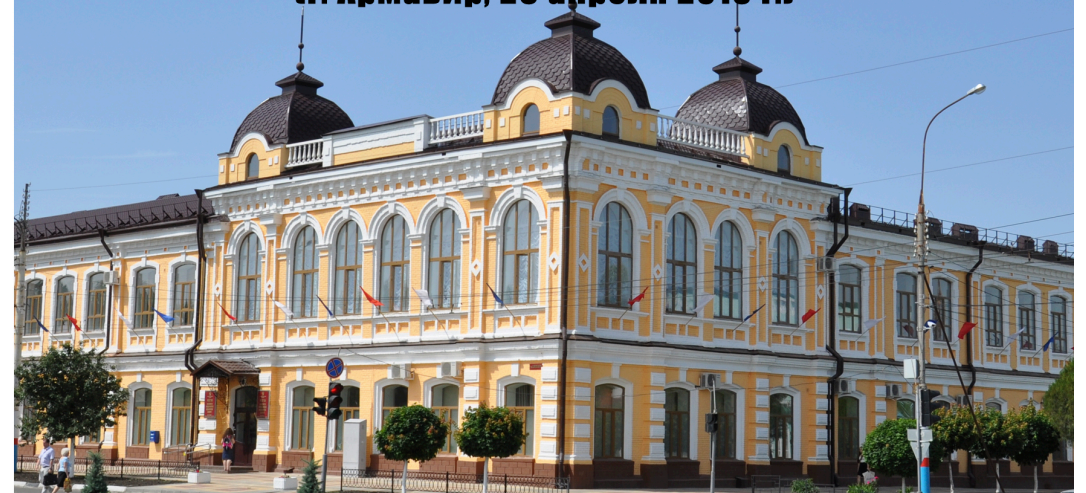


ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

**Материалы Международной
научно-практической конференции
(г. Армавир, 26 апреля 2018 г.)**



ISBN 978-5-89971-663-8



9 785899 716638

АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

fax: 8 (86137) 3 27 39, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: rits.agpu.net

Редакционно-издательский отдел ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

© АГПУ, 352900, Армавир, ул. Ефремова, 35

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

*Материалы Международной
научно-практической конференции
(г. Армавир, 26 апреля 2018 г.)*

Армавир
АГПУ
2018

УДК-37(08)
ББК-74
П 78

Научный редактор –

К.В. Шкуропий – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ»

Ответственный редактор –

Е.А. Плужникова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ»

Рецензенты –

Т.С. Комарова – доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный деятель науки Российской Федерации, Отличник народного просвещения, заведующий кафедрой дошкольного образования Московского государственного областного университета, почётный профессор Московского педагогического государственного университета, почётный академик Международной академии наук педагогического образования;

А.С. Москвина – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования, заместитель декана факультета психологии по учебной работе Московского государственного областного университета

П 78 **Проектирование образовательных систем в условиях реализации ФГОС** : Материалы Международной научно-практической конференции (г. Армавир, 26 апреля 2018 г.) / науч. ред. К. В. Шкуропий ; отв. ред. Е. А. Плужникова. – Армавир : РИО АГПУ, 2018. – 180 с.

ISBN 978-5-89971-663-8

В сборнике представлены тексты докладов и научных сообщений участников представительного научного форума, собравшего исследователей проблематики педагогических проектов, реализуемых в образовательных системах разных типов (общее, дополнительное и профессиональное образование).

Издание адресовано научным работникам, педагогам и управленцам сферы образования, студентам, магистрантам и аспирантам педагогических вузов.

Все статьи публикуются в авторской редакции. Ответственность за точность цитат, имён, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

УДК-37(08)
ББК-74

ISBN 978-5-89971-663-8

© Авторы статей, 2018
© Оформление. ФГБОУ ВО «Армавирский
государственный педагогический университет», 2018

ВВЕДЕНИЕ

Цели проведения конференции:

- привлечение педагогов и обучающихся из различных образовательных организаций к проблемам конструирования и реализации проектной, творческой, социальной деятельности в условиях применения обновленных ФГОС;
- обмен теоретическим и практическим опытом в области проектной деятельности;
- формирование проектной и научно-исследовательской компетенций обучающихся из различных типов и видов образовательных организаций (ОО);
- расширение связей «школа-вуз» в едином образовательном пространстве.

