоятельной ориентировки детей в групповом пространстве полки и контейнеры с оборудованием промаркированы специальными значками соответствующей культурной практики. С учетом принципа доступности подобрана соответствующая росту детей мебель с открытыми полками [5, с. 19].

По принципу гибкого зонирования группа разделена на три зоны: для спокойной деятельности, активной деятельности, рабочее пространство; все зоны полифункциональны, имеют гибкие границы, трансформируются и варьируются исходя из интересов детей. Все зоны ориентированы на речевое развитие детей, оснащены совместно зарисованными инструкциями, правилами, алгоритмами, пиктограммами [5, с. 20].

Согласно принципу насыщенности среды [5, с. 20], в каждой зоне размещено необходимое оборудование и материалы, соответствующие интересам детей, их возрастным особенностям и содержанию программы, использованы материалы «Детского календаря» для создания новых пособий и вариантов игр по развитию познавательных способностей, психических процессов и речевых навыков.

Средний возраст – начало сензитивного периода развития знаково-символической функции сознания. Поэтому пространство группы и все игровое оборудование обозначено специальными значками – семантическими (смысловыми) маркерами. Всего их семь, каждый из них обозначает определенную культурную практику, имеет свой цвет (семь цветов радуги), геометрическую форму и несет в себе краткую и четкую информацию.

Для поощрения познавательной активности детей «сенсорный центр» дополнен игрушками-«шумелками», а также героями группы – Листовичками, сшитыми родителями и наполненными различными материалами: хрустящим целлофаном, мягкой ватой, перекатывающимся горохом, звенящими пробками.

Для повышения интереса к книге и словотворчеству в группе создана книжка-самоделка «Сказки Листовичков», оформленная с помощью картинок из «Детского календаря» и хранящая в себе сказки, придуманные детьми совместно со взрослыми.

Копилка серий сюжетных картинок помогает определять последовательность событий и составлять рассказы со зрительной опорой.

Игры с правилами в педагогическом процессе играют двоякую роль: они являются и методом обучения, и самостоятельной игровой деятельностью. Их практическая значимость заключается не только в развитии коммуникативных навыков и создании условий для добровольного вступления ребенка в совместную деятельность со взрослыми и сверстниками. Настольно-печатные игры способствуют совершенствованию мелкой моторики, расширению детского кругозора, развитию восприятия, внимания, памяти, мышления обогащению словаря, формированию грамматического строя, связной речи, а также активному освоению диалога. Игра развивает язык, а язык организует игру [2, с. 9].

При создании развивающей предметно-пространственной среды группы особое место отведено настольно-печатным играм, изготовленным из материалов дидактического пособия «Детский календарь». Поставлена следующая цель: сделать игры разнообразными, многовариативными, максимально использовать имеющиеся материалы и привлечь к процессу изготовления игр родителей.

Примерно в один и тот же временной интервал из одних и тех же страничек календаря разные семьи изготавливают разные игры по одной и той же лексической теме: «Лото», «Домино», «Парные картинки», «Ходилки-бродилки», «Лабиринт», «Головоломка «Картинки заблудились», «Четвертый лишний». «Детским календарем» предлагается много интересных тем: «Овощи», Дикие звери», «Домашние звери», «Животные жарких стран», «Птицы», «Деревья», «Одежда. Обувь. Головные уборы», «Инструменты», «Цветы». Копилка настольно-печатных игр может пополняться бесконечно.

Игры, изготовленные дома, дети приносят в детский сад. Чтобы пособия долго служили, они ламинируются и складываются в отдельные прозрачные пластиковые конверты. Совместно с детьми придумываются и зарисовываются правила и варианты игр.

Для обеспечения дальнейшей партнерской деятельности и повышения продуктивности работы игровой процесс выносится за рамки группы. С целью обучения игровым приемам родителей проводятся семейные игротеки, на которых постепенно все дети группы, их родители, а также братья и сестры, бабушки и дедушки овладевают навыками разных игр.

Сейчас каждый ребенок, каждая семья создает свою собственную, неповторимую игру. В ней нет насилия и жестокости. Эта игра обучает и развивает ребенка легко, непринужденно и эффективно. А «Детский календарь» теперь вызывает у всех участников педагогического процесса не только интерес, но и желание действовать.

Теперь семьи обмениваются играми, и у каждой семьи появилась возможность по-разному поиграть с одними и теми же картинками из календаря дома в выходные дни. Семейные турниры по настольно-печатным играм несут в себе не только решение образовательных задач, но и радость общения всей семьи. И так здорово наблюдать, как старшие братья и сестры, уже прожившие свое дошкольное детство с «Детскими календарями», именно теперь с удивлением и азартом открывают для себя новые

игры с новыми правилами и вместе с дошколятами восклицают: «Давайте поиграем еще!»

В развивающей предметно-пространственной среде группы, кроме «Детского календаря», активно работают такие пособия как «Природный календарь», «Река времени» и «Календарь событий», которые помогают планировать и фиксировать различные виды деятельности, природные явления и значимые события.

С целью накопления, обобщения и оречевления информации по интересующей теме в группе детьми, педагогами и родителями создаются лэпбуки – тематические папки с кармашками, блокнотами и окошками, подвижными деталями, которые ребенок может доставать, перекладывать, складывать по своему усмотрению, обыгрывать и т. д.

Постепенно заполняя папку, дети совместно со сверстниками и взрослыми выполняют увлекательные задания, проводят наблюдения, изучают, анализируют, систематизируют найденный материал. Рассматривание папки в дальнейшем позволяет быстро освежить в памяти пройденные темы, которые выбираются исходя из потребностей и интересов детей. Лэпбук – это универсальное пособие, которое может быть итогом проектной деятельности в детском саду.

Наблюдая за деятельностью детей в различных культурных практиках внутри созданной среды, можно отметить следующие факты: положительный эмоциональный настрой детей в группе, невысокий уровень шума, стремление детей к общению и совместной деятельности, большое количество продуктов детской деятельности и, что очень важно, положительная динамика развития речи детей.

Литература

1. Веннецкая О. Е., Доронов С. Г., Доронова Т. Н. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Миры детства». М., 2014.

2. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1982.

3. Коробейников И. А. Нарушения развития и социальной адаптации. М., 2002.

4. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Екатеринбург: Ажур, 2014.

ПЕРЕВОД?

А. М. Куренкова

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ В УСЛОВИЯХ СТУДИИ ДИЗАЙНА

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема сохранения и развития декоративно-прикладного искусства через применение информационных технологий и подготовку обучающегося к дальнейшей художественно-проектной деятельности.

Ключевые слова: национально-культурные традиции, декоративно-прикладное искусство, информационные технологии, мотивация, методика, компьютерная графика, творческое воображение, коллаж, керамика, текстиль, эскиз.

A. M. Kurenkova

METHODS OF TEACHING SCHOOLCHILDREN TO ARTS AND CRAFTS IN A DESIGN STUDIO

Keywords: national and cultural traditions, arts and crafts, information technologies, motivation, methodology, computer graphics, creative imagination, collage, ceramics, textiles, sketch.

Современный этап развития российского общества характеризуется повышенным вниманием к проблеме сохранения и развития национально-культурных традиций. Поскольку важной составляющей традиционной культуры является народное декоративно-прикладное искусство, его познание и пропаганда способствуют формированию национального самосознания и духовного возрождения общества.

Согласно Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года, одним из приоритетных направлений государственной политики в повышении качества художественного образования является внедрение информационно-коммуникационных техно-

логий, обеспечивающих возможность реализации личностно-ориентированного подхода, повышение доступности и информативности образовательного процесса, а, следовательно, и развитие мотивации у детей к художественному творчеству.

Актуальность внедрения информационно-коммуникационных технологий в систему художественного образования обозначена в нормативно-правовых документах, регламентирующих деятельность образовательных учреждений: Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 22 ноября 2012 г. № 2148-р и Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», утвержденной Президентом Российской Федерации 04 февраля 2010 г. Пр-271. Таким образом, на современном этапе развития системы художественного образования возникает потребность в разработке новых методик обучения детей декоративно-прикладному искусству с единым использованием, как традиционных, классических, так и современных информационных технологий и технических средств обучения, в том числе компьютерной графики.

Как показывает практика художественного образования, декоративно-прикладное искусство, являясь первоосновой дизайна, выступает наиболее доступным видом художественного творчества. Этому содействует использование подручных материалов, понятных и близких с детства, таких как дерево, глина, ткань и др.

Педагогические исследования Т. Е. Комаровой, М. С. Соколовой, М. В. Соколовым, Н. М. Сокольниковой, А. С. Хворостовым и др. свидетельствуют о том, что обучение декоративно-прикладному искусству является наиболее целесообразным в развитии творческого воображения, художественно-образного мышления обучающихся среднего возраста.

На сегодняшний день, вопросы обучения детей среднего школьного возраста декоративно-прикладному искусству с использованием дизайна и компьютерной графики практически не исследованы. Во многом это обусловлено отсутствием у педагогов компетенций в области дизайна и компьютерной графики.

Традиционно к декоративно-прикладному искусству относят отрасли творчества, которые посвящены созданию художественных изделий, предназначенных главным образом для быта. Материалом, который применяется в изготовлении изделий декоративно-прикладного искусства, является глина, текстиль, камни, раковины, листья, кора и др. Приобщение школьников с раннего детства к понятным и доступным материалам является значимым в развитии мелкой моторики, внимания к детализации и творческого воображения. Использование техники коллажа и аппликации в обучении школьников декоративно-прикладному искусству способствует развитию умений и навыков работы с различными материалами – бумагой, картоном, разнообразным текстилем, аксессуарами, что помогает развить творческое воображение, чувство цвета, тональности, фактуры, а также умения составления плоскостных композиций.

Одним из средств обучения декоративно-прикладному искусству является компьютерная графика. Используя возможности компьютерных программ, таких как Paint, Picasa, Gimp, Artweaver, PowerPoint, Illustrator, Microsoft Office Publisher и др., школьник в процессе цифрового эскизирования может легко и продуктивно осуществлять поиск оригинального композиционного и колористического решения разнообразных художественно-выразительных средств в создании изделия декоративно-прикладного искусства в студии художественной школы. Зачастую решение комплекса сложных задач «вручную» занимает достаточно много времени, т.к. требует создания все новых и новых рисунков. Компьютер же позволяет значительно сократить операцию поиска оптимального внешнего вида проектируемых изделий и избавляет обучающегося от механической работы.

Создавая и редактируя эскиз на компьютере, трансформируя, подбирая определенное цветовое решение в графической программе, школьник, экономя время, проектирует будущий коллаж или аппликацию, изделия из пластических материалов, батик, гобелен, которые в дальнейшем будут выполнены в ручной технике и соответствующем материале. А цифровые эскизы будут использованы в качестве буклетов, афиш, пригласительных, печатной продукции. Таким образом, роль компьютерной графики в обучении декоративно-прикладному искусству заключается в ускорении воплощения творческих идей, их художественно-графической визуализации и оформления в реальный образ – дизайн-проект.

Апробация материалов осуществлялась на базе Ревдинской детской художественной школы на занятиях по основам декоративно-прикладного искусства и основам графического дизайна.

Литература

1. Аверин В. А. Психология детей и подростков. СПб., 1998.
2. Актуальные вопросы эстетического воспитания и развития детей: учеб. пособие. М., 2002.
3. Ананьев Б. Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М.: Просвещение, 1964.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1967.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991.
6. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка М., 1985.
7. Гребнев И. В. Методические проблемы компьютеризации обучения в школе // Педагогика. 1994.
8. Денисова Л. Ф. Лоскутная мозаика. М.: Интербук-бизнес, 2005.
9. Кабановам-Меллер Е. Н. Формирование примеров умственной деятельности и умственного развития учащихся. М.: Просвещение, 2008.
10. Комарова Т. С. Подготовка детей к школе в процессе занятий изобразительной деятельностью. Режим доступа: 74213np.edusite.ru/DswMedia/100.doc.
11. Концепция развития дополнительного образования детей: Распоряжение правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726.
12. Конышева Н. М. Художественный труд (программа дизайнообразования) // Начальная школа. 2009.
13. Малиновская Л. П. Вопросы формирование дизайнерского мышления на уроках изобразительного искусства в начальных классах. Тернополь, 1993.

14. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Художник в каждом ребенке. М.: Просвещение, 2008.
15. Неменский Б. М. Педагогика искусства. М.: Просвещение, 2007.
16. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам: приказ Минобрнауки РФ № 1008 от 29 августа 2013 г.
17. Распоряжение Правительства РФ от 29.02.2016 № 326-р «Об утверждении стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года».
18. Соколов М. В., Соколова М. С. Декоративно-прикладное искусство. М.: Владос, 2013.
19. Сокольникова Н. М. История изобразительного искусства. В 2-х т. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2007.
20. Хворостов А. С. Декоративно-прикладное искусство в школе: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1981.

С. Ю. Маркова

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКИХ ЦЕНТРАХ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье раскрываются особенности экологического образования в детских центрах развития.

Ключевые слова: экологическое образование, детский частный центр развития, дополнительное образование.

S. Yu. Markova

THE FEATURES OF MODERN ECOLOGICAL EDUCATION OF CHILD DEVELOPMENT CENTERS

Keywords: ecological education, children's private development center, additional education.

Каждый человек в современном мире на себе ощущает проблемы экологического характера (загрязненный воздух, непригодная для питья вода, свалки). В России прошедший 2017 г. был объявлен годом экологии. Страны по всему миру объединяются для решения экологических задач. Ведь с каждым днем исчерпаемых невозобновимых ресурсов становится все меньше (плодородных слоев почв, минеральных и полезных ископаемых), флора и фауна не успевает обновляться, а дефицит пресной воды уже сейчас характерен для многих стран Европы, Африки (за прошедшие четверть века воды стало меньше на 26%). Продолжается рост уровня парниковых газов и повышение температуры из-за сжигания ископаемого топлива, что приводит к изменению климата Земли. Вырубка лесов с 1992 г. привела к сокращению лесных угодий на 121 млн гектаров. И в совокупности все эти факторы привели к сокращению на 29% численности млекопитающих, рептилий, амфибий, птиц и рыб во всем мире. Человечество, по словам ученых, стало причиной шестого по счету массового вымирания животных, заменив собой природные катаклизмы вроде падения метеорита, которые уничтожали животных ранее [1].

Все это следствия роста населения планеты и потребительского безответственного отношения каждого к своей планете. По данным ООН, население Земле составляет 7 млрд людей, хотя еще 200 лет назад было меньше на 1 млрд. Если человечество продолжит увеличиваться в 4 раза каждые 100 лет (да еще и вместе с ростом продолжительности жизни), то неминуемо перенаселение Земли [2].

Глобальная экологическая катастрофа- это уже не будущее, а настоящее. Поэтому необходимо незамедлительно менять свое отношение к экологии и прививать экологическую культуру и любовь к природе детям и внукам. К сожалению, большинство Российских граждан, несерьезно относятся к теме экологии, хотя, возможно, и понимают, к чему могут привезти экологические проблемы. Многие думают, что экологическая катастрофа, если и случится, то не на «их веку», другие считают, что вопросы экологии может решить только руководство государства, а кто-то вообще не задумывается о своем родном доме под названием «Планета Земля». Возможно, это связано с тем, что «современные взрослые» в детстве не получили должного экологического образования, им никто не привил экологическую культуру. Поэтому, вероятно, сегодня так много случаев жестокого обращения с животными, мусор на улице и в лесу, браконьерство и т. д.

Воспитательное значение природы бесценно. Общение с природой положительно влияет на человека, делает его добрее, мягче, будит в нем лучшие чувства. Особенно велика роль природы в воспитании детей. Сегодня Федеральные государственные стандарты образования предусматривают в обязательном порядке экологическое образование детей.

Но как обстоит ситуация с экологическим образованием в детских частных центрах развития? Ведь родители не придают большое значение теме экологии и не готовы пока вкладывать средства в экологическое образование своих детей. Хотя мир природы таит в себе большие возможности для всестороннего развития детей. Продуманная организация обучения, прогулок, специальных наблюдений развивает их мышление, способность видеть и чувствовать красочное многообразие явлений природы, замечать большие и маленькие изменения окружающего мира. Размышляя о природе под влиянием взрослого, ребенок обогащает свои знания, чувства, у него формируется правильное отношение к живому, желание созидать, а не разрушать [3].

В детских центрах развития, в связи с маленьким спросом, редко встречаются самостоятельные экологические программы. Но нельзя сказать, что в них экологическое образование полностью отсутствует. Экологическое обучение присутствует в основных программах как составная часть. Например, на занятиях с песком дети лепят различных животных, имитируют природные явления. На занятиях по вокалу исполняют добрые песни о природе и смене времен года. На комплексных развивающих занятиях мастерят поделки с животными и растениями. И так практически по каждой программе (изо-студия, театр, легоконструирование и пр.).

Но при этом нет акцента на экологии. Дети не осознают важности этого вопроса , т. е. ребята во время посещения детских центров развития получают только определенные знания о животных, растениях, временах года, культуре разных стран и народов. Но никто не учит детей бережному отношению к природе. Характер обучения в детских центрах не позволяет организовать прямой контакт с природой, без которого невозможно экологическое воспитание. Дети, которые мало бывают на природе, не общаются с животными, меньше испытывают чувства любви и сострадания ко всему

живому. А повзрослев, у таких детей природой заложенные чувства любви к природе «притупляются» окончательно.

Исключением являются лагеря во время каникул и курс «Продленка», где дети пребывают в центрах продолжительное время, гуляют на свежем воздухе, посещают парки, музеи, зоопарки. Но при этом акцент делается больше на развлечение, отдых и удовольствие, а не на экологическое образование.

В силу всего выше сказанного, нельзя утверждать, что посещая детские центры развития, дети получают экологическое образование должным образом. Ведь экологическое образование – это не только знания о флоре и фауне, голые факты о нашей планете, а самое главное, это экологическое воспитание. Только оно заставляют детей бережно относиться к окружающему миру, не мусорить, помогать животным, беречь леса, экономить воду, собирать макулатуру и т. д., а недостаток знаний по экологии (экологическая безграмотность) приводит к тому, что дети не понимают современные экологически проблемы и не предпринимают меры по сохранению природы.

Таким образом, можно выделить следующие особенности экологического образования, характерных для большинства детских центров дополнительного образования: отсутствие самостоятельных программ по экологическому образованию; косвенное присутствие экологического обучения в других образовательных программах; отсутствие экологического воспитания в образовательном процессе; недостаточность знаний по экологии, экологическим проблемам и мерам охраны окружающей среды; низкий спрос среди родителей.

Такая ситуация с экологическим образованием в детских центрах происходит из-за того, что данное образование дети получают преимущественно в рамках основного дошкольного и школьного образования. Но почему бы дополнительно не прорабатывать экологическое образование и в частных центрах? Ведь можно разработать интересные развивающие всесторонне детей программы занятий и мастер-классы с экологическим уклоном, экологические лагеря и выездные мероприятия.

При грамотном маркетинге и продвижении они могут пользоваться хорошим спросом. Ведь родители хотят видеть своего ребенка не только умным и творческим, но и добрым. Со всеми этими задачами отлично справятся как раз экологические программы. Необходимо просто больше пропаганды и рекламы экологического образования, делая акцент на пользу и всесторонне развитие ребенка. А детям от рождения на подсознательном уровне близка тема природы, поэтому данные направления придутся им по душе.

Литература

1. Ставицкий А. В. Ученые пишут об экологической катастрофе на Земле // Живой журнал. 2017. № 11(16).

2. Чернин С. А. Будущее Земли: Наша планета в борьбе за жизнь. М.: Эксмо, 2017.

3. Хорхордина Т. В. Организация наблюдений в природе с детьми дошкольного возраста // Дошкольник.рф. 2015. № 10 (71).

Н. С. Мунтян

ОСОБАЯ РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассмотрены проблемы дополнительного образования, его востребованности и преимущества в удовлетворении индивидуально-групповых потребностей детей; проанализированы недостатки системы общего образования; предложено развитие дополнительного образования как самостоятельного и самоценного вида образования.