Направления работы конференции:

- ✓ Теоретико-методологические проблемы проектирования образовательных систем в условиях реализации ФГОС.
- ✓ Проектирование педагогического процесса в условиях реализации ФГОС как предмет методической рефлексии педагога-исследователя.
- ✓ Творческий поиск педагогов в проектировании образовательных систем.
- ✓ Учебный и социальный проекты как предметы научного исследования и средства освоения содержания образования.
- ✓ Проектная деятельность как способ реализации профессиональных функций педагога.
- ✓ Технология организации культурно-просветительской деятельности, направленной на формирование ЗОЖ в условиях детских оздоровительных учреждений и системы дополнительного образования детей и подростков в различных ОО.

Форма участия в конференции

- Участники конференции представляют свои доклады (статьи, тезисы) для публикации. По результатам работы конференции будет издан сборник материалов, отобранных редакционным комитетом.
- В рамках конференции с целью обмена опытом, повышения теоретической и практической подготовки педагогов, студентов, школьников будут проведены мастер-классы.
- Всем участникам конференции будут выданы сертификаты.

ОРГКОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ

Председатель – Чиянова Э.В.

Заместители председателя:

Анриенко Н.К.

Насикан И.В.

Члены оргкомитета конференции:

Терсакова А.А.

Плужникова Е.А.

Живогляд М.В.

Прокофьева М.Н.

Крамчанинова Н.В.

Лисицкая Л.Г.

Шкуропий К.В.

Семенака С.И.

Кузнецова Л.Э.

Хлудова Л.Н.

РЕДАКЦИОННЫЙ КОМИТЕТ

Научный редактор – Шкуропий К.В.

Ответственный редактор – Плужникова Е.А.



*Сергей Николаевич Лукаш,
Елена Артемовна Плужникова*

**РЕЗОЛЮЦИЯ,
принятая участниками круглого стола «КОД ДРУЖБЫ»
состоявшегося 26 апреля 2018 года, ФГБОУ ВО «АГПУ»,
г. Армавир, в рамках Всероссийской научно-практической
конференции «Проектирование образовательных систем
в условиях реализации ФГОС»**

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и администрации
Краснодарского края в рамках научного проекта № 18 - 413 -230032 p_a*

Принята участниками Круглого стола «Код Дружбы» «единогласно 25 декабря 2017 года, г. Армавир, Армавирский государственный педагогический университет.

25 декабря 2017 года в рамках международной научной конференции «Проектирование образовательных систем в условиях ФГОС» в актовом зале Армавирского государственного педагогического университета состоялся круглый стол под названием «Код дружбы», посвященный премьерному показу одноименного документального фильма, повествующего о развитии и укреплении братских, дружественных связей между российской и сербской молодежью, укреплению национального единства, формированию российской национальной идентичности. Фильм снят документалистами Ростова-на-Дону и Азова при поддержке фонда «Православная инициатива» в 2016-2017.

В работе Круглого стола «Код Дружбы» приняли участие представители студенчества и педагогического коллектива АГПУ, казачьего студенческого спасательного отряда «Линеец» ФТЭД АГПУ, автономной некоммерческой организации театр «КУЛ-ШОУ» (г. Азов), общественного движения «Общество друзей генерала Ратко Младича», школьников казачьих классов г. Армавира и Лабинского отдела ККВ, Армавирского местного отделения Всероссийской общественной организации «Молодая Гвардия», Союза казачьей молодежи Лабинского отдела ККВ и другие.

В соответствии с программой Круглого стола состоялся премьерный показ документального фильма «Код Дружбы», повествующего о жизни молодого поколения России и Республики Сербской, созданного участниками международного русско-сербского проекта и членами автономной некоммерческой организацией Театр «КУЛ-ШОУ» при поддержке фонда «Православная инициатива 2016-2017».

Участники Круглого стола обсудили свое видение укрепления связей с дружественной и братской страной, рассмотрели проект «Код дружбы» как педагогическую технологию интернационального, патриотического

воспитания молодежи; обозначили возможные совместные творческие проекты молодежи городов Биелина, Ниш (Республика Сербская), Азова и Армавира в рамках реализации педагогической технологии «Код дружбы».

Учитывая вышеизложенное, в целях развития и укрепления братских и дружественных связей между российской и сербской молодежью, воспитания подрастающего поколения российской и сербской молодежи в лучших традициях патриотизма, мира, дружбы и взаимоуважения, улучшения взаимопонимания между русским и сербским народами средствами «молодежной народной дипломатии», а также укрепления национального единства и формирования российской национальной идентичности участники Круглого стола

РЕКОМЕНДУЮТ скоординировать действия на следующих направлениях:

1. Заключить договор о Сотрудничестве между молодежными организациями (XXX) г. Армавира и автономной некоммерческой организации театр «КУЛ-ШОУ» (г. Азов).

2. Рекомендовать документальный фильм «Код Дружбы» к участию в Международном кинофестивале православного кино «Золотой Витязь».

3. Признать педагогическую технологию, разработанную и реализованную в ходе выполнения совместного международного проекта «Код Дружбы» как перспективную для интернационального патриотического воспитания молодежи.

4. В рамках Договора о Сотрудничестве провести со студентами и школьниками трех городов: Армавир, Азов, Биелина международную интернет-конференцию «Творим историю вместе», посвященную Сербско-Русским связям.

5. Рассмотреть возможности создания программы обучения сербских студентов в Армавирском государственном педагогическом университете.

6. Рассмотреть возможность создания российско-сербского молодежного поискового отряда, деятельность которого была бы направлена на восстановление в Сербии безымянных могил, возвращение забытых имен казаков-эмигрантов первой волны, а также российских солдат участников Второй Мировой войны.

7. Всемерно способствовать укреплению братских связей между русским и сербским народами. Пригласить для участия в очередной Кубанско-Терской научно-практической конференции «Из истории и культуры линейного казачества Северного Кавказа» представительную делегацию из Сербии и Республики Сербской (Босния и Герцеговина).

РАЗДЕЛ 1

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

О.В. Белоус, Ю.А. Белоус

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕСТОВ КАК ИНСТРУМЕНТА КОНТРОЛЯ И ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

*ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»*

В современной ситуации, когда тестовый контроль знаний является основополагающим в ходе итоговой аттестации выпускников основной и средней школы, необходимо превратить тестовые задания из инструмента контроля (который осуществляется на обобщающих уроках, контрольных и самостоятельных работах) в инструмент обучения и контроля одновременно.

В современной школе тестовый контроль знаний становится и средством организации усвоения материала (методы, виды уроков, приемы), и индикатором реальных знаний и умений учащихся, и методическим инструментарием, обеспечивающим развитие учащихся. Иными словами, работа с тестами стала одним из видов педагогической технологии, целью которой является воспроизводство обучения с заранее программированным результатом. При этом каждый учитель биологии знает, что заранее запрограммировать результат обучения крайне сложно и даже невозможно, так как результаты индивидуальны и непредсказуемы. Однако вести ученика к желаемому результату тесты позволяют и делать это нужно целенаправленно, творчески, с учетом индивидуальных возможностей обучающихся.

В ходе проведения уроков биологии учитель должен помнить, что основная цель тестового контроля знаний заключается в формировании как предметных знаний и умений, так и общеучебных, таких, как: анализ и структурирование учебного материала (объекта изучения), операции с понятиями, отбор и интерпретация фактов, наблюдение, выдвижение гипотез, оценка экспериментальных данных и так далее, т.е. тех знаний и умений, которые необходимы при изучении любой темы по биологии.

Итак, каким же образом можно организовать работу с текстами на уроке биологии? Как знаете самый простой и проверенный путь – проверить знания учащихся сразу после объяснения нового материала или прочтения текста учебники. Но нам известно, что данный путь не всегда продуктивен, так как большинство терминов и понятий, предъявленных для

усвоения, не будут поняты учащимися без предварительных подробных разъяснений. Другой путь – это организация предварительной работы с текстом заданий и последующей дискуссией по теме. В этом случае школьникам предлагается внимательно (может быть и не один раз) прочитать вопросы и попытаться составить устный или письменный рассказ на данную тему. Тем более это актуально сегодня, когда учитель должен активизировать ученика на поиск знаний, на умение находить нужное.

Рассмотрим это на примере. Так, при изучении темы «Типы размножения» возможно предложить ученикам 9 класса, работая с текстом параграфа заполнить таблицу «Типы размножения».

Учащиеся, после того как заполнят все графы таблицы, получают от учителя правильные ответы, а затем педагог задает вопросы. Причем это такие вопросы, которые требуют осмысления и аргументации. Например, это могут быть такие:

- с какими новыми понятиями вы познакомились?
- были ли вам известны некоторые понятия ранее?
- как вы понимаете термин оплодотворение?
- в каком случае новый организм будет как две капли похож на родителей (при каком размножении)? И тому подобные.