Ключевые слова: образование, дополнительное образование, организация, образовательные услуги, образовательный процесс, воспитание, парадигма, интеграция, адаптация, концепция, программа, инновация, дети, родители, педагог.

N. S. Muntyan

THE SPECIAL ROLE OF COMPLEMENTARY EDUCATION

Keywords: education, additional education, organization, educational services, educational process, education, paradigm, integration, adaptation, concept, program, innovation, children, parents, educator.

По мере совершенствования социально-экономических и культурных условий жизни в современном обществе возникает потребность в личности нового типа – всесторонне развитой, творчески активной и свободно мыслящей, проявляющей социальную ответственность. Наряду с положительными переменами в системе общего образования имеются явные недостатки и перекосы. Отмечается явный перекос в сторону получения знаний, не формируя умения и навыки. При этом образовательный процесс уделяет недостаточно внимания тому, чтобы формировать человека в целом как личность, как гражданина. Так же отсутствует система подготовки подрастающего поколения к будущим ролям жен и матерей, мужей и отцов. Наряду с этим наблюдается недооценка значения физической культуры на фоне значительного перекоса в сторону умственных занятий [1, с. 3].

В связи с этим, актуальность проблемы дополнительного образования детей является на сегодняшний день очевидной, так как она напрямую связана с новым пониманием сущности образования детей. Система дополнительного образования детей в современных российских условиях рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства, организация которого на основе тщательно продуманных и выверенных требований может позволить преодолеть кризис детства, обеспечив тем

самым содействие и компенсацию в области формирования, развития и становления человека в целом [8, с. 11].

Обладая открытостью, мобильностью, гибкостью, способностью быстро и точно реагировать на «вызовы времени» в интересах ребенка, его семьи, общества, государства, дополнительное образование детей социально востребовано и является объектом внимания и поддержки со стороны общества и государства. Специфика системы дополнительного образования заключается в возможности добровольного выбора ребенком, его семьей направления и вида деятельности, педагога, организационных форм реализации дополнительных программ, времени и темпа их освоения; в многообразии видов деятельности. Осуществляется это с учетом интересов и желаний, способностей и потребностей ребенка; с применением личностно-деятельностного подхода к организации образовательного процесса, активно способствующего творческому развитию личности, мотивации познания, самореализации, самоопределению ребенка. Система дополнительного образования сегодня характеризуется поисковой деятельностью учреждений дополнительного образования, в них активно идут инновационные процессы, обновляющие их цели, содержание, формы и методы работы. [4, с. 38].

На современном этапе учреждения дополнительного образования детей находятся в ведении системы образования, физической культуры и спорта, культуры, общественных организаций, органов по делам молодежи. Общее число организаций дополнительного образования детей на начало 2016–2017 учебного года в России составило более 14 тыс., (для сравнения в 2015 году – 11,71 тыс., в 2014 году – 10,4 тыс.). В организациях обучалось более 10 млн. детей (в 2015 году – 9,5 млн детей, в 2014 – 8,4 млн детей). Охват детей услугами дополнительного образования на 1 января 2017 года составил 68% [5].

В 2018 году отмечается столетие системы дополнительного образования в России. В связи с этим можно сказать, что на сегодняшний момент в системе сформировались следующие функции:

– социальная (удовлетворение социального спроса, родительского спроса, экономического и детского спроса);

– психологическая (развивающая, консультационная, релаксационная);

– образовательная (профессиональное самоопределение, образование по дополнительным предметам).

Если специфика общеобразовательной школы предполагает работу учителя с коллективом и нацеленность в первую очередь на усвоение детьми необходимого объема знаний, при этом у педагогов практически нет времени на индивидуальную работу с учеником, то восполнить этот значительный пробел в формировании ребенка как личности, призвана педагогика дополнительного образования. Дети самостоятельно, по своему желанию, могут выбрать кружок, секцию или клуб, где попадают в комфортную для себя среду развития. Здесь ребенок может расслабиться, снять стресс, сменив обстановку. Так же учитываются индивидуальные потребности ребенка, интересы и способности и, что очень немаловажно для современных

детей, их индивидуальные особенности. При этом родители получают возможность лучше узнать своих детей, выявить их таланты и предпочтения. В общеобразовательной организации ребенок более подвержен стрессу.

Принятая в 2014 году Концепция дополнительного образования детей призвана в полной мере обеспечить право подрастающего поколения на развитие и свободный выбор видов деятельности, способствующих личностному и профессиональному самоопределению. Цель Концепции ДОД – создание и постоянное расширение возможностей и условий для удовлетворения разнообразных интересов детей и молодежи в сфере дополнительного образования, усиление инновационного потенциала государства [3, с. 4].

Действительно, дополнительное образование детей является сферой высокого уровня инновационной активности, что позволяет рассматривать ее как одну из приоритетных сфер инновационного развития России и рассматривать в контексте Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года.

Главной целью в Проекте Федеральной целевой программы «Развитие дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2020 года» является создание условий для разработки стратегии и тактики дополнительного образования детей, направленных на успешную социализацию детей в изменяющихся жизненных условиях; формирование готовности к самостоятельному гражданскому и нравственному выбору, индивидуальной творческой самореализации; проявление социальной ответственности и жизненного самоопределения [6, с. 8].

Требования к образовательным программам дополнительного образования, требования к образовательным учреждениям, которые реализуют программы дополнительного образования определяют государственные стандарты, за исполнением которого установлен государственный контроль. Новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) предоставляют возможность перехода на более высокий уровень образования за счет соответствия и взаимосвязи содержания образования и методов работы с обучающимися на разных возрастных этапах развития, а также интеграции разных типов образования. Однако, попытки интеграции общего и дополнительного образования на примере многих экспериментальных площадок показали, что мероприятия такого рода могут понизить качество дополнительного образования и его авторитет [2, с. 17].

Действительно, в отличие от институтов основного образования система дополнительного образования детей потенциально обладает преимуществами свободы выбора программы; широким набором видов деятельности; более широкой возможностью для саморегулирования активности и самоорганизации; гибкостью образовательных программ, которые более тесно связаны с социальной и профессиональной практикой; возможностью для приобретения социального опыта, опыта практической деятельности; возможности межвозрастного взаимодействия и оформления возрастных переходов [7, с. 155].

Из этого следует, что дополнительное образование детей ориентировано не столько на удовлетворение общественной потребности в подготовке нового поколения к участию в производстве и культурной жизни страны, сколько на удовлетворение индивидуально-групповых потребностей, которые объективно не могут быть учтены при организации массового образования. В этом-то и заключается важнейший образовательно-культурный смысл дополнительного образования детей в отличие от основного образования, где доминирует адаптация, освоение заданных культурных образцов в виде определенных знаний, умений и навыков. Кроме этого, при интеграции дополнительного образования и общего образования может полностью исчезнуть психологическая функция дополнительного образования такая как удовольствие от процесса обучения.

Таким образом, дополнительное образование выполняет особую роль в создании новой образовательной парадигмы развивающего образования, при этом оно не должно рассматриваться как придаток к базовому образованию, поскольку оно является самостоятельным и самоценным видом образования и не нуждается в интеграции с общим образованием. Столетняя история развития дополнительного образования в России убедительно доказывает его важность, значимость и востребованность в современном мире для детей, для родителей, для всей системы российского образования в целом.

Литература

1. Балашов Л. Е. Образование и образованщина. 2008.

2. Государственные стандарты дополнительного образования. Режим доступа: centrkaskad.ucoz.ru/dokyment/FGOS/fgos_dopoln_obr.pdf.

3. Концепция развития дополнительного образования детей (проект) // Дополнительное образование и воспитание. 2014. № 6. С. 3–11.

4. Машинистова Н. В. История становления дополнительного образования детей в России // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. Пермь: Меркурий, 2012. С. 38–42.

5. О готовности системы образования к началу учебного года. Работа Правительства в цифрах и фактах. Режим доступа: m.government.ru/all/29000.

6. Проект федеральной целевой программы «Развитие дополнительного образования детей в Российской федерации до 2020». Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/5930/файл/4787/FCPRO_na_2016-2020_gody.pdf.

7. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013.

8. Щетинская А. И., Тавстуха О. Г., Болотова М. И. Теория и практика современного дополнительного образования детей: учеб. пособие. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. 404 с.

В. В. Тверитина

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья актуальна для педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста. В статье предлагается перечень нестандартных занятий, направленных на развитие творческих способностей детей

Ключевые слова: эмоции, изобразительная деятельность, дошкольный возраст, процесс рисования, детство, восприятие, творческое упражнение, основные цвета, оттенки, образность.

V. V. Tveritina

DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF THE CHILD THROUGH VISUAL ACTIVITY IN THE INSTITUTION OF ADDITIONAL EDUCATION

Keywords: emotions, pictorial activity, preschool age, drawing process, childhood, perception, creative exercise, basic colors, shades, imagery.

Наблюдения за детьми дошкольного возраста в повседневной жизни показывают, что дети не всегда адекватно выражают свои эмоции (удивление или радость, злость или страх, грусть или стыд), а также не всегда умеют правильно оценивать эмоции других детей, что является существенным барьером в умении общаться и установлении доброжелательных взаимоотношений. К сожалению, различные гаджеты играют ведущую роль в жизни многих детей, следовательно, это пагубно сказывается на развитии их эмоциональной сферы [5].

Эмоции — специфическая форма отражения окружающего мира. Ребенок шестого года жизни — пленник эмоций. Дети старшего дошкольного возраста еще не умеют управлять своими эмоциональными состояниями. Но постепенно они становятся более сдержанными и уравновешенными. Интеллектуальные чувства ребенка этого возраста связаны с удовлетворением нарастающей любознательностью и ненасытной жаждой знаний [3].

Эмоциональную сферу ребенка необходимо развивать, поэтому нужно целенаправленно включать дошкольника в разные формы деятельности: игру, наблюдение, рисование. В рисовании дети передают характерные признаки предмета: очертания формы, пропорции, цвет. Движения

рук приобретают уверенность, становятся более координированными. При применении различных техник рисования возникает мотив достижения успеха, интерес к разным формам занятий. Появляется способность понимать свое внутреннее состояние, а так же представления о способах выражения собственных переживаний. Правильно организованная работа может не только обогатить эмоциональный опыт дошкольников, но значительно смягчить или даже полностью устранить недостатки в их личностном развитии. Положительное переживание воодушевляют ребенка в его творческих поисках и начинаниях [1].

В настоящее время существует много способов работы по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста, используются различные способы рисования: элементы арт-терапевтических упражнении (изобразительная, сказка), игротерапия [4].

Одним из интересных методических средств, позволяющих развивать эмоциональный мир ребенка 5–6 лет, является книга О. Л. Ивановой «Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребенка». Автор с помощью комплекса заданий показывает, как помочь ребенку почувствовать форму, цвет, пространство и перенести это все на бумагу, как смешивать краски и сочетать полученные цвета, при этом конечный результат не так важен, как сам процесс знакомства с красками. Происходит процесс познания, эмоционального переживания и со-переживания. Не стоит запрещать ребенку пробовать все самому, потому что в результате развивается его фантазия.

Изобразительная деятельность способствует формированию новых, более совершенных способов взаимодействия с миром природы и человеческой культуры. По словам автора, есть большая разница между тем, как ребенок рисует графическими материалами (карандаши, фломастеры или мел), и тем, как он работает красками. В первом случае его интересует форма, сюжет, отношения между персонажами, во втором – выражение своих эмоций и отношения к изображаемому явлению через сочетание цветов. В человеке заложено природой различать большое многообразие оттенков, и если не пользоваться этим даром, то он постепенно утрачивается. Способность видеть мир в богатстве и многообразии оттенков заменяется знанием о том, как называется та или иная группа. Например, помидор – красного цвета, но он может быть и бордовым, и алым, и розовым или даже фиолетовым, если на него падает холодный цвет. Зеленое яблоко, освещенное лампой, не будет просто зеленым. Оно приобретет теплый оттенок. Психологический уровень цветовосприятия связан со способностью человека связывать различные эмоциональные состояния с различными цветовыми сочетаниями и выражать свое отношение к предметам и явлениям внешнего мира. Изменение цвета по светлоте способно передать легкость, или тяжесть предмета. Изменение по цветовому тону способно передать тепло или холод. Изменение цвета по насыщенности сделает изображение, наполненное энергией или наоборот, чувством подавленности.

О. Л. Иванова утверждает, что ребенок – это человек в пути. Он рисует на прямоугольном листе бумаги, в который вкладывает, пытается уме-

стить тот мир, который воспринимает. Для ребенка важное именно это: как уместить то, что я переживаю – на этот прямоугольник. Этот процесс важен, интересен и сложен, у него свои этапы, который ребенку необходимо пройти. Если не пройдет, значит не пережил какой-то необходимый период между своим «Я» и миром [2].

На примере некоторых упражнений можно увидеть, через какие упражнения выстраивается ознакомление ребенка с цветовым многообразием. Все упражнения можно условно поделить на три цвета: красный, желтый, синий. В каждом разделе предложен ряд заданий, связанный эмоционально с цветом.

Красный цвет: упражнение «Фея Красной страны».

Особенность упражнения в том, что ребенку предлагается создать рисунок по рассказу только ограниченными тремя цветами: красный, белый, черный. В результате обучающийся должен получить как можно больше оттенков с использованием только этих трех цветов

Желтый: упражнение «Фонарики».

Для этого занятия используется тонированный темно-синий или фиолетовый лист, который выступает в качестве ночного неба. Ребенку нужно «осветить» дорогу в ночи. Для этого берутся теплые цвета (желтый, оранжевый), и с помощью кисточки «зажигаются» фонарики.

Синий: упражнение «Замерзшее дерево» («Замерзающие цветы»).

Необходимо создать образ замерзающего дерева, передающего ощущение холода с помощью цвета. Здесь решается задача побудить детей вспомнить свои ощущения, когда им было холодно, создать условия для переживания зябкости.

С помощью подобных заданий дошкольники приобретают важные навыки, которые способствуют развитию их эмоциональной сферы.

Литература

1. Добровольский Ю. А., Иванова О. А., Токарева Е. А., Токарев А. А. Исследование творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста // Психология: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). Самара: АСГАРД, 2016. С. 3–15.

2. Иванова О. Л., Васильева И. И. Как понять детский рисунок и развить творческие способности ребенка. СПб.: Речь; Образовательные проекты; М.: Сфера, 2011. 92 с.

3. Развитие эмоциональной сферы дошкольников [Электронный ресурс] // Психолого-педагогический портал о развитии и воспитании дошкольников. Режим доступа: podrastu.ru/razvitie/emocionalnoe/razvitie-emosionalnoi-sfery.html.

4. Развитие эмоциональной сферы ребенка [Электронный ресурс] // Педагогическая мастерская. Режим доступа: xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/413059.

5. Стародубцева С. Г. Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе изобразительной деятельности // Молодой ученый. 2015. № 6. С. 689–692.

М. В. Чекасина

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Аннотация. В данной статье речь обосновывается роль проектного метода применительно к художественному образованию. Обосновывается, что метод проектов можно рассматривать как средство мотивации обучающихся Детской школы искусств, поскольку он позволяет развивать интерес к обучению, стремление завершить работу, создав готовый продукт.

Ключевые слова: проект, мотивация, проектная деятельность, Детская школа искусств, художественное образование, эстетические потребности, искусство, креативность.

M. V. Chekasina

PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING MOTIVATION FOR LEARNING IN DSHI

Keywords: project, motivation, project activity, Children's art school, art education, aesthetic needs, art, creativity.

Глобальные изменения в информационной, коммуникативной, профессиональной и других сферах современного общества требуют корректировки содержательных, методических, технологических аспектов образования, пересмотра прежних ценностных приоритетов, целевых установок и педагогических средств. Происходящие изменения в общественной жизни требуют развития новых педагогических технологий, связанных с индивидуальным развитием личности, творческой инициацией, навыка самостоятельного движения в информационных полях, формирования у обучающихся универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем: профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни.

Художественное образование – это процесс присвоения человеком художественной культуры своего народа и человечества, один из важнейших способов развития и формирования целостной личности, ее духовности, творческой индивидуальности, интеллектуального и эмоционального богатства.

Цели художественного образования на современном этапе его развития можно обозначить так: повышение общего уровня значимости духов-

ной культуры и искусства в области образования; сохранение, развитие и дальнейшее совершенствование уникальной системы учреждений художественного образования как носителей духовной культуры и искусства в многонациональной России. Исходя из целей художественного образования, можно выделить задачи:

– формирование и развитие эстетических потребностей и вкусов у всех социальных и возрастных групп населения;

– подготовка творческих кадров к профессиональной деятельности в сфере искусства и культуры, а также педагогических кадров для системы художественного образования;

– приобщение граждан России к ценностям отечественной и зарубежной художественной культуры, лучшим образцам народного творчества, классического и современного искусства;

– сохранение и передача новым поколениям лучших традиций отечественного профессионального образования в области искусства;

– широкое внедрение художественного образования как важного фактора интеллектуального совершенствования, способствующего раскрытию творческого потенциала детей и юношества;

– выявление художественно одаренных детей и молодежи, обеспечение соответствующих условий для их образования и творческого развития.

Реализация вышеперечисленных целей и задач в области художественного образования должно оперативно решить проблемы в области культуры и искусства, переживаемые российским обществом на современном этапе.

Художественное образование – важнейший элемент в формировании и развитии гармонически развитой творческой личности. Одна из главных проблем современной художественной школы в рамках ФГТ – мотивировать интерес к обучению. Заинтересовать и удержать, привлечь детей учиться самостоятельно с желанием и восторгом, научить устанавливать и достигать цели, развиваться как целостная личность. Одним из средств развития такой мотивации является проектная деятельность. Ведь успех в современном мире во многом определяется способностью человека организовать свою жизнь как проект: определить дальнюю и ближнюю перспективу, найти и привлечь необходимые ресурсы, наметить план действий и, осуществив его, оценить, удалось ли достичь поставленных целей. Многочисленные исследования, проведенные как в нашей стране, так и за рубежом, показали, что большинство современных лидеров в политике, бизнесе, искусстве, спорте, это люди, обладающие проектным типом мышления.

В художественном образовании мотивация к обучению является важным аспектом в освоении образовательной программы дополнительного предпрофессионального образования в области изобразительного искусства «Живопись». Творческая индивидуальность это словно отпечатки пальцев, умение творить создавать, что-то эксклюзивное не подражая, не копируя, получать уникальный продукт. Ведь очень часто монотонность учебного процесса утомляет, появляется усталость и нежелание работать.

Проектная деятельность позволяет разрядить атмосферу, вносит положительные нотки в творческий процесс. Ставя краткосрочные цели и достигая их, детям удается преодолевать ступень за ступенью, даже не замечая того, что происходит усложнение задания. Творческая активность повышается, умения и навыки обучающиеся получают с удовольствием. Опыт работы показывает, что обучающиеся проявляют наибольший интерес к выполнению практических и творческих работ, поиск информативного материала к проекту, проводя исследования, проектируя свой продукт. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, обладать умениями прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, установления причинно-следственных связей.

При использовании метода проектов в образовательном процессе, меняется роль преподавателя, он становится организатором самостоятельной работы обучающихся, стимулирует их к активной учебно-познавательной деятельности, помогает выбирать наиболее значимые, продуктивные и интересные виды и формы работы, создает обстановку для естественного самовыражения обучающихся. При проведении проектной работы преподавателю необходимо обеспечить заинтересованность детей в работе над проектом, мотивацию, которая станет источником энергии для самостоятельной деятельности и творческой активности. Качество создания проекта зависит не только от мастерства преподавателя, заинтересованности обучающихся и сложности проекта, но и от того, насколько точно создатели проекта придерживались основных этапов его проведения.

Приведем пример проекта, реализованного в Детской школе искусств «Императорский Двор».

Обоснование проекта. В годы правления Императора Николая II, Российская Империя, преодолевая известное промышленное несовершенство и не имея при этом столь необходимого ей продолжительного внешнего и внутреннего мира, тем не менее, достигла результатов, достойных восхищения. Это было время широкой законодательной деятельности, экономических, социальных и политических реформ. Заметно повысился уровень жизни народа, увеличился естественный прирост населения. К 1914 году Россия достигла еще невиданного в ней уровня материального преуспеяния. России прочили великое будущее. Она переживала подъем не только в экономике, но и в культуре. 19 век – время выдающихся поэтов, художников, мыслителей, время экспериментаторов. Но все же это и время переломное для нашей страны.

Цель проекта: приобщение подрастающего поколения к важнейшим историческим и культурным ценностям России (эпоха последнего русского императора Николая II).

Задачи проекта: сформировать у обучающихся представление о периоде правления последнего русского императора, а так же истории семьи Романовых; развить общекультурный кругозор; раскрыть творческий потенциал обучающихся всех отделений через интеграцию различных видов искусств; мотивировать обучающихся на реализацию творческого потенциала.

Сроки реализации: ноябрь 2016 года – март 2017года.

В марте 2017года проект завершился грандиозным мероприятием где были представлены конкурсные работы учащихся художественного, хореографического, музыкального отделения. Гости мероприятия исполнили ряд танцев, музыкальное отделение сопровождало все мероприятие произведениями той эпохи. В течении всего проекта обучающихся знакомили не только с историческими особенностями этого периода России, но и с жизнью, культурой и бытом последнего императора. Тема «Семья», «Бал дебютанток», «Сестры», «Долгожданный наследник», «Белые ночи», «Переписка» и т. д. позволили учащимся понять удивительную душу России такого сложного и переломного периода. Достоинство метода проектов в том, что обучающиеся видят перед собой конечный результат – изделие, которым можно пользоваться в быту, презентацию или мероприятие, в которое они вложили свою душу. Таким образом, метод проектов можно рассматривать как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне определенным... практическим результатом, оформленным тем или иным образом [5].

Литература

1. Александров Г. Ф. История западноевропейской философии: учеб. для ун-тов и гуманит. фак. вузов / Ин-т философии. 2-е изд., доп. М.; Л.: АН СССР, 1946. 513 с.

2. Вентцель К. Н. Этика и педагогика творческой личности: (Проблема нравственности и воспитания в свете теории свободного гармонического развития жизни и сознания). М.: книгоизд-во К. И. Тихомирова, 1911—1912. (Педагогическая библиотека). Т. 1: Этика творческой личности, 1911. 388 с.

3. Волков И.П. Цель одна – дорог много: Проектирование процессов обучения. М.: Просвящение, 1990.

4. Дьюи Дж., Дьюи Э. Школы будущего. Берлин: Госуд. Изд-во. РСФСР, 1922. 178 с.

5. Килпатрик В. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Л.: Брокгауз-Ефрон, 1925. 43 с.

6. Коллингс Е. Опыт работы американской школы по методу проектов. М.: Новая М., 1926. 288 с.

7. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников. М.: Просвещение, 2006. 192 с.

ПЕРЕВОД?

А. В. Головнев, Е. В. Головнева

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье рассказывается о новой форме проведения государственной итоговой аттестации обучающихся в среднем профессиональном образовании, истории возникновения и причины ее введения, достаточно подробно описаны проблемы с которыми сталкиваются образовательные организации при введении данной формы аттестации.

Ключевые слова: государственная итоговая аттестация, демонстрационный экзамен, стандарт «Ворлдскиллс Россия», конкурс профессионального мастерства, федеральный государственный образовательный стандарт.

A. V. Golovnev, E. V. Golovneva

DEMONSTRATION EXAM: PROBLEMS AND PROSPECTS

Keywords: state final attestation, demonstration exam, Worldscills Russia standard, professional skills competition, federal state educational standard.

В настоящее время в среднем профессиональном образовании государственная итоговая аттестация переходит с традиционной формы проведения к новому формату в основе которого лежит методика проведения конкура профессионального мастерства WorldSkills (далее – WS)».

В 2014 году Президент России В.В. Путин поручил Правительству разработать и утвердить комплекс мер, направленных на совершенствование

системы среднего профессионального образования (установив в качестве одного из его целевых показателей осуществление подготовки кадров по 50 наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям в соответствии с лучшими зарубежными стандартами и передовыми технологиями [4]. Данное поручение положило начало развитию в нашей стране некоммерческого конкурса профессионального мастерства «WorldSkillsRussia».

Движение WorldSkills International (WSI)образовалось в Испании в 1947 году когда миру катастрофически не хватало квалифицированных рабочих рук. Первые чемпионаты проводились с целью популяризации рабочих профессий и повышения их престижа. Сегодня это эффективный инструмент подготовки кадров в соответствии с мировыми стандартами и потребностями новых высокотехнологичных производств.

По итогам встречи В. В. Путина с членами национальной сборной России по профессиональному мастерству Правительство Российской Федерации получило ряд поручений среди которых внедрение демонстрационного экзамена по стандартам «Ворлдскиллс Россия» в качестве государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования [5].

Первые попытки введения такой инновационной формы оценки компетентности выпускников образовательных организаций среднего профессионального образования (далее – СПО), как демонстрационный экзамен, были проведены во многих регионах нашей страны, но потерпели неудачу.

Прежде чем провести анализ проблем проведения демонстрационного экзамена в системе СПО обратимся к его определению:

Демонстрационный экзамен – подтверждение профессиональной квалификации студентов по международным стандартам WorldSkills [3, с. 131].

Демонстрационный экзамен по стандартам Worldskills – это форма государственной итоговой аттестации по программам СПО, которая предусматривает: создание реальных производственных условий и ситуаций для возможности демонстрации студентами своих профессиональных навыков; независимую оценку экспертами, являющимися профессионалами отрасли; возможность определения уровня сформированности профессиональных компетенций студентов в соответствии с международными требованиями [2].

Демонстрационный экзамен проводится с целью определения у обучающихся уровня знаний, умений, навыков, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере, выполнять работу по конкретным профессии или специальности в соответствии со стандартами WSR. Основная задача – измерить и сравнить уровень подготовки выпускников СПО с уровнем выпускников в мире, уровень молодых специалистов с мировым уровнем [1, с. 8].

Исходя из определения, а также руководствуясь Регламентом проведения чемпионата WS [6] можно выделить ряд условий проведения демонстрационного экзамена в рамках одной отдельно взятой образовательной организации СПО, в частности:

– организация учебных площадок близких по уровню оснащения к реальным производственным условиям;

– необходимость привлечения сертифицированных экспертов для проведения независимой оценки сформированности профессиональных компетенций выпускников техникумов и колледжей;

– наличие инструкционных карт и отработанной системы оценки.

Неизбежность обеспечения ряда обязательных условий ведет за собой основные проблемы проведения демонстрационного экзамена как формы ГИА:

– отсутствие во многих учреждениях СПО материально – технической базы, позволяющей полностью смоделировать производственные условия и обеспечить возможность выпускникам в полной мере показать свои навыки по получаемой профессии;

– недостаточный уровень подготовки студентов техникумов и колледжей в связи с тем, что Федеральные образовательные стандарты предъявляют минимальные требования к овладению профессиональными компетенциями, а стандарты подготовки молодых специалистов, участвующих в чемпионате WS значительно более высокие;

– неизбежное увеличение расходов на организацию демонстрационного экзамена (оплата труда сертифицированных экспертов, аренда производственных площадок, закупка расходных материалов и пр.);

– необходимость повышения квалификации педагогов образовательных организаций, так как подготовка выпускников и проведение демонстрационного экзамена требует основательной подготовки;

– отсутствие достаточного количества сертифицированных экспертов, желающих участвовать в проведении данной формы ГИА;

– необходимость изменения учебного процесса, в частности выделение большого количества часов на проведение демонстрационного экзамена в то время как продолжительность проведения ГИА ограничена;

– сложность и трудоемкость подготовки комплексных заданий и других сопроводительных документов.

Несмотря на все перечисленные трудности демонстрационной экзамен, на наш взгляд, это наиболее рациональный и объективный способ оценки профессиональных компетенций выпускников техникумов и колледжей. Он позволит приблизить уровень профессиональной подготовки молодых специалистов не только к требованиям реальных работодателей, но и к мировым стандартам. Исходя из этого, совершенно очевидно, что при создании определенных условий демонстрационный экзамен достаточно скоро полностью вытеснит традиционную форму проведения ГИА.

Литература

1. Иванычева Т. А. Организация и проведение демонстрационного экзамена по стандартам WS в системе среднего профессионального образования тюменской области: методическое пособие. Тюмень: ТОГИРРО, 2017. С. 73.

2. Демонстрационный экзамен по стандартам Worldskills [Электронный ресурс]. Режим доступа: cbcol.mskobr.ru/demonstracionnyj_e_kzamen_po_standartam_worldskills (дата обращения: 15.04.2018).

3. Смагин Н. И., Сергеева П. Ю. Демонстрационный экзамен студента как отражение профессионализма педагога // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (Москва, ноябрь 2017 г.). М.: Буки-Веди, 2017. С. 131–134.

4. Перечень поручений по реализации Послания Президента Федеральному Собранию 5 декабря 2014 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70714110 (дата обращения: 20.04.2018).

5. Перечень поручений по итогам встречи с членами национальной сборной России по профессиональному мастерству [Электронный ресурс]: Официальные сетевые ресурсы Президента России. Режим доступа: www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/53682 (дата обращения: 14.04.2018).

6. Регламент соревнований WSR [Электронный ресурс]. Режим доступа: wsr51.ru/img/all/5_wsr_od02_obshhijj_reglament_sorevnovanijj_v1_0_ru.pdf (дата обращения 10.04.2018).

Е. В. Донгаузер, Е. С. Шумилова, И. В. Волгина

К ВОПРОСУ О ВНЕДРЕНИИ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИЕ: ОБЩИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные категории педагогической инноватики и обосновывается актуальность использования инновационных процессов в условиях современной российской системы образования; также проанализированы основные препятствия внедрения инноваций в образовательный процесс и возможные направления решения данных проблем.

Ключевые слова: инновации, инновационный процесс, педагогическая инноватика, современное образование, проблемы внедрения инноваций.

E. V. Dongauzer, E. S. Shumilova, I. V. Volgina

TO THE QUESTION OF INNOVATIONS IN EDUCATION: A GENERAL ANALYSIS OF THE PROBLEM

Keywords: innovation, innovation process, pedagogical innovation, modern education, problems of innovation implementation.

Современное российское образование являет собой определенный результат. Результат огромных перемен, произошедших в системе отечественного образования за последние годы. Изменение роли образования в обществе обусловило большую часть инновационных процессов, ведь именно реформирование и прогрессивная модернизация образовательной системы в целом и отдельных ее составляющих, в частности, будет способствовать прогрессу в данной области.

Радикальному изменению вектора движения системы образования на модернизацию во многом способствовали социально-экономические изменения России. Педагогические инновации в образовании выступают средством обновления образовательной политики. Появление новых учебных планов и учебных дисциплин, пополнение информационной базы требует постоянного поиска новых педагогических технологий и форм обучения. Поэтому важным направлением в работе руководителей образовательных учреждений, органов управления образованием становится анализ и оценка вводимых педагогами педагогических инноваций, а также создание условий для их успешной разработки и применения.

Инновация как категория вошла в педагогическую науку относительно недавно. Изначально развиваясь как междисциплинарная сфера исследо-

ваний, к концу 70-х гг. XX века инноватика интегрировала с теорией управления, социологией, экономикой, философией, психологией и педагогикой. Существует достаточно большое количество определений термина «педагогическая инновация», однако общепринятого, устойчивого определения инноваций в образовании не сложилось, так как существует разрыв между системами научного знания об инновациях и образовательной практикой. Инновации всегда носят деятельностный характер, поскольку изначально направлены на изменение существующей системы. Педагогические инновации – это актуально значимые, практико-ориентированные новообразования, получившие воплощение в виде нового или усовершенствованного продукта, и позитивно влияющие на развитие образования [1, с. 18].

Одним из авторов, системно и глубоко рассматривающим педагогические инновации, является А. В. Хуторской. Именно данным исследователем были предложены многие подходы к методологии педагогической инноватики. Педагогическая инноватика – молодая область знания, и до сих пор этот феномен является одним из самых неопределенных и неоднозначных с позиции категориального аппарата. Сегодня педагогическая инноватика находится в стадии становления и эмпирического поиска. Педагогическая инноватика – сфера науки, изучающая процессы развития школы и системы образования в целом, связанные с созданием новой практики образования. Одной из важных задач современной педагогической инноватики является отбор, изучение и классификация нововведений. Знание инноватики совершенно необходимо современному педагогу, прежде всего для того, чтобы разбираться в перспективах развития школы и выявлять всесторонние характеристики осваиваемого новшества [3, с. 65].

Рассмотрим некоторые особенности педагогической инноватики как средства преобразования образования. Прежде всего, по мнению В. А. Хуторского, следует различать новшества и нововведения. Если под педагогическим новшеством понимать некую идею, метод, средство, технологию или систему, то нововведением в этом случае будет процесс внедрения и освоения этого новшества. С помощью конструирования нововведений можно управлять развитием образовательных систем: как на уровне школы, так и на уровне региона, страны [7]. Понятие «нововведение» мы считаем синонимом понятия «инновация». Создать педагогическое новшество мало. Педагогические новшества, какими бы привлекательными и проработанными они не были, не могут быть освоены без надлежащего управления и организации инновационных процессов. Инициаторы нововведений неизбежно сталкиваются с проблемами, порождаемыми нововведениями, и вынуждены искать пути их решения, так как для внедрения новых форм, методик, педагогических технологий требуется понимание того, как именно эти новшества внедрять, осваивать и сопровождать. Проблемы начинаются на первом же этапе разработки и внедрения инноваций. Ни один из авторов нововведения не может с полной уверенностью доказать, что его план будет эффективно работать в образовательном пространстве. Как бы то ни было, любая инновация – это большой риск. И никто не

может быть полностью убежден, что риск этот оправдан. В свою очередь, необходимо отметить, что именно подобная, рискованная в какой-то мере деятельность способствует развитию науки в целом и педагогики в частности. Следует также подчеркнуть тот факт, что попытки внедрить различные инновации, направленные на усовершенствование технологий в образовании, ведутся непрерывно [4, с. 8].

Инновационные процессы в образовании стали сегодня неотъемлемой частью общественного развития как главного требования времени. Новшества затрагивают цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности субъектов образовательного процесса и др. [6, с. 88]. Источниками зарождения инновационных процессов в практике образовательного учреждения являются:

1) интуиция творческого руководителя, педагога;
2) педагогический опыт;
3) мнение потребителей образовательных услуг;
4) потребности коллектива работать по-новому;
5) потребности региона, страны в изменении ситуации в образовании и др.

Реалии сегодняшнего дня таковы, что для того, чтобы быть успешным на рынке образовательных услуг, образовательному учреждению необходимо эффективно реализовывать инновационную деятельность. А это сможет делать такое образовательное учреждение, в котором как административная команда, так и педагогический коллектив понимают суть инновационной деятельности и готовы ею заниматься [3, с. 68].

Однако, возвращаясь к теме проблем, возникающих при внедрении инноваций в образование, следует выделить следующий ряд возможных осложнений. Одной из трудностей является проблема изучения, обобщения и распространения современных педагогических технологий. Педагог может выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста педагогических инноваций. Проблема же касается внедрения достижений инновационных проектов в образование на практике. В большинстве случаев образовательные организации, педагогический состав и даже сами обучающиеся оказываются не готовы как к восприятию нового в образовательном процессе, так и к последовательной деятельности при внедрении инновации.

Инновационные технологии в образовании внедряются с определенными осложнениями по различным причинам:

1. Барьер творчества. Педагоги, привыкшие работать по «старым» программам, не хотят что-либо менять, учиться, развиваться. Они принимают в штыки все нововведения в образовательной системе.

2. Конформизм. Из-за приспособленчества, нежелания развиваться, боязни показаться смешными педагоги отказываются принимать необычные педагогические решения.

3. Личностная тревожность. Из-за неуверенности в себе, в своих способностях, заниженной самооценки, боязни высказывать свои суждения

открыто многие педагоги до последней возможности сопротивляются любым изменениям в образовательном учреждении.

4. Ригидность мышления. Некоторые педагоги по определенным причинам считают свое мнение единственным, окончательным, не подлежащим пересмотру. Они не стремятся к приобретению новых знаний, навыков, негативно относятся к новым веяниям в современных образовательных учреждениях.

Кроме вышеперечисленного, к основным причинам сопротивления изменениям относят:

– неопределенность. Данное состояние возникает, когда человек не информирован о последствиях изменений;

– ощущение потерь. Существует мнение, что нововведения сокращают полномочия, доступ к информации, могут изменить статус и т. п.;

– убеждение, что перемены не принесут ожидаемых результатов;

– некомпетентность и профессиональная неподготовленность к нововведению;

– личностно-психологические особенности (например, сила привычки, инертность, боязнь неизведанного, консерватизм взглядов и т. п.).

Но инновационное поведение не предполагает приспособления, оно подразумевает формирование собственной индивидуальности, саморазвитие. Педагог или руководитель должен понимать, что инновационное образование – способ воспитания гармоничной личности. Для него не подходят «готовые шаблоны», важно постоянно повышать свой собственный интеллектуальный уровень. Профессионал, избавившийся от психологических барьеров, готов стать полноценным участником инновационных преобразований [2, с. 34].

Формирование педагогических инноваций в образовании предполагает использование определенных критериев, которые позволяют оценить эффективность инновации. Новизна, оптимальность, высокая результативность, возможность творческого применения инновационных проектов в образовании в массовом опыте являются главными показателями жизнестойкости педагогической инновации. Для постоянного обогащения новыми педагогическими технологиями Министерство образования и науки совместно с Союзом развития наукоградов России проводит конкурсы инновационных проектов образования, которые направлены на формирование и стимулирование познавательных интересов обучающихся. Изучение и исследование педагогических инноваций в России ведется благодаря появлению новой отрасли – педагогической инноватики, изучающей процесс обновления педагогической деятельности, ее принципы, закономерности, методы и средства. Инновационные проекты в образовании призваны улучшить уровень качества образования и формировать современный облик образованной России. Модернизация профессионального образования, связанная с тенденциями интеграции и практикоориентированности, обращена к поиску резервов, прежде всего, самой организации образовательного процесса, что предполагает развитие инновационных форм образования, создание вариативных моделей обучения, развитие

образовательного менеджмента и маркетинга. Инновационное развитие образовательных систем в настоящее время подкрепляется тезисом «модернизация государства опирается на модернизацию образования». Этот тезис декларирует приоритет образовательной сферы в государственной политике. Новейшей тенденцией последних лет вообще являются масштабные преобразования, происходящие в разных сферах общества. Они, безусловно, усиливают степень интенсивности инновационных процессов в общеобразовательной и профессиональной школах. Интенсивные поиски новой модели школы привели к осознанию российским педагогическим сообществом значимости стратегии модернизации, необходимости осуществлять творческий поиск, находить новые решения в построении образовательного процесса [5, с. 206–207].

Для полного и точного представления специфики инновационных процессов, протекающих в современном российском образовательном пространстве, в системе образования можно выделить два типа учебно-воспитательных учреждений: традиционные и развивающиеся. Для традиционных систем характерно стабильное функционирование, направленное на поддержание однажды заведенного порядка. Для развивающихся систем характерен поисковый режим.

В российских развивающихся образовательных системах инновационные процессы реализуются в следующих направлениях: формирование нового содержания образования, разработка и внедрение новых педагогических технологий, создание новых видов учебных заведений. Кроме этого, педагогические коллективы ряда российских образовательных учреждений занимаются внедрением в практику инноваций, уже ставших историей педагогической мысли, например, альтернативных образовательных систем начала XX века М. Монтессори, Р. Штайнера и т. д.