После такой непродолжительной беседы возможно предложить ученикам тест (два варианта). При этом учитель учитывает, что на первом этапе работы практически ошибок не бывает, а значит, не будет страха перед этими заданиями. Итак, ученики приступают к стадии осмысления и понимания учебного материала. Понимание возникает и углубляется именно в процессе выполнения задания и благодаря собственной деятельности учащегося, практически без посторонней помощи.

Роль педагога становится определяющей только в процессе дискуссии, обсуждения понятийного аппарата и заключается в постановке точных вопросов для обсуждения, коррекции ответов и удержания дискуссии в рамках правил и обсуждаемой тематики. Стадия осмысления переходит в стадию «рефлексии». На этом этапе реализуется требуемое усвоение материала, выявляемое как через написанные тексты, так и через диалог, варианты тестовые задания, другие формы контроля.

Такая методика применима в группах и при индивидуальном обучении. Эта методика позволяет свести к минимуму репродуктивную деятельность учащегося, обеспечить качественное усвоение материала на требуемом уровне и в соответствии с индивидуальными способностями и темпом обучения ребенка. При индивидуальной самостоятельной работе по биологии с тестовыми заданиями школьнику возможно и необходимо предлагать учебный материал различного уровня сложности, трудности и объема. Тестовые задания обычно предлагаются трех-четырёх вариантов – от легких до достаточно сложных.

В зависимости от уровня знаний и умений учащихся на первых этапах работы можно ограничиваться усвоением только необходимого минимума содержания. Но очень скоро, как можно заметить, школьники справляются и с заданиями повышенной сложности.

Действительно, любой, квалифицированно составленный тест может служить инструментом для обучения. Однако не нужно забывать, что, пользуясь готовыми заданиями или самостоятельно созданными, их необходимо дидактически выверять. Любой тест должен соответствовать программе, учебнику, что обеспечит полноценный процесс обучения и усвоения учебного материала, а также успешную итоговую аттестацию. Почему так важна дидактическая система заданий? Потому, что она должна «руководить» познавательной деятельностью школьника, обеспечивать и предъявление нового материала, и его повторение в разных контекстах. К одному и тому же содержательному фрагменту могут быть поставлены несколько вопросов. Понятия, вводимые в первых темах раздела, должны отражаться и «работать» в последующих темах.

Опираясь на имеющийся опыт педагогов, можно утверждать, что использование тестов для обучения, проверки и закрепления знаний необходимо начинать с первых уроков обучения биологии. Это позволит сформировать у учащихся такие важные умения как:

- работа с текстом и постановка вопросов к нему;
- отбор и структурирование материала;
- письменное или устное изложение текста;
- самооценка и самоконтроль;
- построение доказательств и их аргументация;
- критичность мышления; обнаружение противоречий в собственной и чужой мысли;
- индивидуальная ответственность за результат;
- умение организовать работу группы (быть лидером).

Учитель же, систематически применяя технологию тестов, может добиться приличных результатов в обучении школьников, а также в развитии собственных творческих способностей и достойных результатов в период итоговой аттестации (ГИА, ЕГЭ).



И.В. Герлах

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ
«НАСТОЛЬНЫЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ИГРЫ
В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ
С УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ»**

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье представлен проект, направленный на повышение познавательной мотивации и уровня социализации учащихся начальных классов коррекционной школы с помощью настольных интеллектуальных игр, реализованный в 2016-2017 учебном году Армавирской городской молодёжной общественной организацией «Клуб сюжетно-ролевых театрализованных игр» и Центром развития добровольчества Армавирского государственного педагогического университета на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения основная общеобразовательная школа-интернат № 1 «КАЗАЧЬЯ».

Ключевые слова: социально-педагогический проект, настольные интеллектуальные игры, коррекционная работа, учащиеся начальных классов.

Актуальность проекта обусловлена потребностью общества в развитой социализированной личности. Одной из ключевых составляющих в структуре образования является всестороннее развитие и воспитание обучающихся. Особенно остро проблема социализации и социальной адаптации стоит в условиях коррекционной школы. Важную роль в решении этой проблемы играет их социальная деятельность, направленная на реализацию принципов сотрудничества и диалога, расширение представлений об окружающем мире, способах самореализации, достижении целей, решении важных жизненных задач. Она становится основой продуктивных и творческих взаимоотношений обучающегося с окружающим социумом и природой.