Первоочередной задачей инноваций в образовании выступает направленность на создание личности, которая была бы нацелена на успех области реализации своих возможностей. При инновационном стиле преподавания спектр образовательных программ намного шире, что ставит учащегося перед выбором индивидуальной образовательной траектории. Перед непосредственным внедрением инновации в образовательную систему необходимо работать с коллективами школ, изменять отношение к организации занятий, к обучающимся и т. п. Внедрение инноваций является очень серьезным процессом, сопряженным с рядом трудностей теоретического и практического характера, а также существенной долей риска. Однако это не должно останавливать людей на пути к улучшению образовательной системы, иначе она может надолго погрязнуть в неактуальных и устаревших методиках и технологиях, что грозит тем, что снизится не только желание молодежи обучаться в учебных заведениях, но и общий уровень морального, психологического, этического, социального и культурного развития подрастающего поколения.

Безусловно, для работы над проблемами, изложенными в данной статье, необходимо время и усилия. Но одним из основных критериев продуктивности инновационной деятельности следует считать моральную и пси-

хологическую подготовленность к восприятию изменений устоявшихся паттернов педагогического поведения. Именно открытость новому будет способствует разрешению ряда проблем. Так же необходимо проведение ознакомительных лекций и семинаров для введения педагогического состава образовательных учреждений в курс проходящих в научном сообществе изменений. Перелом в так называемом ригидном мышлении приведет к приобретению педагогами той необходимой для инновационной деятельности открытости, что и будет способствовать принятию новых веяний в образовании. Подготовка новых педагогических кадров так же должна быть нацелена на формирование таких личностных особенностей, как открытость новому и творческое мышление. Ведь именно педагоги на местах будут осуществлять непосредственное введение инноваций, именно от их восприимчивости изменениям и будет зависеть продуктивность всей инновационной деятельности в целом.

Так же не следует откладывать и преуменьшать значение непосредственной разработки инновационных инициатив. Стимулирование государством подобной деятельности в дальнейшем развитии образовательной системы будет способствовать коренному перелому в ходе педагогической деятельности. Ведь любая структура в ходе своего развития претерпевает изменения и нововведения. И именно степень открытости к данным изменениям определяет потенциал самосовершенствования и саморазвития.

Литература

1. Абасов З. Подготовка учителей к работе в инновационной среде // Высшее образование в России. 2003. № 10. С. 18–22.

2. Бычков А. В. Инновационная культура // Профильная школа. 2005. № 6. С. 33–38.

3. Вершинина Е. В. Инновационная деятельность образовательного учреждения // Педагогическое образование на Урале: история и современность: сб. материалов науч.-практич. конф. Екатеринбург, 2012. Ч. 2. С. 64–68.

4. Гузеев В. В. Инновационные идеи в современном образовании // Школьные технологии. 1997. № 1. С. 3–9.

5. Машковцев Д. С., Донгаузер Е. В. Направленность современного высшего образования на формирование мобильной личности // Традиции и инновации в педагогическом образовании: сб. науч. тр. III Международного круглого стола ; науч. ред. Ю. Н. Галагузова. Екатеринбург, 2017. С. 204–208.

6. Рапацевич Е. В. Инновации и проблемы развития современного образования // Успехи современного естествознания. 2013. № 10. С. 88–89.

7. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика. М.: Академия, 2010. 252 с.

Е. В. Донгаузер, И. В. Волгина, Е. С. Дорохова

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлен анализ дидактического потенциала информационных технологий в современном высшем образовании и их значимость в процессе профессиональной подготовки обучающихся.

Ключевые слова: информационные технологии, высшее образование, самореализация студентов, информатизация образования.

E. V. Dongauzer, I. V. Volgina, E. S. Dorohova

INFORMATION TECHNOLOGIES AS A WAY TO IMPROVE THE QUALITY OF TRAINING STUDENTS IN A MODERN UNIVERSITY

Keywords: information technologies, higher education, self-realization of students, informatization of education.

Система подготовки высококвалифицированных специалистов переживает в современной социально-экономической ситуации серьезные перемены. Происходящие изменения в жизни российского общества соответствующим образом отражаются на состоянии образования, содержании, организации и результатах профессиональной подготовки студентов [1, с. 51].

Современный уровень развития общества требует от представителя любой профессии мобильности профессиональных функций, способности гибко адаптироваться к новым, современным условиям и технологиям [4, с. 204]. XXI век – век информационных технологий, поэтому сегодня сферу образования невозможно представить без ИКТ. Технологии используются повсеместно и во всех сферах человеческой деятельности. Благодаря этому изменяется роль преподавателя в мире электронной культуры, ведь педагогу необходимо в совершенстве владеть современными инструментами преподавания и обучения. В связи с этим возникает необходимость переосмысления значимости информационных технологий и их роли в образовательном процессе высшей школы. Информатизация образования – довольно сложная современная тенденция, связанная с внедрением в учебно-образовательный процесс различного рода информационных средств, электронной продукции и новых педагогических технологий, базирующихся на использовании ИКТ в обучении [2, с. 1].

Информатизация общества ведет не только к совершенствованию научно-технического прогресса, но и к созданию определенной интерактивной образовательной среды, которая способствует развитию творческого потенциала студента, и, в общем итоге, его личностной и профессиональной самореализации. Так современные информационные технологии способствуют осуществлению следующих педагогических целей:

1. Развитие личности путем формирования информационной культуры и умений в области экспериментально-исследовательской деятельности.

2. Углубление межпредметных связей за счет интеграции информационной и предметной подготовки.

3. Совершенствование методики преподавания предметов через дополнительную визуализацию знаний, моделирование объектов, процессов и явлений, доступ к большому объему информации, осуществление компьютерного контроля, усиление мотивации обучения через игры, средства мультимедиа и др. [5].

4. Совершенствование системы самостоятельной работы студентов через использование новых форм, методов, средств и видов деятельности, основанных на применении ИКТ.

Педагогические университеты нашей страны предоставляют все необходимые условия для возможной профессиональной самореализации студентов – на их базе ведется подготовка высококвалифицированных специалистов в своей области. Но можно ли говорить о качественной профессиональной подготовке специалистов, которые не знакомы с ИТ-технологиями, когда современный мир просто невозможно представить без различных ИКТ, которые рационализируют производительность труда, например, между преподавателем и обучающимся, позволяя обучающемуся стать активным субъектом учебного процесса. Так, информационные технологии в образовательном процессе обеспечивают возможность:

– рационально организовать познавательную деятельность обучающихся;

– сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс все виды чувственного восприятия;

– построить открытую систему образования, позволяющую индивидуализировать учебный процесс [6, с. 1];

– выстроить систему самостоятельной работы обучающихся с помощью осуществления дистанционной обратной связи и современных методов и форм контроля и самоконтроля.

Очевидно, что использование информационных и компьютерных технологий способствует более эффективному усвоению материала обучающимися. Однако стоит отметить, что эффективность и качество современного учебного процесса зависят не только от информатизации обучения, но и от особенностей применения современной дидактики, требующей от преподавателя высшей школы выполнения управленческих функций. В современной практике высшего педагогического образования наряду с традиционными формами контроля – контрольными работами, рефератами, зачетами, экзаменами – достаточно широко вводятся и успешно при-

меняются новые методы и формы, то есть организация самостоятельной работы студентов производится на основе современных образовательных и ИКТ-технологий. В качестве такой технологии часто рассматривается рейтинговая система обучения, позволяющая студенту и преподавателю выступать в роли субъектов образовательной деятельности [1, с. 53].

Традиционные средства и методы воспитания и обучения студентов в вузе дополняются разнообразными средствами технического обеспечения и всевозможными цифровыми ресурсами. Так, например, на базе Уральского государственного педагогического университета студенты часто использует такие образовательные технологии и ресурсы, как:

– учебные интернет-порталы УрГПУ;
– информационные ресурсы Научной библиотеки;
– информационный ресурсы электронной почты;
– общеуниверситетские программы и комплексы для проведения тестирования, дистанционного обучения и т. д.;
– сетевые информационные ресурсы и др.

Одним из путей повышения качества образования по циклу общепрофессиональных дисциплин в УрГПУ также является систематическое использование ИКТ в обучении, что способствует не только усилению интереса к предмету, но и позволяет преподавателю сэкономить время и увеличить объем преподаваемого материала. Использование ИКТ на занятиях приводит к целому ряду любопытных последствий:

– повышение уровня визуализации учебной информации;
– повышение качества и степени усвоения учебного материала;
– использование диалоговой формы общения, т.к. лекция-презентация высвобождает время для обсуждения некоторых аспектов темы;
– обеспечение динамики процесса;
– появление интерактивного элемента в проведении занятий;
– возможность быстрого внесения исправлений и добавлений в учебный материал;
– появление новых способов доставки информации студентам – через специальные архивы на серверах, посредством электронной почты, WEB-страниц и в виде информационных библиотек.

Все вышеперечисленные ресурсы и технологии позволяют современным студентам автономно и дистанционно осуществлять самореализацию через эффективный процесс обучения, через систему самостоятельной работы и различные методы компьютерного контроля, ведь цель такой системы – эффективно стимулировать готовность студентов к самостоятельному труду, их вовлеченность в учебный процесс и творческую активность каждого студента [1, с. 55]. На наш взгляд, современное высшее образование должно не только обеспечивать высокий уровень профессиональной подготовки выпускников вуза, но и формировать у них такие качества, как способность к системному видению реальности, умение формулировать цели инновационного развития в своей области, ставить и решать профессиональные проблемы разного уровня, обладать способностью к адаптации в коллективе и совместной творческой деятельности. Процес-

сы, происходящие в связи с информатизацией общества, способствуют не только ускорению научно-технического прогресса, интеллектуализации всех видов человеческой деятельности, но и созданию качественно новой информационной среды социума, обеспечивающей развитие творческого потенциала каждого индивида. Решающая роль информационных технологий в области современного профессионального становления и развития как нельзя лучше отражена в следующем высказывании известного американского математика и педагога С. Паперта: «...в 21 веке цифровые среды суть естественные среды для интеллектуальной работы в той же степени, в какой письменность была для веков предыдущих» [3, с. 1].

Литература

1. Донгаузер Е. В. Методы оптимизации самостоятельной работы студентов вуза: из опыта преподавания дисциплины «Педагогика» // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 51–56.

2. Информатизация образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: fb.ru/article/256501/informatizatsiya-obrazovaniya---eto-tehnologii-informatizatsii-obrazovaniya (дата обращения 12.04.2018).

3. Использование информационных технологий в управлении образовательным учреждением [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.openclass.ru/node/173834 (дата обращения 04.04.2018).

4. Машковцев Д. С., Донгаузер Е. В. Направленность современного высшего образования на формирование мобильной личности // Традиции и инновации в педагогическом образовании: сб. науч. тр. III Международного круглого стола ; науч. ред. Ю. Н. Галагузова. Екатеринбург, 2017. С. 204–208.

5. Роль информационно-коммуникативных технологий в педагогической деятельности учителя [Электронный ресурс]. Режим доступа: infourok.ru/ikt-v-deyatelnosti-uchitelya-883171.html (дата обращения 03.04.2018).

6. Самореализация студента [Электронный ресурс]. Режим доступа: cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-tehnologii-kak-sredstvo-samorealizatsii-studentov-v-obrazovatelnom-prostranstve-vuza (дата обращения 04.04.2018).

О. И. Князева

К ПРОБЛЕМЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НА УРОВНЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ

Аннотация. В настоящей работе обсуждается содержание основной профессиональной образовательной программы магистратуры по педагогическим направлениям подготовки. Рассмотрен состав обучающихся в магистратуре, а также отмечены основные трудности при освоении программы на направлении подготовки, как нарушение преемственности между образовательными программами. Предложен вариант решения возникающих трудностей.

Ключевые слова: педагогическое образование, система высшего образования, учебный процесс, преемственность, магистратура, направление подготовки, образовательная программа, курсы по выбору.

O. I. Knyazeva

THE PROBLEM OF CONTENT OF THE EDUCATION PROGRAM AT THE LEVEL FOR MASTER OF EDUCATION STUDIES

Keywords: pedagogical education, higher education system, educational process, continuity, magistracy, training direction, educational program, elective courses.

Россия включилась в формирование единого европейского пространства высшего образования с 2003 года после подписания Болонской декларации. В связи с этим в современном образовательном пространстве РФ приобретает значимость всесторонняя подготовка бакалавров, магистрантов и кадров высшей квалификации как основных субъектов высшего образования. Дискуссии о роли и месте многоуровневой системы образования на научных конференциях и на страницах научных журналов ведутся весьма активно с момента ее появления в системе отечественного высшего образования и по настоящее время. Рассматривая каждую ступень, целесообразно отметить, что чем выше уровень подготовки обучающегося, тем более углубленные знания по определенному профессиональному направлению он получает. Согласно этому, образовательной задачей бакалавриата является формирование базовых основ профессиональной культуры и основных деятельностных компетенций. Продолжительность обучения в бакалавриате четыре года и обучение имеет практико-ориентированный характер. Обучение в магистратуре длится два года и предполагает более глубокое освоение теории по выбранному направлению и подготовку обучающегося к научно-исследовательской деятельности [1].

Среди перечисленных ступеней образования, наиболее интересной с нашей точки зрения, является содержание подготовки магистров, поскольку на данной ступени образования обучение индивидуализируется, возможности для профессионального роста существенно расширяются. Это связано с организацией образовательного процесса в магистратуре: непродолжительный срок обучения приводит к увеличению времени, отводимого на самостоятельную работу студентов, их самообразование. По мнению Н. В. Чекалевой: «Преобладание внеаудиторной работы над аудиторной создает условия для образовательного выбора и индивидуализации образовательного процесса» [5].

Учитывая тот факт, что государственная образовательная политика последних лет направлена на увеличение числа обучающихся по программам магистратуры, то анализ магистерских программ крайне важен и актуален. И. Р. Гафуров в своем докладе «Подготовка учителей в непедагогических вузах России», в рамках IV Международного форума по педагогическому образованию, отметил, что контрольные цифры приема по основным профессиональным образовательным программам магистратуры на педагогических направлениях подготовки в 2014 году составляли 6901, а в 2017 году количество обучающихся увеличилось до 16855. Как видно, в настоящее время в РФ наблюдается рост числа студентов, поступающих в магистратуру, и связанно это с переходом на уровневую систему высшего образования. Так, магистратура становится, по существу, ключевой программой подготовки специалистов с высшим образованием высокой квалификации. Поэтому все более актуальными становятся вопросы понимания роли и места магистерских программ в структуре высшего образования, а также их преемственности с предшествующими и последующими образовательными программами.

Преемственность в образовании всегда выступала в качестве ключевого фактора успешного становления и развития отечественной образовательной системы [2; 4]. Поэтому образовательное законодательство уделяет этому вопросу особое внимание. Так, в принятом в 2012 г. ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 11 определено, что «Федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования обеспечивают преемственность основных образовательных программ». В Законе РФ «Об образовании», принятом в 1992 г., также содержалось требование преемственности основных образовательных программ. Более того, в ФЗ РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», принятом в 1996 г., непрерывность и преемственность процесса образования были объявлены одним из принципов государственной образовательной политики.

Если говорить о составе обучающихся по основным профессиональным образовательным программам магистратуры, то здесь наблюдается две основные тенденции:

– обучающиеся осваивающие шестилетнюю преемственную программу в рамках одного направления подготовки выпускника высшей школы. Такое обучение включает четырехлетнюю образовательную программу

бакалавриата и двухлетнюю образовательную программу магистратуры. Особенность в том, что магистратура, в режиме преемственности, решает проблему углубления профессиональной составляющей образовательной программы бакалавриата, одновременно ориентируя магистрантов на развитие исследовательских навыков, обеспечивая их участие в научно-исследовательской работе согласно учебному плану;

– обучающиеся осваивающие двухлетнюю образовательную программу магистратуры, на которую они могут поступить с любых направлений, имеющихся в Перечне направлений и специальностей высшей школы. В данном случае имеет место очевидное нарушение преемственности между образовательными программами. Кроме того, многие выпускники бакалавриата, поступающие в магистратуру, меняют направление подготовки кардинальным образом. Это чаще всего связано с тем, что многие обучающиеся рассматривают магистерскую программу, как возможность получить еще одну профессию всего за 2–2,5 года, с присвоением квалификации магистра. Кроме этого, на наш взгляд, данную группу можно разбить на подгруппы. Целесообразность данного действия, подтверждает тот факт, что часть обучающихся могут иметь опыт практической деятельности в образовательных организациях соответствующих содержанию магистерской программы. А вторая часть, не имеет практического опыта и образования на уровне бакалавриата по соответствующему направлению подготовки.

Таким образом, весьма существенной становится проблема неоднородности учебных групп в магистратуре, поскольку студенты поступают в магистратуру с разным набором компетенций. Соответственно, в рамках компетентностного подхода в образовании, возникает вопрос о содержании магистерской программы. Если учитывать тот факт, что магистратура предполагает углубление знаний по определенному направлению подготовки, то необходимо понимать с каким уровнем подготовки приходят обучающиеся в магистратуру. Поскольку, различный уровень подготовки генерирует разнообразие профессионально-образовательных траекторий в системе многоуровневого высшего образования. Соответственно, вполне допустимо, при решении возникшего вопроса, сослаться на индивидуализацию образовательного процесса, и предоставить обучающимся возможность самостоятельно заняться освоением основных видов деятельности, которыми наполнена магистерская программа. Поскольку, чем выше уровень образовательной программы обучения, тем выше уровень самоорганизации и мотивации студентов. Также, обучающиеся могут пройти обучение по дополнительной профессиональной программе, в соответствующей области, с целью сокращения разрыва между набором компетенций при поступлении в магистратуру по направлению подготовки отличному от направления подготовки бакалавриата.

На наш взгляд, ответить на возникший вопрос возможно после проведения диагностического замера с целью определения уровня сформированности профессиональных компетенций по направлениям подготовки на уровне бакалавриата, при поступлении в магистратуру. Получение дан-

ных результатов необходимо для дальнейшего формирования набора педагогических дисциплин (курсов по выбору) в содержании магистерской программы.

Включение в основную профессиональную образовательную программу магистратуры набора педагогических дисциплин (курсы по выбору) для каждой из обозначенных нами групп необходимо с целью восполнения или углубления компетенций, которые предполагалось, что у магистранта поступившего на второй уровень образования, уже должны быть сформированы на достаточном уровне, чтобы продолжить образование на уровне магистратуры. Тем самым, предполагается, что набор педагогических дисциплин (курсов по выбору) формируется исходя из запросов обучающихся. Содержание курсов также должно соответствовать ФГОС ВО.

Несмотря на многочисленные разработки, методические рекомендации, наличие внимания со стороны профессионального сообщества, а также со стороны государства учебный процесс в магистратуре все еще остается без единых методологических оснований в смысле отсутствия целостности в осмыслении реалий уровневой структуры основных образовательных программ высшей школы. По мнению, В. С. Сенашенко и Н. А. Пыхтиной: «особая роль должна быть отведена созданию единой профессиональной среды, обеспечивающей преемственность образовательных программ различного уровня» [3].

Литература

1. Князева О. И., Галагузова Ю. Н. Концептуальные основы формирования профессиональной мобильности магистранта в процессе прохождения практики // Педагогическое образование в России. 2017. № 8. С. 20–25.

2. Сенашенко В. С., Конькова Е. А., Васильева С. Е. Роль и место магистратуры в современной модели инженерного образования // Высшее образование в России. 2012. № 11. С. 16–22.

3. Сенашенко В. С., Пыхтина Н. А. Преемственность бакалавриата и магистратуры: некоторые ключевые проблемы // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 13–25.

4. Сенашенко В. С., Халин В. Г. О тенденциях реформирования магистратуры в структуре российской высшей школы // Высшее образование в России. 2008. № 3. С. 9–22.

5. Чекалева Н. В. Подготовка педагогических кадров к работе в условиях инновационного образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 11. С. 224–236.

С. Ф. Ланских

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ 1С ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы обучения студентов применению инновационных технологий «1С» в профессиональной деятельности. В настоящее время особенно важным для подготовки грамотного специалиста является наличие в вузе соответствующего современного программно-информационного сопровождения образовательного процесса. Одним из инновационных решений этого вопроса является возможность использования в учебных целях облачного сервиса «1С:Предприятие 8 через Интернет» для учебных заведений». Проведен анализ и выявлены преимущества использования «облачных» технологий для организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: высшее образование, бакалавриат, скринкастинг, ресурсы ИКТ-вендоров, облачные технологии, проектный подход, практико-ориентированное обучение, технологии 1С, компетенции , цифровая экономика, edu.1cfresh, инновации в образовании.

S. F. Lanskih

THE EXPERIENCE OF USING 1C TECHNOLOGIES APPLICATION FOR DIGITAL ECONOMY COMPETENCE DEVELOPMENT

Keywords: higher education, bachelor's degree, screencasting, ICT vendors resources, cloud technologies, project approach, practice-oriented training, 1C technologies, competences, digital economy, edu.1cfresh, innovations in education.

Принятые в Российской Федерации к 2017 году документы стратегического планирования предусматривают меры, направленные на стимулирование развития цифровых технологий и их использование в различных секторах экономики. Например, в прогнозе социально-экономического развития Российской Федерации на 2017 год и на плановый период 2018 и 2019 годов предусмотрено распространение использования информационных технологий в социально-экономической сфере, государственном управлении и бизнесе и указаны основные сдерживающие факторы, включая дефицит кадров, недостаточный уровень подготовки специалистов, недостаточное количество исследований мирового уровня [4]. В 2015 году ратифицирован Договор о Евразийском экономическом союзе, в рамках которого предусматривается создание интегрированной информационной системы Союза и трансграничного пространства доверия.

Также утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. №1632-р Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Программа, ориентируясь на Стратегию развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы, исходит из того, что цифровая экономика представляет собой хозяйственную деятельность, ключевым фактором производства в которой являются данные в цифровой форме, и способствует формированию информационного пространства с учетом потребностей граждан и общества в получении качественных и достоверных сведений, развитию информационной инфраструктуры Российской Федерации, созданию и применению российских информационно-телекоммуникационных технологий, а также формированию новой технологической основы для социальной и экономической сферы [4].

С использованием цифровых технологий изменяются повседневная жизнь человека, производственные отношения, структура экономики и образование, а также возникают новые требования к коммуникациям, вычислительным мощностям, информационным системам и сервисам.

В целях управления развитием цифровой экономики Программа определяет цели и задачи в рамках 5 базовых направлений развития цифровой экономики в Российской Федерации на период до 2024 года. К базовым направлениям относятся нормативное регулирование, кадры и образование, формирование исследовательских компетенций и технических заделов, информационная инфраструктура и информационная безопасность.

Основными целями направления, касающегося кадров и образования, являются:

– создание ключевых условий для подготовки кадров цифровой экономики;

– совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами;

– рынок труда, который должен опираться на требования цифровой экономики;

– создание системы мотивации по освоению необходимых компетенций и участию кадров в развитии цифровой экономики России [4].

Достижение запланированных характеристик цифровой экономики Российской Федерации обеспечивается за счет достижения следующих показателей к 2024 году:

– в отношении кадров и образования:

– количество выпускников образовательных организаций высшего образования по направлениям подготовки, связанным с информационно-телекоммуникационными технологиями, – 120 тыс. человек в год;

– количество выпускников высшего и среднего профессионального образования, обладающих компетенциями в области информационных технологий на среднемировом уровне, – 800 тыс. человек в год;

– доля населения, обладающего цифровыми навыками, – 40 %.

В современных социально-экономических условиях инновационная активность образовательного учреждения является главным фактором вы-

живания в конкурентной борьбе за потребителя и залогом успешного хозяйствования.

Нововведения (инновации) характеризуют следующие аспекты [7]:

1. Нововведение является результатом планируемой творческой деятельности педагогов, направленной на совершенствование существующей образовательной системы.

2. Нововведением считается новшество, реализованное на практике.

3. Объектами изменений, осуществленных в результате внедрения инновации, могут быть образовательная, технологическая, организационно-управленческая, финансовая, социальная и прочие сферы.

4. Нововведения способствуют преодолению кризисов на макро- и микроуровнях, увеличивают конкурентоспособность.

5. Нововведения связаны с рисками.

Проектирование основных профессиональных образовательных программ выполняется с учетом потребностей работодателей.

В Уральском государственном педагогическом университет в основные профессиональные образовательные программы специальностей «09.03.02 Информационные системы и технологии» и «02.03.02 Фундаментальная информатика и информационные технологии» в модуль обязательных дисциплин включена дисциплина «Программирование 1С». Объем дисциплины – 3 зачетных единицы, 108 академических часа, в том числе контактная работа: лекции – 10 часов, практические занятия – 20 часов, самостоятельная работа – 78 часов.

В связи с необходимостью формирования компетенций в области цифровой экономики возникают проблемы выбора оптимальных методов обучения и методов оценки сформированности компетенций. Инновационные методы обучения обсуждаются в работе [3]. В частности, в ней предложено оптимизировать процесс обучения за счет учебно-методического комплекса, содержащего инструктивные материалы, которые выполнены в технологии скринкастинга, а также использовать для активизации учебной деятельности студентов технологии подкастинга при подготовке и представлении ими отчетов по результатам самостоятельной работы. Методы оценки сформированности компетенций обсуждаются в работе [2]. В частности, в ней предлагается включить в фонд оценочных средств по данной дисциплине задание профессионального уровня – итоговый практико-ориентированный проект, требующий использования сформированных ранее знаний и технологических умений, нацеленный на пошаговую реализацию (программирование и конфигурация) прототипа прикладного решения. Итоговый проект применяется для оценки уровня освоения компетенции – «владеть» и оценивается с помощью поэлементного анализа, где каждый элемент проектной работы отражает компонент готовности решения профессионально значимых задач в области «1С».

В данной статье рассматривается вопрос: какие новые технологии 1С (ресурсы ИКТ-вендора) в перспективе возможно использовать для развития компетенций цифровой экономики и в качестве инноваций в педагогическом образовании?

В настоящее время особенно важным для подготовки грамотного специалиста является наличие в вузе соответствующего современного программно-информационного сопровождения образовательного процесса. Одним из инновационных решений этого вопроса является возможность использования в учебных целях облачного сервиса.

Сервис «1С: Предприятие 8 через Интернет» для учебных заведений» (edu.1cfresh.com) – это популярные программы «1С: Предприятие 8» и методические материалы к ним, которые могут быть использованы преподавателями для обучения студентов высших и средних специальных образовательных учреждений. Использование опубликованных методических пособий в совокупности с программами образует готовые курсы для обучения студентов.

Несомненными достоинствами любых облачных технологий являются: мобильность; экономичность (пользователю не нужно покупать дорогостоящие компьютеры и программное обеспечение) многие облачные сервисы и приложения вообще бесплатны; надежность хранения информации [6].

Преимуществами использования сервиса «1С: Предприятие 8 через Интернет» для учебных заведений» для образовательной организации является [1]:

– сокращение потребности в вычислительных мощностях и ресурсах для хранения программ и информационных баз студентов,

– сокращение загрузки обслуживающего персонала за счет уменьшения операций по сопровождению прикладных систем. Например, архивирования результатов работы отдельных студентов или их групп, восстановления индивидуальных и групповых данных, восстановления после сбоя и т. п.

– использование в учебном процессе последних версий популярных в России программ автоматизации управления организациями.

Преимущества использования ресурса для студентов:

– возможность работать со своей информационной базой в аудитории, дома, из транспорта и любых других мест,

– возможность прерывать и возобновлять работу в любой момент времени, что важно при продолжении аудиторной работы дома и домашней работы в аудитории.

Преимущества использования ресурса для преподавателей:

– не заботиться об обновлениях программы и вести занятия на актуальной версии конфигурации,

– иметь доступ в базы студентов в учебной аудитории и из дома,

– подключаться к базам студентов, не прерывая их работу,

– контролировать в течение всего курса обучения активность работы студентов в изучаемой программе 1С.

Для преподавателей и студентов организована поддержка по электронной почте.

Сохранность и безопасность данных обеспечивается более высокой степенью сохранности данных, поскольку провайдер в лице фирмы «1С»

имеет гораздо большие технические возможности по защите данных, чем большинство образовательных организаций.

Возможность выполнения работы через Интернет на компьютерах с разными операционными системами и браузерами позволяет вузу:

– выполнить требования ФГОС 3+ в части доступа обучающихся к электронной информационно-образовательной среде,

– организовать единое информационное пространство аудиторной и внеаудиторной работы как студентов, так и преподавателей.

Фирма «1С» в рамках сотрудничества с образовательными учреждениями предлагает на бесплатной основе использовать сервис «1С: Предприятие 8 через Интернет» для учебных заведений» в учебных целях. Достаточным условием для бесплатного доступа в 2016–2017 учебном году являлось участие в регулярном анкетировании преподавателей, работающих с сервисом и заполнение отчета «Об использовании сервиса», рассылаемого не чаще одного раза в месяц на электронную почту преподавателя указанную при регистрации.

В настоящее время в сервисе «1С:Предприятие 8 через Интернет» для учебных заведений» размещены:

– «1С: Бухгалтерия 8» – самая популярная программа для автоматизации бухгалтерского и налогового учета для индивидуальных предпринимателей и организаций;

– «1С: Управление нашей фирмой 8» – комплексное управленческое решение для организации оперативного учета, контроля, анализа и планирования в малом и среднем бизнесе;

– «1С: Управление торговлей 8» – современный инструмент для повышения эффективности бизнеса торгового предприятия;

– «1С: Зарплата и управление персоналом 8» – решение для автоматизации всех задач управления персоналом на средних и крупных предприятиях;

– «1С: Управление торговлей 8» – современный инструмент для повышения эффективности бизнеса торгового предприятия;

– «1С: Бухгалтерия государственного учреждения 8» – обеспечивает автоматизацию бухгалтерского учета государственных (муниципальных) учреждений, состоящих на самостоятельном балансе, финансируемых из федерального, регионального (субъектов Российской Федерации) или местного бюджетов, а также из бюджета государственного внебюджетного фонда;

– «1С: ERP Управление предприятием 2» – инновационное решение для построения комплексных информационных систем управления деятельностью многопрофильных предприятий с учетом лучших мировых и отечественных практик автоматизации крупного и среднего бизнеса.

Активно развивается и методическая поддержка пользователей сервиса. Для преподавателей и студентов доступны методические пособия от учебного центра фирмы «1С» со сквозными примерами ведения бухгалтерского и налогового учета – от ввода первичного документа до отражения результатов деятельности организации в регламентированной отчетности.

Пособия рассчитаны на 24–40-часовые курсы обучения в виде практикумов, которые студент выполняет вместе с преподавателем. Для проверки правильности выполнения заданий в пособии приведены контрольные показатели [8].

Преподаватель может использовать размещенные в сервисе методические пособия или пользоваться своими наработками. По результатам изучения этих пособий студенты получают возможность сдать экзамен и получить сертификат «1С: Профессионал» по соответствующему программному продукту, который пополнит портфолио студента и даст ему конкурентное преимущество при трудоустройстве.

Н. В. Репецкая утверждает, что обучение студентов технологиям «1С» проводимое комплексно с использованием коробочных версий программного обеспечения («1С: Предприятие 8. Комплект для обучения в высших и средних учебных заведениях») и «облачных» версий, размещенных на портале «1С: Предприятие 8» для учебных заведений через Интернет» и активное использование методические материалы, размещенные на портале «1С: ИТС» позволяют организовать самостоятельную работу студентов вне стен учебного заведения и контроль ее выполнения, что особенно важно для проведения обучения в заочной форме [5].

С помощью методического обеспечения, предоставляемого в «облачном» сервисе, студенты имеют возможность изучать программные продукты фирмы «1С» на примерах заполненных информационных баз (версия – учебная), что дает положительный результат при выполнении студентами практических заданий самостоятельно. «Облачный» сервис фирмы «1С» обеспечивает выполнение основных условий эффективности внеаудиторной работы студентов: наличие учебно-методического обеспечения; взаимосвязь теории и практики; доступность источников информации; мониторинг процессов и результатов. Привлечение инновационных методов в учебном процессе позволит интенсифицировать процесс освоения материала и резко повысить мотивацию студентов к изучению дисциплины.

Практические занятия с использованием программного обеспечения «1С», используемого предприятиями-работодателями, дают студентам более глубокое практико-ориентированное понимание бизнес-процессов реальных предприятий. Полученные в ходе такого обучения практические навыки и умения работы с современными информационными технологиями могут позволить студентам выполнять выпускные квалификационные работы по заданиям работодателей.

Построенная таким образом система профессионального обучения студентов современным программным продуктам на инновационной технологической платформе, которой является платформа «1С: Предприятие 8», позволяет получить следующие результаты:

– развитие компетенций цифровой экономики у студентов, формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций, соответствующих направлению подготовки;

– соответствие подготовки бакалавров и магистров реальным требованиям бизнес-среды;

– упрощение процесса адаптации выпускников при трудоустройстве;
– повышение научно-практического потенциала преподавателей;
– создание благоприятного имиджа вуза.

Таким образом, использование сервиса «1С: Предприятие 8 через Интернет» для учебных заведений» и его методических материалов является перспективной новацией в педагогическом образовании и он способен служить основанием для развития компетенций цифровой экономики.

Литература

1. 1С: Предприятие 8 через Интернет для учебных заведений. Режим доступа: edu.1cfresh.com (дата обращения: 13.04.2018).

2. Ланских С. Ф. Подход к разработке фонда оценочных средств для контроля сформированности компетенций у бакалавров при изучении программирования в системе 1С // Новые информационные технологии в образовании «Применение технологий «1С» для развития компетенций цифровой экономики (30–31 января 2018 г.): XVIII международная науч.-практическая конф.: сб. науч. тр. М., 2018. С. 170–173.

3. Ланских С. Ф. Реализация сертификационной подготовки будущих специалистов IT-сферы в рамках учебной дисциплины // Педагогическое образование в России. 2017. № 6. С. 74–82.

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации». Режим доступа: static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf (дата обращения: 13.04.2018).

5. Репецкая Н. В. Технологии «1С» в системе профессионального обучения // Новые информационные технологии в образовании «Применение технологий «1С» для развития компетенций цифровой экономики (30–31 января 2018 г.): XVIII междунар. науч.-практическая конф.: сб. науч. тр. М., 2018. С. 207–210.

6. Стариченко Б. Е. Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Педагогическое образование в России. 2015. № 7. С. 6–15.

7. Тазиев С. Ф. Инновационный менеджмент в образовании: учеб. пособие. Елабуга, 2009. 158 с.

8. Чапленко К. Г. Новые программы обучения в сервисе 1С: Предприятие 8 через Интернет для учебных заведений // Новые информационные технологии в образовании «Применение технологий «1С» для развития компетенций цифровой экономики (30–31 января 2018 г.): XVIII междунар. науч.-практическая конф.: сб. науч. тр. М., 2018. С. 207–210.

Н. И. Пустовалова

ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ВУЗЕ КАК ЗАЛОГ УСПЕШНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Аннотация. В статье раскрываются особенности и основные этапы разработки образовательной программы. Аспекты определения качества образовательных программ в СКГУ им. М. Козыбаева. Описывается деятельность Академических комитетов по проектированию и разработке модульных образовательных программ.

Ключевые слова: академический комитет, высшее образование, компетентностный подход, модуль, модульная образовательная программа, модульный учебный план, образовательная программа, работодатель, экспертиза.

N. I. Pustovalova

PROVISION OF QUALITY OF EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE HIGH SCHOOL – AS A GUARANTEE OF SUCCESS IN THE PREPARATION PEDAGOGICAL PERSONNEL

Keywords: academic committee, higher education, competence approach, module, modular educational program, modular curriculum, educational program, employer, examination.

Актуальной проблемой современного высшего образования является подготовка высококвалифицированных кадров, конкурентоспособность которых обеспечивается в первую очередь качеством образования. Именно уровень развития высшего образования в стране определяет интеллектуальный потенциал общества и связанный с ним научный, технологический, экономический и общекультурный прогресс. Качественное образование должно стать основой индустриализации и инновационного развития независимых государств [2].

Вузы России, Казахстана и других стран стремятся к достижению мирового уровня образования и вхождению в единое образовательное пространство. Механизмом достижения поставленных целей в системе образования является выполнение параметров Болонского процесса. Они включают трехуровневую систему высшего образования, контроль качества высшего образования, академическую мобильность студентов и преподавателей, а также кредитную технологию обучения [3].

Президент РК Н. А. Назарбаев в Послании народу Казахстана поставил задачу «создания собственной передовой системы образования, охватывающей граждан всех возрастов. Ключевым приоритетом образовательных

программ должно стать развитие способности к постоянной адаптации к изменениям и усвоению новых знаний. ...Необходимо закрепить академическую свободу вузов, предоставив им больше прав создавать образовательные программы» [7].

В настоящее время, в условиях модернизации современного высшего образования в Республике Казахстан, существенную роль выполняет грамотное научно-методическое обеспечение образовательного процесса в целом, проектирование и разработка образовательных программ, которое обеспечивает необходимое основание организации учебного процесса, его качество и эффективность в подготовке педагогических кадров.

Значимость проблем, связанных с подготовкой учителя, никогда не подвергалась сомнению, однако в современных условиях они приобрели особую актуальность в связи с тем, что в системе образования Казахстана происходят кардинальные преобразования. Следует отметить, что в сложившейся проблемной ситуации в сфере образования акцентируется усиление потребности в педагогических кадрах, способных решать задачи модернизации на всех уровнях образования. Проблема готовности будущего педагога к профессиональной деятельности в настоящее время встает особенно остро в связи с ростом объективных требований к уровню профессионализма специалиста в области образования – представителя так называемой «экономики знаний» [9].

В рамках Болонского процесса перед высшим образованием ставятся новые задачи, направленные на создание научно-методического обеспечения образовательных программ, управление качеством образовательного процесса и вовлечение в учебный процесс большого количества работодателей и партнеров [4].

За последнее годы интерес к проблеме создания комплексного научно-методического обеспечения образовательного процесса проявился в трудах ученых и педагогов-практиков высшей школы (А. П. Беляева, М. А. Пастухов, Т. М. Рыхтикова, В. А. Скакун, Е. Е. Тонков, Н. С. Сердюкова, Г. Я. Шепс и др.) [5]. Анализ исследований по данной проблеме показал, что научно-методическое обеспечение образовательного процесса вуза и качество образовательных программ влияет и на качество подготовки будущих педагогов. Сложившаяся в последнее десятилетие ситуация в сфере научно-методического обеспечения образовательного процесса в вузах Казахстана привела к тому, что выпускники вузов становятся невостребованными на рынке труда и неконкурентоспособными в современном мире.

Сегодняшний выпускник вуза обязан как можно быстрее адаптироваться к социальным условиям и требованиям современного рынка труда, но это возможно в том случае, если при разработке научно-методического обеспечения учебного процесса вуза будут четко определены необходимые компетенции будущего педагога и спроектированы модульные образовательные программы. В настоящее время особое внимание уделяется качеству разработки образовательных программ в соответствии с современным развитием, как самой системы образования в РК, так и процессами реформирования, происходящим в обществе и экономике страны и за рубежом.

В ходе освоения образовательной программы у студентов, будущих педагогов, формируются компетенции необходимые современному учителю в процессе изучения различных дисциплин, прохождению профессиональных практик, участию в студенческих научных конференциях, работе в коллективных студенческих научно-исследовательских и творческих проектах, в ходе самостоятельной работы студента, при индивидуальной работе студента с преподавателями и научным руководителем, прочих видов образовательной деятельности [10].