При переходе ребёнка в начальную школу ведущий вид деятельности – игра – сменяется учебной деятельностью (при сохранении значимости игровой). Игровые методы обучения не только делают обучение увлекательным и интересным для детей, но и обеспечивают качественное освоение знаний и навыков. Игровой подход опирается на естественную любознательность, свойственную каждому ребёнку, формируя на её базе вкус к интеллектуальным развлечениям и позитивную учебную мотивацию в целом [10].

Поэтому основу для выработки навыков эффективной учебной деятельности, решения актуальных социальных проблем следует закладывать в условиях игровой деятельности. При этом настольные интеллектуальные игры подходят наиболее оптимально, т. к. доступны, могут быть быстро освоены, бесконечно разнообразны, отвечают множеству учебно-воспитатель-

ных задач, доставляют удовольствие учащимся, мотивируя на продолжение данной деятельности.

Цель проекта: повышение познавательной мотивации и уровня социализации учащихся начальных классов коррекционной школы с помощью настольных интеллектуальных игр.

Задачи проекта:

1. Рассмотреть теоретические основы игры как метода обучения.
2. Реализовать проект на базе коррекционной школы в форме игротехники (клуба настольных интеллектуальных игр).
3. Исследовать воспитательный и развивающий потенциал современной настольной интеллектуальной игры.

Предполагаемые результаты Проекта:

- расширение словарного запаса и представлений учащихся начальных классов коррекционной школы об окружающем мире,
- повышение познавательного интереса и мотивации к учению,
- развитие интеллектуальных способностей, логического, тактического и стратегического мышления, внимания, коммуникативных способностей,
- развитие моторики, ловкости, координации движений,
- развитие умений принимать решения и прогнозировать их последствия.
- обучение спортивному поведению, взаимоуважению, дисциплине, терпению, умению проигрывать и побеждать;
- организация разумного досуга детей, «отрыв» от компьютера, включение в живое общение.

Партнеры Проекта: Армавирская городская молодёжная общественная организация «Клуб сюжетно-ролевых театрализованных игр», Центр развития добровольчества Армавирского государственного педагогического университета.

Целевая аудитория – учащиеся начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения основная общеобразовательная школа-интернат №1 «КАЗАЧЬЯ» (в школе работает 5 специальных коррекционных классов VII вида для детей с ЗПР - задержкой психического развития).

Время реализации проекта – 1 учебный год.

Содержательная часть Проекта

На этапе подготовки проекта было необходимо:

1. Провести теоретическое обоснование проекта.
2. Изучить игропарк современных настольных интеллектуальных игр, предназначенных для возрастной группы начальной школы.
3. Сделать подборку настольных интеллектуальных игр, соответствующих учебно-воспитательным задачам коррекционной школы, а также возрастным и индивидуальным особенностям участников целевой группы (учащихся начальных классов коррекционной школы).

В философии игра определяется как одна из форм человеческого бытия, как определенная деятельность. Эта деятельность осознается человеком как занятие, выполняемое вне повседневной жизни, совершается внутри ограниченного пространства и времени, протекает упорядоченно, по определенным правилам, не преследует никакого прямого материального интереса и не ищет пользы, может целиком овладевать играющим [8; 14].

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

Идею о важности игры для самовоспитания, самореализации, самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум, творчество и коррекции личности подростка и молодого человека развивал в своих трудах Л.С. Выготский, подчёркивая, что игра как «индивидуально-психологическая особенность личности, является условием развития реализуемых в ней способностей и успешной продуктивной деятельности». О воспитательном значении игры говорили такие педагоги, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, И.П. Иванов и другие. Идею о важности игры для самовоспитания, самореализации, самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум, творчество и коррекции личности подростка и молодого человека развивал в своих трудах Л.С. Выготский, подчёркивая, что игра как «индивидуально-психологическая особенность личности, является условием развития реализуемых в ней способностей и успешной продуктивной деятельности». О воспитательном значении игры говорили такие педагоги, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, И.П. Иванов и другие.

А.С. Макаренко о роли детских игр говорил следующее: «Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...» [13, с. 104].

Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических процессов. В игре у ребенка начинает развиваться произвольное внимание и произвольная память. В условиях игры дети сосредотачиваются лучше и запоминают больше. Сознательная цель выделяется для ребенка раньше и легче всего в игре. Сами условия игры требуют от ребенка сосредоточения на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжета.

Игра – самый естественный и мотивирующий для детей вид деятельности, и основная естественная функция игры – именно обучение. В отличие от выполнения формальных заданий, игра воспринимается детьми как важная и полная смысла деятельность [10].

Можно сказать, что игра – это метод познания действительности. При изучении развития детей, видно, что в игре эффективнее, чем в других видах деятельности, развиваются все психические процессы. А.Н. Леонтьев

отмечал, что в игре развиваются новые, прогрессивные образования и возникает мощный познавательный мотив, являющийся основой возникновения стимула к учебе [8, с. 38].

Следует учитывать, что игра как средство общения, обучения и накопления жизненного опыта является сложным социокультурным феноменом. В процессе игры:

- осваиваются правила поведения и роли социальной группе класса (минимодели общества);
- рассматриваются возможности самих групп, коллективов;
- приобретаются навыки совместной коллективной деятельности, отрабатываются индивидуальные характеристики учащихся, необходимые для достижения поставленных игровых целей;
- накапливаются культурные традиции [12].

При применении игровых методов в обучении появляется активная деятельность самого ребенка, которая характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Итак, игровое обучение отличается от других педагогических технологий тем, что игра:

- 1) хорошо известная, привычная и любимая форма деятельности;
- 2) одно из наиболее эффективных средств активизации, вовлекающее участников в игровую деятельность за счет содержательной природы самой игровой ситуации, и способное вызывать высокое эмоциональное и физическое напряжение;
- 3) мотивационна по своей природе;
- 4) позволяет решать вопросы передачи знаний, навыков, умений; добиваться глубинного личностного осознания участниками законов природы и общества; позволяет оказывать на них воспитательное воздействие;
- 5) многофункциональна;
- 6) преимущественно коллективная форма деятельности;
- 7) нивелирует значение конечного результата;
- 8) в обучении отличается наличием четко поставленной цели и соответствующего ей педагогического результата [2].

Выделим наиболее важные функции игры как педагогического феномена культуры: социокультурная, коммуникативная, диагностическая, игротерапевтическая, коррекционная, развлекательная.

В совместной игровой деятельности наблюдается повышение жизненной энергии в результате взаимодействия, соперничества, сотрудничества. Участники игрового взаимодействия реализуют взятые на себя роли, содержащие определенные правила. Добровольное подчинение последним – важнейший момент игры. В игровой деятельности у детей формируется произвольное поведение и новые личностные ценности. Игровые отношения опосредованно (а иногда и прямо) оказывают влияние на коррекцию навыков неигрового общения и вне игровой деятельности.

Особый интерес могут представлять поведенческие проявления участников в момент переживаний удач и неудач, вербальной и невербальной связи, проявление интереса к игровому общению, отношение со сверстниками и взрослыми в процессе игры. Сами участники не осознают игру как специальный педагогический прием: они с удовольствием участвуют в игровых действиях, разыгрывают ситуации, которые помогают им критически взглянуть на свою жизнь и осмыслить ее перспективы. Одними из наиболее эффективных в педагогическом плане являются настольные интеллектуальные игры, в том числе игры с элементами ролевого взаимодействия.

Настольная игра – игра, основанная на манипуляции относительно небольшим набором предметов, которые могут целиком разместиться на столе или в руках играющих. В число настольных игр входят игры со специальным полем, карточные игры, кости, солдатики и другие. Игры данной категории, в отличие от спортивных и видеоигр, не требуют активного перемещения игроков, наличия дополнительного технически сложного инвентаря или специальных сооружений, игровых площадок, полей и т. п. [9]. Настольные интеллектуальные игры становятся всё более популярным видом культурного досуга в детской и молодёжной среде, хотя прекрасно подходят и для разновозрастного состава участников: педагогов и воспитанников, родителей и детей. Спектр игр достаточно широк, чтобы удовлетворить любые запросы участников. Авторы игр – российские и европейские игротехники [4, с. 93].