Современную образовательную программу вуза целесообразно строить по модульному принципу, так как модульное построение образовательной программы обеспечивает более ритмичную учебную работу студентов. Модульное построение образовательной программы – средство достижения цели профессионального обучения путем определения содержания и структуры образовательной программы на основе концепции организации учебного процесса, в которой в качестве цели обучения выступает совокупность профессиональных компетенций обучающегося. Модули открывают возможность оперативного варьирования направленности образовательной программы, оперативного реагирования на сущностные интересы главных участников образовательного процесса – студентов, а через них – и на запросы работодателей, т. е. рынка труда [1]. Такой подход в разработке образовательных программ обусловлен рядом явных преимуществ модульного построения вузовских образовательных программ, их соответствием мировым тенденциям высшего образования.

Модульная образовательная программа – программа обучения, включающая совокупность учебных модулей, направленных на овладение обучающимися ключевых компетенций, необходимых для получения определенной академической степени и/или квалификации. Компетенции включают: знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний и навыков к конкретным ситуациям) и знание как быть (ценностный аспект как неотъемлемая часть жизни с другими в социальном контексте). В модульной образовательной программе ожидаемые результаты обучения по модулям и дисциплинам описаны в соответствии с Таблицами соответствия ожидаемых результатов обучения Дублинским дескрипторам (по уровням образования) и выражаются через компетенции.

В ходе освоения образовательной программы у студентов, будущих педагогов, формируются компетенции необходимые современному учителю в процессе изучения различных дисциплин, прохождению профессиональных практик, участию в студенческих научных конференциях, работе в коллективных студенческих научно-исследовательских и творческих проектах, в ходе самостоятельной работы студента, при индивидуальной работе студента с преподавателями и научным руководителем, прочих видов образовательной деятельности [10].

Разработкой образовательных программ в СКГУ им. М. Козыбаева занимаются Академические комитеты, которые созданы с целью организации и

совершенствования учебного процесса, модернизации содержания образовательных программ. Академический комитет – независимый совет, избираемый на советах факультетов и утверждаемый ректором вуза [6]. Это коллегиальные органы управления академической деятельностью вуза, несущие ответственность за разработку, мониторинг и совершенствование образовательных программ по соответствующему направлению.

В СКГУ им. М. Козыбаева Академические комитеты работают по семи направлениям: «Бизнес, управление и право», «Естественные науки», «Инженерные, обрабатывающие и строительные отрасли», «Искусство, гуманитарные науки и журналистика», «Образование», «Сельское, лесное хозяйство». В состав Академических комитетов входят ведущие преподаватели, работодатели, выпускники, магистранты и студенты.

Целью деятельности Академических комитетов является проектирование образовательных программ с учетом требований профессиональных стандартов и отраслевых рамок, требований рынка труда и современного уровня развития науки и производства и участие в процессе управления образовательными программами. Ведущим требованием при проектировании образовательных программ является построение их по модулям и установление результатов обучения, так как именно результаты обучения позволяют определить место образовательной программы с точки зрения ее значимости для потребителей – работодателей и студентов.

Разработка образовательных программ ведется на основе требований ГОСО РК, профессиональных стандартов, стратегии развития университета и требований работодателей. Деятельность Академических комитетов по разработке образовательных программ опирается на политику и стандарты внутреннего обеспечения качества, что обеспечивает их соответствие установленным целям, включая предполагаемые результаты обучения, сформированные на основе Дублинских дескрипторов с учетом требований внутренних и внешних стейкхолдеров.

Модульные образовательные программы разрабатываются на основе модульного учебного плана. При составлении модульного учебного плана выпускающей кафедрой учитывается, что каждый модуль ориентирован на достижение определенного результата обучения, т. е. компетентности и изучается в течение учебного года или академического периода.

Разработка образовательных программ в СКГУ им. М. Козыбаева проводится поэтапно.

1 этап – определяются результаты обучения и профессиональные компетенции на основе компетентностного подхода. Для определения компетенций проводится анкетирование всего профессорско-преподавательского состава (ППС), выпускников вуза и работодателей, принимающих участие в разработке образовательных программ. На основании обработки результатов анкетирования ППС университета по каждой специальности, определяется перечень общих и предметных компетенций которые включаются в Каталог элективных дисциплин (КЭД).

2 этап – разработка модульного учебного плана специальности с учетом дисциплин Каталога элективных дисциплин. Модульный учебный

план содержит модули обязательных и элективных дисциплин. Модули обязательных дисциплин не дают обучающемуся право выбора дисциплин и требуют изучения всех дисциплин модуля. Обучающийся вправе выбрать любые дисциплины из модуля элективных дисциплин, в пределах кредитов отводимых на изучение модуля, а также выбрать преподавателя, из числа 2–3-х преподавателей закрепленных за этой дисциплиной.

3 этап – проведение экспертизы и составление экспертного заключения представителями из числа заинтересованных сторон о качестве модульной образовательной программы по специальности. В экспертном заключении дается оценка образовательной программы, ее соответствие современным требованиям к профессиональной деятельности бакалавра (магистра), насколько вариативная часть программы отвечает актуальным запросам работодателей.

Модульные образовательные программы разрабатываются в контексте компетентностной модели подготовки педагогов новой формации. Для разработки модульных образовательных программ в СКГУ им. М. Козыбаева имеются «Правила по разработке и оформлению модульных образовательных программ в Северо-Казахстанском государственном университете им. М. Козыбаева», которые разработаны с учетом требований нормативных документов [8].

Научно-методическое обеспечение модульной образовательной программы, основанной на компетентностном подходе, в СКГУ им. М. Козыбаева представляется в виде «Анкеты по определению компетенций», «Требований к уровню квалификации и компетентности», «Каталога элективных дисциплин», «Модульного учебного плана».

С целью определения ключевых/общепрофессиональных компетенций при разработке модульных образовательных программ и составления перечня дисциплин, определяющих данные компетенции в СКГУ им. М. Козыбаева Академиеские комитеты руководствуемся Требованиями к ключевым компетенциям выпускников, отраженных в Государственных общеобязательных стандартах образования по уровням образования (утверждены постановлением правительства РК №1080 от 23 августа 2012 г.). При этом для специальностей группы «Образование» учитываются и особенности организации учебно-воспитательного процесса в 12-летней школе.

Качество образовательной программы проявляется в:

– степени соответствия Государственному общеобязательному стандарту;

– сбалансированности различных факторов образовательного процесса (модульный учебный план, учебно-методическое обеспечение, наличие преподавателей, успеваемость обучающихся, трудоустройство выпускников и т. д.);

– требованиям рынка труда в подготовке современных педагогов.

При разработке новых образовательных программ, а далее и модульных образовательных программ, Академические комитеты могут самостоятельно выбирать схему выстраивания их содержания: вертикальную, горизонтальную или комбинированную. Однако, им запрещается нарушать алгоритм формирования МОП, в соответствии с которым формирование модульных образовательных программ должно начинаться с формулирования ожидае-

мых результатов обучения модулей, на основе которых формулируются ожидаемые результаты обучения дисциплин. входящих в них. Затем ожидаемые результаты обучения дисциплины, указанные в модульных образовательных программах, должны включаться в рабочие учебные программы.

В 2017 году в процессе подготовки к новому учебному году Академическими комитетами разработаны 99 модульных образовательных программ бакалавриата, магистратуры и докторантуры. На основании Профессионального стандарта «Педагог» разработаны 21 образовательная программа бакалавриата (специальности направления «Образование» и 4 модульные образовательные программы научно-педагогической и профильной магистратуры. По предложению работодателей в образовательные программы введено около 100 новых элективных дисциплин, отвечающих современному уровню развития системы образования и производства и имеющих практикоориентированную направленность. Так, например, имея хороший опыт взаимодействия с субъектами бизнеса посредством активного сотрудничества СКГУ им. М. Козыбаева с Палатой предпринимателей СКО, представляющей интересы всех субъектов бизнеса региона и выступающей от их лица, в образовательные программы педагогических специальностей по предложению членов Регионального совета предпринимателей СКО введена элективная дисциплина «Основы финансовой грамотности».

Качество образовательных программ, разработанных в СКГУ им. М. Козыбаева, подтверждается и тем, что все образовательные программы бакалавриата, магистратуры и докторантуры прошли процедуру аккредитации.

Таким образом, качество образовательных программ по подготовке педагогических кадров, разработанных в СКГУ им. М. Козыбаева подтверждается полным соответствием ГОС ВО РК (2017 г.), сбалансированности различных факторов образовательного процесса, прохождением аккредитации образовательных программ в Рейтинге Независимого агентства аккредитации и рейтинга, оценкой успеваемости и качества знаний обучающихся, результатами ВОУД по образовательным программам, оценкой итоговой аттестации обучающихся и востребованностью выпускников бакалавриата и магистратуры.

Литература

1. Балабанова Н. А. Результаты образования в контексте компетентностного подхода // Сейтеновские чтения – 7: материалы междунар. науч.-практической конф. Кокшетау, 2012. С. 141–145.

2. Мирза Н. В. Научно-теоретические основы формирования профессиональной компетентности будущего педагога: автореф. ... канд. пед. наук. Караганда, 2010. 38 с.

3. Настройка образовательных структур в Европе [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.bologna.ntf.ru.

4. Сахарчук Е. Гуманитарный механизм управления качеством подготовки специалистов для сферы образования // Вестник высшей школы. Almamater. 2003. № 9. С. 47–50.

5. Стратегия развития высшего образования в Европе: Документы. Алматы: Қазақ университеті, 2004. 154 с.

6. Положение об Академическом комитете СКГУ им. М. Козыбаева [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.nkzu.kz.

7. Послание Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева народу Казахстана от 10 января 2018 г. «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.tengrinews.kz.

8. Правила по разработке и оформлению модульных образовательных программ в Северо-Казахстанском государственном университете имени М. Козыбаева [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.nkzu.kz.

9. Программа подготовки квалифицированных кадров СКГУ им. М. Козыбаева в рамках ГПИИР-2 на 2016–2019 гг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.nkzu.kz.

10. Проектирование основных образовательных программ вуза при реализации уровневой подготовки кадров на основе федеральных государственных образовательных стандартов / Под ред. С. В. Коршунова. М., 2010. 212 с.

В. В. Соболева

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: педагог, пришедший с производства, на данный момент представляет собой кладезь знаний и умений, которые необходимо привить обучающимся, рассмотрим вопрос с точки зрения ФГОС и учебного заведения.

Ключевые слова: мастер производственного обучения, ФГОС, образование, повышение квалификации, кадры, средне-специальное, требования, стандарт, реализация, наставничество.

V. V. Soboleva

НЕТ НАЗВАНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Keywords: master of production training, GEF, education, professional development, personnel, secondary special, requirements, standard, implementation, mentoring.

В настоящее время, все больше внимания уделяется процессу повышения квалификации педагогических кадров. Так же важную роль играет сама подготовка педагогических работников. Относительно системы средне-специального профессионального образования, существует тенденция перехода на мастеров производственного обучения. По своей сути мастер производственного обучения, это в первую очередь – мастер, т. е. человек – профессионал в своем деле. Кто бы он ни был по специальности, будь то слесарь, фрезеровщик, токарь, сварщик, это человек, который в совершенстве владеет самой трудовой функцией, которой он должен обучить обучающихся по избранной ими специальности.

В нашей стране последние несколько лет идет направление по популяризации рабочих профессий. Утвержден Приказ Минтруда России № 831 от 2 ноября 2015 г. «Об утверждении списка 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования» [2]. Данный приказ, дает не только список профессий, но также материальные средства образовательным организациям для реализации подготовки по этим профессиям/специальностям, ввиду чего образовательные организации получают великолепную возможность полностью обновить материально-техническую базу, обучить преподавателей работе на новейших станках и высокотехнологичном оборудо-

вании, применяемом на предприятиях. Эта позиция не может не радовать в виду того, что возвращается уважение и почет человеку – рабочему, который был в СССР. Многие молодые люди в настоящее время довольно тщательно выбирают будущую профессию/специальность и идут в СПО именно на рабочие профессии/специальности, уже зная, какую трудовую функцию они будут выполнять. Выбор это осознанный у многих, соответственно они пойдут в дальнейшем работать по полученной профессии/специальности, что, безусловно, не может не радовать преподавателей, передающих им свои знания и любовь к профессиональной деятельности. На выходе мы получаем специалиста, который готов работать и продолжать свое обучение, в дальнейшем, повышая свою квалификацию.

Наша страна после нескольких десятилетий выпусков, в основном, специалистов экономического и юридического профиля, вернулась к рабочим специальностям. Без сомнения, рабочие выпускались, но уровень их подготовки, основанный только на теории без материальной базы, не настолько высок, как хотелось бы работодателям. Конечно, на каждом предприятии существует система наставничества, которая и восполняет этот недостаток. При сильном методическом отделе в образовательной организации, где есть круглые столы, метод дни, когда методист непосредственно регулярно выходит на занятия, и помогает преподавателю построить учебный процесс более качественно с точки зрения методики преподавания. Когда более опытные и креативные преподаватели, делятся своим педагогическим опытом с новенькими, когда проведение открытых уроков с применением новых методических возможностей, это не только обязательная часть учебного процесса, сколько желание научиться и показать, как это делается и какие результаты приносит. В этом случае процесс профессионального роста идет огромными шагами вперед.

ФГОС по ТОП 50, предъявляет требования к преподавательскому составу. Например, ФГОС 15.01.33 «Токарь на станках с числовым программным обеспечением» в качестве «требований к кадровым условиям реализации образовательной программы» указывает:

4.4.1. Реализация образовательной программы обеспечивается педагогическими работниками образовательной организации, а также лицами, привлекаемыми к реализации образовательной программы на условиях гражданско-правового договора, в том числе из числа руководителей и работников организаций, направление деятельности которых соответствует области профессиональной деятельности, указанной в п. 1.5 ФГОС СПО (имеющих стаж работы в данной профессиональной области не менее 3 лет).

4.4.2. Квалификация педагогических работников образовательной организации должна отвечать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, и (или) профессиональных стандартах (при наличии). Педагогические работники, привлекаемые к реализации образовательной программы, должны получать дополнительное профессиональное образование по программам повышения квалификации, в том числе в форме стажировки в организациях, направление деятельности которых соответствует области профессиональной деятельности, ука-

занной в п. 1.5 настоящего ФГОС СПО, не реже 1 раза в 3 года с учетом расширения спектра профессиональных компетенций [1].

Из выдержки следует, что педагог должен постоянно повышать квалификацию, при этом фактически, доля преподавательского состава, имеющего педагогическое образование по профилю профессии/специальности в СПО крайне мала. Основную массу составляют преподаватели, пришедшие с производства, имеющие большой опыт производственной деятельности, а не педагогической. Они прекрасно знают специфику работы, знают тонкости ее выполнения, они проживают со студентами первый опыт трудовой деятельности. На плечи этих преподавателей ложиться основная нагрузка по связи теории и непосредственной трудовой деятельности. Поэтому именно данные специалисты нуждаются в прохождении курсов повышения квалификации, причем именно в контексте педагогики. Ведь большая разница, когда ты в совершенстве владеешь трудовой функцией, и тем как ее методически донести до обучающихся.

Рассматривать вопрос профессиональной подготовки педагогических кадров возможно с различных сторон. Здесь и педагогическая деятельность со школьной скамьи, когда человек, решил, что он будет преподавателем и идет к этой цели, и деятельность, в которую человек пришел вынужденно, несмотря на то, что нет большого желания этим заниматься.

Еще один вариант – пришедший по душевному порыву, когда специалист «дорос» до уровня, когда он готов и хочет делиться знаниями, приобретенными за годы профессиональной деятельности. Эта категория самая интересная и продуктивная. Это профессионалы по своей сути, они Мастера с большой буквы. Деятельность именно этих преподавателей приносит максимальные результаты в овладении профессиональными компетенциями обучающимися. Эти педагоги, как правило, первое свое профессиональное образование получают по профилю производственной специальности. Какое-то время они работают на предприятии, там же повышают свою квалификацию, проходят обучение и становятся профессионалами.

Поскольку, как мы уже отмечали выше педагоги СПО испытывают дефицит педагогических знаний, необходимо включить их в систему повышения квалификации и переподготовки. Существует несколько возможных вариантов.

Профессиональная подготовка – вначале бакалавриат, потом педагогическая магистратура.

Заочное прохождение курсов профессиональной переподготовки, уже работая в системе СПО. Так же возможны курсы повышения квалификации. По этому пути идет большинство преподавателей в средне-специальных учебных заведениях технического направления. Они регулярно, проходят курсы повышения квалификации, непосредственно в образовательной организации. По стандарту, это обязательно делать каждые три года.

Как говорил Конфуций: «скажи мне – и я забуду, покажи мне – и, может быть, я запомню, вовлеки меня – и тогда я постигну». Ведь только увлеченный педагог может повести за собой. Без постоянного развития и самосовершенствования, сложно стать настоящим педагогом, поэтому не-

обходимо постоянно повышать свою квалификацию и заниматься процессами саморазвития и самосовершенствования.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 09.12.2016 № 1544 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии 15.01.33 Токарь на станках с числовым программным управлением». П. 4.4.

2. Приказ Минтруда России № 831 от 2 ноября 2015 г.«Об утверждении списка 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования».

С. А. Храмова

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация: В статье представлена теоретическая информация о требованиях федерального государственного стандарта среднего профессионального образования; представлена характеристика технологии развития критического мышления и роль критичности мышления в профессиональном становлении обучающихся педагогического колледжа.

Ключевые слова: обучающиеся, специалисты среднего звена, образование, цель образования, компетенции, профессиональный стандарт, критическое мышление, педагогическая технология.

S. A. Hramova

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AMONG STUDENTS OF TEACHERS COLLEGE

Keywords: trainees, middle-level specialists, education, purpose of education, competence, professional standard, critical thinking, pedagogical technology.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО) специальности «Педагог начального общего образования» предъявляет требования к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена, в частности, овладениям компетенциями. Анализ общих и профессиональных компетенций позволяет утверждать, что обучающийся для овладения ими должен обладать рядом специфических характеристик процесса мышления [1].

Выпускник должен быть готовым реализовывать Федеральный государственный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), в соответствии с которым, приоритетной целью школьного образования, вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику, становится развитие способности ученика самостоятельно ставить и решать учебные проблемы, осуществляя для этого необходимые логические операции, поиск, структурирование, моделирование нового знания, иначе говоря – формирование умения учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [2].

Согласно исследованиям Центра проектирования учебных программ, в частности Чарльза Фейдла, целью образования сегодня следует считать

помощь личности в развитии надёжного внутреннего стержня и навыков целеполагания, а также оказание поддержки в поиске своего собственного пути в непостоянном и усложняющемся мире. Исходя из сути образования, выносятся следующие задачи: развитие креативности, критического мышления, умения общаться и сотрудничать, выстраивать парадигму взаимодействия из совокупности интересов; повышение актуальности знаний, понимания и способности использовать потенциал новых технологий [6].

Реализовать данную цель и достичь планируемых результатов может учитель только в том случае, если сам обладает такими способностями, закрепленными в профессиональной компетенции.

В подготовке специалистов среднего звена специальности «Педагог начального общего образования» преподаватели сталкиваются с проблемой: как подготовить специалиста «нового формата» для работы с «новыми детьми», учителя, осознанно подходящего к решению профессиональных задач? Возникает необходимость пересмотра содержания образования, внесение изменений в модель обучения. Одной из современных педагогических технологий является Технология развития критического мышления.

Термин «критическое мышление» получил свою популярность в исследовательских кругах после обоснованного Карлом Поппером философского направления – критического реализма. Согласно его теории всякий живой организм действует как решатель проблем. При этом данные из окружающего мира используются для подтверждения или опровержения гипотез, которые живой организм предварительно задает[5].

Психологи определяют критическое мышление как способность воспринимать и перерабатывать информацию в точки зрения логики, при этом применяя результаты в стандартных и нестандартных ситуациях.

По мнению Загашева Игоря Олеговича критическое мышление – это совокупность качеств и умений, обусловливающих высокий уровень исследовательской культуры студента и преподавателя, а также «мышление оценочное, рефлексивное», для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах [3].

Данный тип мышления помогает человеку определить собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни; предполагает принятие индивидуальной ответственности за сделанный выбор; повышает уровень индивидуальной культуры работы с информацией [7].

Джон Барелл выделяет следующие характеристики, присущие критически мыслящему человеку. Критические мыслители умеют решать проблемы и проявляют известную настойчивость в их решении, контролируют эмоционально-волевые процессы, свою импульсивность, умеют слушать собеседника, умеют решать проблемы, сотрудничая с другими людьми, проявляют эмпатию. Исследователь отмечаем, что наиболее сильными характеристиками их личности является открытость для любых идей и нетерпимость к неопределенности. Это позволяет им отступать от шаблонов, расширять границы реальности и устанавливать множественные связи

между явлениями. Умение терпимо относиться к различным точкам зрения делает их активными и продуктивными в групповой работе [7].

Таким образом, критическое мышление в контексте педагогической науки предполагает сформированность следующих рациональных способностей:

– умение работать с информацией: сбор информации, переработка информации, анализ качества информации;

– рассмотрение ситуации (учебной задачи, проблемы) в целом, выделение главного и второстепенного;

– выявление проблемы, ее четкое определение, выяснение ее причины и последствий, построение логических выводов;

– выработка собственной позиции по изучаемой проблеме, умение найти альтернативы, умение приметить информацию в нестандартной ситуации, умение изменить свою точку зрения в зависимости от очевидного и т. д. [5].

В научной литературе можно найти следующие определения критического мышления, какие как аналитическое, свободное, рефлексивное, оценочное, независимое. И все они отражают его характеристику.

Технология развития критического мышления была предложена группой авторов, американскими педагогами Чарльзом Темплом, Джинни Стил, Куртом Мередит. В России она была взята в практику в 90-е гг. Основу данной технологии составляют исследования в области психологии Л. С. Выготского и Ж. Пиаже, диалогическая концепция культуры М. Бахтина – В. Библера, а также модель гуманной педагогики Ш. Амонашвили. В настоящее время данная технология (ТРКМ) переживает второе рождение по причине изменения информационной среды.

При реализации технологии критического мышления в рамках общепрофессиональных дисциплин, модулей учебная модель характеризуется следующими показателями:

– обучающиеся работают над реальными задачами, а не над искусственными ситуациями;

– обучающиеся учатся не только у преподавателя, но и в процессе анализа реальных проблем, участвуя в их решении и обсуждении;

– обучающиеся работают с различными базами информации для выбора и принятия различных решений в контексте реальных ситуаций;

– обучающиеся учатся мыслить критически и принимать ответственность за выбор решения.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы:

– ориентировать студента; мотивировать его учебную деятельность (показать значение проблемы, вызвать и поддержать интерес к её рассмотрению);

– представить материал (ввести новые знания в ранее усвоенный контекст); объяснить (привести примеры и дать необходимые пояснения);

– развить полученные знания (дать дополнительный материал для более детального ознакомления с вопросом);

– закрепить усвоенное (дать возможность выполнить действия и проверить его адекватность);

– обсудить решение, его соответствие ситуации;

– содействовать развитию не только интеллектуальных, но и моральных качеств (развитие характера, профессиональной этики, уважения к себе и другим, воспитание черт терпимости и социальной ответственности).

Данная технология является системой стратегий и методических приемов, предназначенных для использования в различных предметных областях, видах и формах работы.

Важным условием является применение данных приёмов в контексте трёхфазового построения урока, полное воспроизведение трёхфазового технологического цикла: вызов, осмысление, рефлексия [3].

I фаза «Вызов». Пробуждение имеющихся знаний интереса к получению новой информации.

В процессе реализации фазы вызова обучающиеся могут высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, причем делая это свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным преподавателем. Каждое высказывание фиксируется и не поддается критике. На данном этапе нет «правильных» или «неправильных» высказываний. Целесообразно сочетание индивидуальной и групповой работы.

II фаза «Осмысление содержания». Получение новой информации.

На фазе осмысления содержания учащиеся осуществляют контакт с новой информацией; пытаются сопоставить эту информацию с уже имеющимися знаниями и опытом; акцентируют свое внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения; обращают внимание на неясности, пытаясь поставить новые вопросы. Каждый шаг рефлексируется. Выделяется то, что именно привлекает их внимание, какие аспекты менее интересны и почему.

III фаза «Рефлексия». Осмысление, рождение нового знания.

На фазе рефлексии обучающиеся систематизируют новую информацию по отношению к уже имеющимся у них представлениям, а также в соответствии с категориями знания (понятия различного ранга, законы и закономерности, значимые факты).

Каждая фаза, положенная в основу технологии развития критического мышления, имеет свой набор характерных приемов. Приемы, используемые в данной технологии, многофункциональны и работают над формированием различных компетенций[5].

Можно выделить следующие приемы технологии развития критического мышления, используемые с обучающимися педагогического колледжа:

– пометки на полях,
– кластер,
– синквейн,
– «было – стало»,
– «логическая цепочка»,
– таблица «Знаем – хотим узнать – узнали»,
– «Тонкие и толстые вопросы»,

– ассоциации,
– мозговой штурм,
– карта познания,
– корзина идей,
– дискуссия,
– карусель,
– зиг-заг суждений,
– метод «шесть шляп» и т. д.

Применение ТРКМ в системе помогает сформировать умение рассматривать проблему с разных точек зрения. Это становится актуальным в формировании профессиональных компетенций будущего педагога. Уметь посмотреть на ситуацию глазами родителя, обучающегося, руководителя помогает строить прогнозы педагогического взаимодействия, обосновывать и ставить перед собой обдуманные цели.

Главной задачей системы образования является вооружение выпускников компетенциями, с которыми они будут конкурентноспособными на рынке труда. Использование технологии критического мышления, позволяет повысить уровень творческого мышления, коммуникации и сотрудничества. Обучающиеся осознанно подходят к обработке получаемой информации, что является необходимой составляющей медиакультурного воспитания.

Литература

1. Начальное общее образование: федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: сб. нормативных материалов. М.: Вентана-Граф, 2015.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. М.: Просвещение, 2016.

3. Загашев И. О., Заур-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития: учеб.-методическое пособие. – СПб.: Дельта, 2003.

4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений: справочное издание. М.: Академия, 2005.

5. Темпл Ч., Стил Д., Мередит К. Технология развития критического мышления: методическое пособие для учителей.

6. Фрейдл Ч., Бялик М., Триллинг Б. Четырехмерное образование. М., 2015.

7. Халперн Д. Психология критического мышления: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2000.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

LIST OF CONTRIBUTORS

Абдывасиева Зырапа Абдывасиевна, кандидат педагогических наук, доцент, Ошский гуманитарно-педагогический институт, Кыргызстан, Ош, zire55@mail.ru

Авдеенко Алла Владимировна, воспитатель ВКК, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад «Радость» Асбестовского городского округа, alla_avdeenko@mail.ru

Аксенова Анна Алексеевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, Ms.asenova@yandex.ru

Алексеева Заряна Валерьевна, воспитатель первой категории, МАДОУ – детский сад № 38, Россия, Екатеринбург, zaryana09@yandex.ru

Амурбекова Асия Багдатовна, студент, Костанайский государственный педагогический университет, Республика Казахстан, Костанай, asiya-zoloto@mail.ru

Андреева Екатерина Евгеньевна, ассистент кафедры педагогики, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, bulgackova@yandex.ru

Аракелян Назели Альбертовна, преподаватель географии, магистр, Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Екатеринбургское суворовское военное училище» Министерства обороны Российской Федерации» Россия, Екатеринбург, nazeli_arakelyan@mail.ru

Артемьева Валентина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, муниципальное автономное образовательное учреждение гимназия №35, Россия, Екатеринбург, artvv76@mail.ru

Артюхина Ольга Евгеньевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, voytsehovskayaolga@gmail.com

Аскарова Гульнара Бейсеновна, кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный университет, Россия, Уфа, askarov66@bk.ru

Бабинова Надежда Васильевна, аспирант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, masterbart@mail.ru

Баранников Константин Витальевич, генеральный директор, ООО «Институт дизайна управления и конкурентных стратегий», Россия, Екатеринбург, kb@integra-ural.com

Баранова Елена Владимировна, воспитатель, МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 486, Россия, Екатеринбург, bevo4ka@mail.ru

Бережная Алла Александровна, воспитатель 1 квалификационной категории, муниципальное бюджетное детское образовательное учреждение – детский сад №29, Россия, Екатеринбург, tanyaberezhok95@yandex.ru

Бриславская Анна Александровна, учитель-дефектолог, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад компенсирующего вида № 486, Россия, Екатеринбург, a.krahmaleva@mail.ru

Бухгамер Надежда Федоровна, заведующий, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 437 «Солнечный лучик», Россия, Екатеринбург, detsad437c@mail.ru

Бывшева Марина Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, декан факультета педагогики и психологии дошкольного образования, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, Mbyvsheva@ya.ru

Веретенникова Ксения Владимировна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, voytsehovskayaolga@gmail.com

Верхотурова Юлия Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, yula15118@mail.ru

Вишняк Анна Алексеевна, преподаватель первой категории, магистрант, Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Екатеринбургское суворовское военное училище» Министерства обороны Российской Федерации, Россия, Екатеринбург, a.vishnyak2011@yandex.ru

Волгина Ирина Владимировна, аспирант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, volgina7@gmail.com

Волошина Татьяна Александровна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, voloshina77@list.ru

Воронина Людмила Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства Уральского государственного педагогического университета, Россия, Екатеринбург, L.V.Voronina@mail.ru

Гаврищук Светлана Александровна, студентка, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, svetagvrshk@mail.ru

Галагузова Юлия Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, yung.ektb@mail.ru

Головнев Александр Вячеславович, преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Свердловской области «Верхнепышминский механико-технологический техникум «Юность», gxav@mail.ru

Головнева Екатерина Валерьевна, преподаватель, Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Свердловской области «Екатеринбургский экономико-технологический колледж», nev_84@list.ru

Денисова Анастасия Алексеевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, denisova.a1a1@gmail.com

Донгаузер Елена Викторовна, доцент кафедры педагогики, кандидат педагогических наук, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, dong-elena@yandex.ru

Дорохова Екатерина Сергеевна, студент института филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, 70571@mail.ru

Дорохова Татьяна Сергеевна, доцент кафедры педагогики, кандидат педагогических наук, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, 70571@mail.ru

Дюкова Ольга Вячеславовна, учитель-логопед, филиал муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «ДС № 5» – «Детский сад № 10», Россия, Первоуральск

Ермакова Ия Романовна, магистрант, акционерное общество «Федеральная пассажирская компания», вагонный участок Екатеринбург, Россия, Тавда, www.UVR82@mail.ru

Ерофеева Татьяна Михайловна, магистрант, муниципальное автономное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 11, Россия, Тавда, erofeeva_tatjana@mail.ru

Жендубаева Кулян Дыльдахмедовна, методист, магистр, отдел образования Жамбылского района, Казахстан, Пресновка, Kulyan85@mail.ru

Зудова Светлана Саматовна, старший воспитатель, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Новоуральского городского округа – детский сад комбинированного вида «Росинка», структурное подразделение детский сад № 9 «Золотой петушок», Россия, Новоуральск, zudova.lana@bk.ru

Иванченко Алена Владимировна, заместитель заведующего по ВиМР, муниципальное автономное дошкольное учреждение детский сад №223, Россия, Екатеринбург, alena_vladimirovna223@mail.ru

Кадушина Вера Юрьевна, преподаватель-организатор ОБЖ, руководитель юнармейского отряда «ЭкскалибурN», МКОУ «Староуткинская средняя общеобразовательная школа №13», Россия, п. Староуткинск, v.y.k@mail.ru

Кадушина Ольга Игоревна, студент, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, olga_kadushina@mail.ru

Князева Оксана Игоревна, аспирант, институт стратегии развития образования Российской академии образования, Россия, Екатеринбург, oxana.knyazeva@mail.ru

Конюк Ольга Андреевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, olgakoniuk@mail.ru

Коробейникова Екатерина Леонидовна, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Росинка», Россия, Новоуральск

Королева Лариса Анатольевна, заместитель директора, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Малыш», Россия, Богданович, larisa.lara-15@yandex.ru

Костромина Татьяна Борисовна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, kostrominatatiana2013@yandex.ru

Кошелева Анастасия Олеговна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, BAFI3000@mail.ru

Кудякова Марина Васильевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, kudyakova_marina@mail.ru

Куприянова Анна Николаевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, elochka1994@mail.ru

Куренкова Анна Михайловна, магистрант, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Ревдинская детская художественная школа», Россия, Ревда, akurenkova22@mail.ru

Ланских Светлана Фанисовна, аспирант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, sed@uspu.me

Ларионова Дарья Игоревна, аспирант, педагог дополнительного образования, Муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного образования детей Дом детского творчества «Химмашевец», Россия, Екатеринбург, di_larionova@mail.ru

Лужков Юрий Васильевич, исполнительный директор АНБО НПСПО «Благое дело», Россия, Екатеринбург, ylis.e@mail.ru

Максимова Айгуль Сабирзяновна, заведующий филиалом, филиал муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «ДС № 5» – «Детский сад № 10», Россия, Первоуральск, M.strana-2015@yandex.ru

Максимова Ольга Антоновна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, olga251195@e1.ru

Мальцева Ирина Александровна, учитель-дефектолог, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение – детский сад компенсирующего вида № 411, Россия, Екатеринбург, mdou.411@yandex.ru

Мамина Елена Николаевна, преподаватель отдельной дисциплины (английский язык), ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище» Министерства обороны Российской Федерации, Россия, Екатеринбург, maminaen@mail.ru

Маркова Ирина Владимировна, магистрант, ФКУ ИК-19 ГУФСИН России по Свердловской области Россия, Тавда, ira.markova2011@mail.ru

Маркова Светлана Юрьевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, dobrota2017@yandex.ru

Мельник Юрий Борисович, доктор философии по образовательным наукам, доцент, психолог высшей категории, председатель правления, Харьковская областная общественная организация «Культура Здоровья», Украина, Харьков, Y.B.MELNYK@gmail.com

Меркулова Екатерина Александровна, магистрант, Общество с ограниченной ответственностью «Экобаланс», Россия, Екатеринбург, katena-merkulova@mail.ru

Минбаева Кундуз Бодоновна, кандидат педагогических наук, декан музыкально-педагогического факультета, Ошский гуманитарно-педагогический институт, Кыргызстан, Ош, osh.ogpi@gmail.com

Мокрова Александра Владимировна, воспитатель, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение – детский сад № 80, Россия, Екатеринбург, ekb_mdou80@mail.ru

Мотоусова Ольга Владимировна, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Росинка», Россия, Новоуральск

Мунтян Николай Семенович, магистрант, межмуниципальный отдел Министерства Внутренних дел России «Тавдинский», Россия, Тавда, Dr.myk@yandex.ru

Набойченко Евгения Сергеевна, кандидат психологических наук, профессор, декан ФПСРиВСО, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федераци и, Россия, Екатеринбург, dhona@mail.ru

Недзвецкая Яна Львовна, педагог дополнительного образования, консерватория музыки Онтарио, Канада, Торонто, yanaben@hotmail.com

Некрасова Екатерина Владимировна, магистрант, муниципальное автономное общеобразовательное учреждение Артинского городского округа «Артинская средняя общеобразовательная школа № 1», Россия, п.г.т. Арти, Katrin-rus66@yandex.ru

Некрасова Ксения Дмитриева, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, kseniagartman@mail.ru

Новопашина Анастасия Валерьевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, anastasia.novopashina@yandex.ru

Новоселова Марина Сергеевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, msnovosoylovam@mail.ru

Окунева Любовь Ивановна, старший преподаватель, Северо-Казахстанский государственный университет имени Монаша Козыбаева, Республика Казахстан, Петропавловск, maxxabat@mail.ru

Папина Оксана Эдуардовна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, o.papina@bk.ru

Парамонова Нелли Александровна, учитель-логопед, высшей кв. категории, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 56» Асбестовского городского округа, Россия, Асбест, nelli.paramonova@mail.ru

Перминова Наталья Сергеевна, преподаватель отдельной дисциплины (английский язык), ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище» Министерства обороны Российской Федерации, Россия, Екатеринбург, ms.nperminova@mail.ru

Помелова Ольга Николаевна, музыкальный руководитель, детский сад «Журавлик» Россия, ХМАО–Югра, Нягань, Olya280178@mail.ru

Привалова Светлана Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, privalovas.75@mail.ru

Пустовалова Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры «Педагогика и психология», Северо-Казахстанский государственный университет имени Манаша Козыбаева, Казахстан, Петропавловск, nata_pustovalova@mail.ru

Рахматуллаева Манзура Джалалидиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Ошский гуманитарно-педагогический институт, Кыргызстан, Ош, osh.ogpi@gmail.com

Ракова Оксана Геннадьевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, rakova.o.g@mail.ru

Сабекия Раушана Бейсеновна, доктор философских наук, профессор, Башкирский государственный университет, Россия, Уфа, sabekiya_rb@mail.ru

Саидова Светлана Сергеевна, преподаватель первой категории, магистрант, Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Екатеринбургское суворовское военное училище» Министерства обороны Российской Федерации, Россия, Екатеринбург, svsaid@yandex.ru

Самкова Екатерина Николаевна, педагог-дефектолог, магистрант, государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Ревдинская школа, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы», Россия, Свердловская область, Ревда, sambead@mail.ru

Сафрайдер Влада Игоревна, педагог, институт по вопросам эмиграции и интеграции, Германия, Эрлингхаузен, vlada.safraider@yahoo.de

Святцева Анастасия Вячеславовна, ассистент кафедры теории и методики воспитания культуры творчества, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, anastassfly@mail.ru

Семенова Анна Алексеевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, semenovaanna95@mail.ru

Сенникова Наталия Анатольевна, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Росинка», Россия, г. Новоуральск Свердловской области, natali.sennikova@list.ru

Симакова София Михайловна, учитель биологии, бюджетное муниципальное автономное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №9, Россия, Березовский, SimSon1609@yandex.ru

Симанович Василий Константинович, методист учебного отдела, магистрант, Федеральное государственное казенное общеобразовательное учреждение «Екатеринбургское суворовское военное училище» Министерства обороны Российской Федерации» Россия, Екатеринбург, simanowi4.v@yandex.ru

Сковородина Дарья Евгеньевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, skovorodina.darya@yandex.ru

Смирнова Анастасия Юрьевна, бакалавр института специального образования, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, anastasiya.song@mail.ru

Соболева Вера Викторовна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, verochka4477@gmail.com

Соколова Любовь Григорьевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, liubamail.ru@mail.ru

Ступина Елена Александровна, воспитатель, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение – детский сад №80, Россия, Екатеринбург, stupinaelena1@mail.ru

Тверитина Валерия Вячеславовна, магистрант, педагог дополнительного образования 1 к/к Россия, г. Екатеринбург, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования – центр «Лик», kondrina.v.v@gmail.com

Теплоухова Ольга Александровна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, teplouxovao@bk.ru

Тимофеева Татьяна Николаевна, учитель начальных классов, муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 96 Россия, Екатеринбург, mousosh96@r66.ru

Тонкова Наталья Алексеевна, старший воспитатель, филиал муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «ДС № 5» – «Детский сад № 10», Первоуральск, M.strana-2015@yandex.ru

Топорова Ольга Равильевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, toporova.1977@mail.ru

Уварова Мария Владимировна, куратор проекта, аспирант, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 437 «Солнечный лучик», Россия, Екатеринбург, mbarsanova@ya.ru

Халилова Фирдауса Вагизовна, инструктор по физической культуре филиал муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «ДС № 5» – «Детский сад № 10», Россия, Первоуральск

Хомченко Марина Сергеевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, mkostyaeva@inbox.ru

Храмова Светлана Александровна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, svetulek-79@mail.ru

Чекасина Марина Владимировна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, преподаватель, муниципальное автономное учреждение Верхнесергинская ДШИ, tchekasina.m@ yandex.ru

Чередниченко Валентина Васильевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, revolver-v@rambler.ru

Шербаева Жыпаргуль Рахманбердиевна, старший преподаватель кафедры педагогики, Ошский гуманитарно-педагогический институт Кыргызстан, Ош, zhipara71@mail.ru

Шистерова Алина Артуровна, магистрант, Дом детского творчества Октябрьского района, Россия, Екатеринбург, shisterova.ddt@mail.ru

Шумилова Елизавета Семеновна, бакалавр институт специального образования, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, elizavetashumilova@mail.ru

Шунайлова Кристина Петровна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, shunailovak@yandex.ru

Щербакова Екатерина Сергеевна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, shmelevakate@gmail.com

Эргешова Аида Мамадаминовна, старший преподаватель, Ошский гуманитарно педагогический институт Кыргызстан, Ош, zire55@mail.ru

Ярис Снежана Вячеславовна, магистрант, Уральский государственный педагогический университет, воспитатель, Детский сад № 195, Россия, Екатеринбург, s.yaris@mail.ru

Ясинских Людмила Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, Россия, Екатеринбург, valud7@inbox.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 3

ПРИВЕТСТВИЕ В АДРЕС КОНФЕРЕНЦИИ 6

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ 8

Абдывасиева З. А., Эргешова А. М. Актуальные проблемы преподавания математики на современном этапе развития школьного образования 8

Дорохова Т. С., Сафрайдер В. И. Полипарадигмальный подход в истории социальной педагогики 13

Иванченко А. В. Современная стратегия развития системы образования в Российской Федерации 18

Ларионова Д. И. Эволюция взглядов на феномен одаренности 21

Мельник Ю. Б. Образовательная миссия культуры здоровья как культурной универсалии 26

Минбаева К. Б. Этнопедагогические основы творчества Б. Асаналиева в формировании нравственного воспитания детей 34

Мунтян Н. М. Применение информационно-коммуникационных технологий в дополнительном образовании 38

Новоселова М. С., Некрасова К. Д., Кошелева А. О. Традиции и инновации в системе образования 42

Шербаева Ж. Р. Место и роль народной сказки в этнопедагогике 46

Шистерова А. А. Организация ассоциативно-синектического проектирования в процессе технического творчества детей как педагогическая проблема 52

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 56

Авдеенко А. В. Социально-коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста в процессе подвижных игр 56

Баранова Е. В. Инновационные технологии экологического образования посредством развивающей предметно-пространственной среды в условиях реализации ФГОС в ДОУ 60

Бережная А. А. Современные формы работы с родителями воспитанников дошкольного образовательного учреждения 65

Бывшева М. В., Конюк О. А., Семенова А. А. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в совместной деятельности со взрослыми 70

Денисова А. А. Робототехника как средство развития творческих способностей детей дошкольного возраста 77

Дюкова О. В., Тонкова Н. А. Дидактические игры как актуальная форма работы родителей и детей в домашних условиях 81

Зудова С. С. Готовность дошкольника к школьному обучению в свете Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования 85

Королева Л. А. Программа развития педагогов дошкольной образовательной организации как мотивационное условие их профессионального роста 89
Кострома Т. Б. Методическое сопровождение педагогов в дошкольном образовании 92
Кудякова М. В. Художественно-эстетическое развитие как одно из актуальных направлений модернизации системы образования 95
Куприянова А. Н. Дошкольное образование: актуальные направления модернизации 101
Максимова О. А. Процесс развития звуковой аналитико-синтетической активности у детей старшего дошкольного возраста: диагностирование недостатков и варианты их преодоления 105
Маркова С. Ю. Организация процесса обучения и воспитания в частном детском центре 110
Меркулова Е. А. Формирование выразительного образа в рисунках дошкольников средствами нетрадиционных художественных техник 114
Мокрова А. В. Развитие памяти у детей дошкольного возраста через применение приемов мнемотехники при заучивании стихотворений 117
Помелова О. Н. Организация культурного досуга детей дошкольного возраста 122
Папина О. Э. Развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста в условиях ФГОС ДОУ 126
Привалова С. Е., Алексеева З. В. Проектная деятельность в работе с детьми дошкольного возраста 130
Святцева А. В. Исследование развития когнитивного компонента инициативности в старшем дошкольном возрасте 134
Сковородина Д. Е. К вопросу об организации детско-родительских мероприятий 138
Ступина Е. А. Интерактивные дидактические игры как средство повышения познавательной активности дошкольников 142
Теплоухова О. А. Эмоциональное благополучие дошкольников и условия его достижения 146
Топорова О. Р. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях модернизации дошкольного образования 151
Уварова М. В., Бухгамер Н. Ф. Формирование здоровьесозидательной и здоровьетворческой среды дошкольного образовательного учреждения на основе долгосрочного проекта «Солнце в тебе» 155
Халилова Ф. В., Максимова А. С. Использование нестандартного оборудования «нудлы» на занятиях двигательной деятельности в детском саду 161
Шунайлова К. П. Организация условий работы в группе раннего дошкольного возраста в период адаптации 166
Шунайлова К. П. Создание развивающей предметно-пространственной среды в группе детей раннего дошкольного возраста 170
Щербакова Е. С. Компьютерные игры как инновационный процесс в образовании дошкольника 174

Ярис С. В. Художественно-эстетическое развитие и творчество в дошкольной педагогике 178

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА 181

Аксенова А. А. Проведение проектной конференции среди школьников с целью выполнения требований ФГОС 181

Андреева Е. Е. Правовой клуб как средство профилактики девиантного поведения несовершеннолетних 184

Артемьева В. В., Тимофеева Т. Н. Интерактивная доска как средство проверки качества знаний учащихся 189

Артюхина О. Е., Ясинских Л. В. Развитие эмоциональной отзывчивости в процессе музыкального восприятия у детей младшего школьного возраста 193

Волошина Т. А. Возможности реализации занятий по ментальной арифметики в общеобразовательной школе 198

Гаврищук С. А. Уход от традиций как крах воспитательной работы в школе 200

Донгаузер Е. В., Смирнова А. Ю., Недзвецкая Я. Л. Занятия эвритмией как средство развития детей в вальдорфской педагогике 204

Донгаузер Е. В., Сафрайдер В. И. Диалог культур России и Германии в сфере массового музыкального образования 209

Жендубаева К. Д. Эпоха перемен 214

Кадушина В. Ю., Кадушина О. И. Проектная деятельность как средство формирования гражданско-патриотического сознания обучающейся молодежи (на примере деятельности юнармейского отряда «ЭкскалибурN») 218

Мамина Е. Н., Перминова Н. С. Военно-патриотическое воспитание средствами английского языка в Екатеринбургском суворовском военном училище 224

Некрасова Е. В. Обучение школьников художественной росписи по стеклу на основе произведений австрийского художника-фантаста Ф. Хундертвассера 228

Новопашина А. В. Значение внеурочной деятельности в современном образовании 233

Окунева Л. И., Набойченко Е. С. Социально-психологические особенности подростков с кибераддикцией 237

Ракова О. Г. Формирование познавательных умений младших школьников 241

Рахматуллаева М. Д. Нравственный аспект эстетико-экологического воспитания подростков 245

Сабекия Р. Б., Аскарова Г. Б., Амурбекова А. Б. Духовно-нравственное воспитание школьников как проблема современного образования 251

Саидова С. С., Вишняк А. А. Предпрофильная подготовка и профильное обучение как основа профессионального образования 258

Симакова С. М. Использование изображений биологических объектов как нетрадиционной формы проверки знаний в рамках текущего контроля на уроках биологии в 8 классе 264

Симанович В. К., Аракелян Н. А. Мотивационный потенциал урока 268

Соколова Л. Г. Традиции и инновации в обучении письму младших школьников 273

Хомченко М. С. Развитие учебной мотивации младших школьников 278
Чередниченко В. В. Развитие креативности младших школьников при обучении предмету «Окружающий мир» 283
Ясинских Л. В. Педагогическая интеграция искусств в реализации современной стратегии музыкального образования 288

СОЦИАЛЬНАЯ И СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА 293

Баранников К. В. Инклюзивное взаимодействие – контекст, в котором активизируются скрытые способности 293
Бриславская А. А. Модернизация дошкольного образования в условиях учреждения компенсирующей направленности 298
Веретенникова К. В., Галагузова Ю. Н. Инклюзивное взаимодействие как средство профессионального саморазвития студентов педагогического вуза 301
Верхотурова Ю. А. Организация добровольческой деятельности подростков 307
Воронина Л. В., Бабинова Н. В. Использование блоков Дьенеша в обучении математике детей дошкольного возраста с задержкой психического развития 312
Галагузова Ю. Н., Лужков Ю. В. Добровольческая деятельность как средство ресоциализации подростков с социально-опасным поведением 319
Ермакова И. Р., Маркова И. В. Применение ИКТ в развитии детей школьного возраста с ОВЗ 324
Ерофеева Т. М. Проблемы и перспективы развития современной школы в работе с детьми с ОВЗ 329
Мальцева И. А. Применение биоэнергопластики для формирования правильного звукопроизношения у дошкольников с задержкой психического развития 334
Парамонова Н. А. Метод наглядного моделирования как наиболее эффективное средство коррекционного воздействия на детей с ограниченными возможностями здоровья 340
Самкова Е. Н. Проблемы обучения детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости на уроках математических представлений 346
Сенникова Н. А., Мотоусова О. В., Коробейникова Е. Л. Совершенствование развивающей предметно-пространственной среды в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи 350

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 354

Куренкова А. М. Методика обучения школьников декоративно-прикладному искусству в условиях студии дизайна 354
Маркова С. Ю. Особенности современного экологического образования в детских центрах развития 358
Мунтян Н. С. Особая роль дополнительного образования 361
Тверитина В. В. Развитие эмоциональной сферы ребенка через изобразительную деятельность в учреждении дополнительного образования 365

Чекасина М. В. Проектная деятельность как средство развития мотивации к обучению в детской школе искусств 368

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 372

Головнев А. В., Головнева Е. В. Демонстрационный экзамен: проблемы и перспективы 372

Донгаузер Е. В., Шумилова Е. С., Волгина И. В. К вопросу о внедрении инноваций в образование: общий анализ проблемы 376

Донгаузер Е. В., Волгина И. В., Дорохова Е. С. Информационные технологии как способ повышения качества подготовки обучающихся в современном вузе 382

Князева О. И. К проблеме содержания образовательной программы на уровне педагогической магистратуры 386

Ланских С. Ф. Опыт применения технологий 1С для развития компетенций цифровой экономики 390

Пустовалова Н. И. Обеспечение качества образовательных программ в вузе как залог успешности в подготовке педагогических кадров 397

Соболева В. В. Повышение квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения в системе среднего профессионально образования 404

Храмова С. А. Развитие критического мышления у обучающихся педагогического колледжа 408

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 413

СОДЕРЖАНИЕ

PREFACE 3

ПРИВЕТСТВИЕ В АДРЕС КОНФЕРЕНЦИИ 6

METHODOLOGY OF PEDAGOGY 8

Dorohova T. S., Safrayder V. I. A polyparadigmatic approach in the history of social pedagogy 13

Ivanchenko A. V. The modern strategy for development of education system in Russian Federation 18

Larionova D. I. Evolution of views on the phenomenon of giftedness 21

Melnik Yu. B. Pedagogical mission of health culture as cultural universals 26

Minbaeva K. B. Ethnopedagogikal bases the creativity of B. Asanaliev in forming moral education of children 34

Muntyan N. M. The application of information and communication technologies in the additional education 38

Novoselova M. S., Nekrasova K. D., Kosheleva A. O. Traditions and innovations in the education system 42

Sherbaeva Zh. R. The place and role of folk fairy-tales in ethno-pedagogics 46

Shisterova A. A. Organization of associative-synectic design in the process of technical creativity of children as a pedagogical problem 52

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 56

Avdeenko A. V. Socio-communicative development of children of senior preschool age in the process of mobile games 56

Baranova E. V. Innovative technologies of ecological education by means of the developing subject – spatial environment in the conditions of implementation of FGOS in DOU 60

Berezhnaya A. A. Modern forms of work with parents of pupils of preschool educational institution 65

Byivsheva M. V., Konyuk O. A., Semenova A. A. Development of creative abilities of preschool children in joint activities with adults 70

Denisova A. A. Robotics for preschool age as a means of developing creative abilities 77

Dyukova O. V., Tonkova N. A. Didactic games as an actual form of work of parents and children at home 81

Zudova S. S. The readiness of a preschooler for school based on the Federal state educational standard of preschool education 85

Koroleva L. A. The program of development of teachers of the preschool educational organization as a condition of their professional growth 89

Kostromina T. B. Methodological support of teachers in preschool education 92

Kudyakova M. V. Artistic and aesthetic development as one of the actual directions of modernization of the education system 95

Kupriyanova A. N. Preschool education: actual directions of modernization 101

Maksimova O. A. The process of development of sound analytical and synthetic activity in preschool children: diagnosis of shortcomings and options for overcoming them 105
Markova S. Yu. Organization of the process of education and upbringing in the children's centre 110
Merkulova E. A. Formation of an expressive image in the drawings of preschool children by means of non-traditional artistic techniques 114
Mokrova A. V. Memory development in children of preschool age through the use of mnemonics with the memorization of poems 117
Pomelova O. N. Organization of cultural leisure for preschool children 122
Papina O. E. Development of empathy in children of senior preschool age in conditions of GEF DOW 126
Privalova S. E., Alekseeva Z. V. Project activity in work with children of preschool age .. 130
Svyattseva A. V. Research of development of cognitive component of initiative in the senior preschool age 134
Skovorodina D. E. To the question of the organization of child-parent activities 138
Stupina E. A. Interactive didactic games as a means of increasing the cognitive activity of preschool children 142
Teplouhova O. A. Emotional well-being of preschool children and conditions of its achievement 146
Toporova O. R. Development of professional competence of the teacher in the conditions of modernization of preschool education 151
Uvarova M. V., Buhgamer N. F. Formation of a healthy and healthy DOW environment on the basis of the long-term project "the Sun in you" 155
Halilova F. V., Maksimova A. S. The use of non-standard equipment "nudly" in the classroom motor activities in the kindergarten 161
Shunaylova K. P. Organization of working conditions in the group of early preschool age in the period of adaptation 166
Scherbakova E. S. Computer games as an innovative process in the preschool education 174
Yaris S. V. Artistic and aesthetic development and creativity in preschool pedagogy 178

GENERAL PEDAGOGY 181
Aksenova A. A. Conducting a project conference among schoolchildren in order to fulfill the requirements of standard 181
Andreeva E. E. Legal club as a means of preventing the deviant behavior of minors 184
Artemeva V. V., Timofeeva T. N. Interactive whiteboard as a means of quality control of students' knowledge 189
Artyuhina O. E., Yasinskih L. V. Development of emotional responsiveness in the process of musical perception in children of primary school age 193
Voloshina T. A. Possibilities for realizing lessons on mental arithmetic in a comprehensive school 198
Gavrischuk S. A. Avoiding Traditions as a Collapse of Educational Work at School 200
Dongauzer E. V., Smirnova A. Yu., Nedzvetsky Ya. L. Eurythmy as a means of developing children in Waldorf pedagogy 204

Dongauzer E. V., Safrayder V. I. Dialogue of cultures of Russia and Germany in the field of mass music education 209
Zhendubaeva K. D. Epoch of changes 214
Kadushina V. Yu., Kadushina O. I. Project activity as a method of formation civic-patriotic consciousness of the learner youth (based on the Junior military group «ExcaliburN» project work) 218
Mamina E. N., Perminova N. S. Military training and patriotic upbringing by means of the English language at Yekaterinburg Suvorov military school 224
Nekrasova E. V. Teaching students of artistic painting on glass on the basis of the works of the Austrian fantasy artist F. Hundertwasser 228
Novopashina A. V. The importance of extracurricular activities in modern education ... 233
Okuneva L. I., Naboychenko E. S. Socio-psychological characteristics of adolescents with cyberdiction 237
Rakova O. G. Formation of cognitive skills of younger schoolchildren 241
Rahmatullaeva M. D. Moral aspect of aesthetic-ecological education of adolescents 245
Sabekiya R. B., Askarova G. B., Amurbekova A. B. Spiritual and moral education of schoolchildren as a problem of modern education 251
Saidova S. S., Vishnyak A. A. Pre-profile training and specialized training as the basis of professional education 258
Simakova S. M. The use of images of biological objects as an unconventional form of knowledge testing as the part of the current control in biology lessons in the 8th grade 264
Simanovich V. K., Arakelyan N. A. Motivational potential of the lesson 268
Sokolova L. G. Tradition and innovation in teaching proper letter younger students 273
Homchenko M. S. Development of educational motivation of younger schoolchildren 278
Cherednichenko V. V. Development of creativity of junior schoolchildren in teaching the subject "The World around" 283
Yasinskih L. V. Pedagogical integration of arts in the implementation of the modern strategy of music education 288

SOCIAL AND SPECIAL PEDAGOGY 293
Barannikov K. V. Inclusive interaction – the context in which hidden abilities become active 293
Brislavskaya A. A. Modernization of preschool education institutions compensating orientation 298
Veretennikova K. V., Galaguzova Yu. N. Inclusive interaction as a means of professional self-development students in a pedagogical university 301
Verhoturova Yu. A. Forms of volunteer activity of a teenager 307
Voronina L. V., Babinova N. V. The use of Dienes blocks in teaching mathematics to preschool children with mental retardation 312
Galaguzova Yu. N., Luzhkov Yu. V. Voluntary activity as a mens of resocialization of adolescents with socially dangerous behavior 319
Ermakova I. R., Markova I. V. The use of ICT in the development of school-age children with disabilities 324
Erofeeva T. M. Problems and prospects of development of modern school in work with children with OVZ 329

Maltseva I. A. The use of bioenergy for the formation of the correct sonography in preschoolers with mental retardation 334
Paramonova N. A. The method of visual modeling as the most effective means of corrective impact on children with disabilities 340
Samkova E. N. Problems of education children with moderate and severe mental retardation in the classroom mathematical concepts 346
Sennikova N. A., Motousova O. V., Korobeynikova E. L. Improvement of the developing subject-spatial environment in the group for children with heavy disorders of speech 350

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 354
Kurenkova A. M. Methods of teaching schoolchildren to arts and crafts in a design studio 354
Markova S. Yu. The features of modern ecological education of child development centers 358
Muntyan N. S. The special role of complementary education 361
Tveritina V. V. Development of the emotional sphere of the child through visual activity in the institution of additional education 365
Chekasina M. V. Project activity as a means of developing motivation for learning in DShI 368

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 372
Golovnev A. V., Golovneva E. V. Demonstration exam: problems and prospects 372
Dongauzer E. V., Shumilova E. S., Volgina I. V. To the question of innovations in education: a General analysis of the problem 376
Dongauzer E. V., Volgina I. V., Dorohova E. S. Information technologies as a way to improve the quality of training students in a modern university 382
Knyazeva O. I. The problem of content of the education program at the level for master of education studies 386
Lanskih S. F. The experience of using 1C technologies application for digital economy competence development 390
Pustovalova N. I. Provision of quality of educational programs in the high school – as a guarantee of success in the preparation pedagogical personnel 397
Soboleva V. V. Нет названия на английском языке 404
Hramova S. A. Development of critical thinking among students of teachers college 408

LIST OF CONTRIBUTORS 413

Научное издание

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сборник научных трудов

Выпуск 4

Подписано в печать 01.08.2017. Формат 60×84/16. Бумага для множительных аппаратов.
Печать на ризографе. Гарнитура NewtonC. Усл. печ. л. 25,11. Уч.-изд. л. 29,75.
Тираж 500 экз. Заказ 4845

Оригинал-макет отпечатан в отделе множительной техники
Уральского государственного педагогического университета
620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26
E-mail uspu@uspu.me