Цель вовлечения учащихся начальных классов в занятие настольными играми триединая: обучение, воспитание, развитие. Участники игротек расширяют свой кругозор и словарный запас, знакомятся с научными фактами, развивают логическое, тактическое и стратегическое мышление, учатся спортивному поведению, взаимоуважению, дисциплине, терпению, умению проигрывать и побеждать, что способствует развитию самоконтроля, выдержки, самоанализа, рефлексии, внимания. Ряд игр способствует развитию моторики, эстетического вкуса, ловкости, координации движений, другие направлены на познание окружающего мира, истории и литературы [6, с. 15]. Такая деятельность хорошо организует свободное время детей, способствует сплочению коллективов, служит эффективным средством психолого-педагогического сопровождения и терапии при коррекции недостатков развития. В нашем случае речь идёт о коррекционной работе с детьми из неблагополучных семей и детей с задержкой психического развития.

В ходе работы над проблемой нами была создана программа игротехники, были отобраны эффективные и подходящие по возрасту настольные интеллектуальные игры и разработаны модели реализации программы «Школьная игротехника» в младшем звене основной школы. Программа была реализована силами специалистов Армавирской городской молодёжной общественной организации «Клуб сюжетно-ролевых театрализованных игр» и студентов-волонтеров из Центра развития добровольчества Армавирского государственного педагогического университета.

Настольные игры были разделены на группы в зависимости от приоритетной сферы, на развитие которой они направлены:

1. Развитие речи и воображения: «Я тебя понимаю», «Словодел».
2. Устный счёт: «Корова 006», «Огород», «Жадный тролль», «Черепашьи бега».
3. Память: игры серии «МЕМО».
4. Внимание и реакция: «Огород», «Драконы», «Котопасы», «Коридорчики».
5. Координация движений, мелкая моторика: «Дженга», «Бирюльки», «Паника», «Гномы-лесорубы», «Японский домик».
6. Логика: «Корова 006», «Каркассон», «Ква», «Варенье», «Просто гениально», «Башни», «Эволюция», «Коридорчики».
7. Коммуникативные навыки: «Зоопарк», «Гномы-саботёры», «Я тебя понимаю», «Остров сокровищ».
8. Расширение кругозора: «Эволюция», игры серии «МЕМО», «Поход на Византию», «День Победы».

Модели реализации программы «Школьная игротека» в младшей школе:

- Разовые игротеки для дошкольников и младших школьников.
- Организация занятий с использованием развивающих настольных игр в начальной школе.
- Ведение клуба развивающих настольных интеллектуальных игр (игротеки), проведение соревнований на базе клуба.

В работе игротеки мы старались охватить все доступные нам виды игр, которые могут быть классифицированы:

- по наличию игровых предметов (игры с карточками, игры миниатюр, настольные игры с игровым полем, ролевые игры, словесные игры);
- по количеству игроков (для фиксированного числа игроков – от 2 до 10 человек и для произвольного количества игроков);
- по степени кооперации игроков (каждый сам за себя, команда на команду, коалиционные игры – по ходу действия игроки могут самостоятельно объединяться в группы (коалиции) и действовать совместно, кооперативные игры: игроки играют на общий результат – вместе выигрывают или проигрывают);
- по области использования: для досуга, развлечения, для общения, коммуникации, соревновательные, головоломки, для разминки мозгов, обучающие, тренинговые, образовательные [9].

Таким образом, в течение 2016-2017 уч. года для учащихся коррекционных начальных классов школы-интерната № 1 «КАЗАЧЬЯ» нами, совместно с АГМОО «Клуб сюжетно-ролевых театрализованных игр», было проведено 34 игротеки.

Анализ полученных результатов показал, что развивающие настольные игры положительно влияют на эмоционально-психологические характеристики учащихся коррекционных начальных классов, повышают мотивацию.

вацию учения путём влияния на развитие творческого потенциала. Реализация проекта позволила решить поставленные **задачи** и сделать следующие **выводы**:

1. Одним из эффективных средств социализации, развития и воспитания ребенка является современная настольная игра. Ее воспитательный потенциал заключается в том, что она предьявляет ценность сотрудничества и игры, как совокупности значимых для современного общества идей, свойств, функций через содержание и выразительные средства, обуславливающие переживание учащимися важности общения как нормы жизни; формирует целостное представление об игре как способе физического, психического и социального развития личности через описание всех сфер жизнедеятельности современного человека.

2. Настольная игра не только помогает формированию и развитию у ребенка внимания, памяти, воображения, ассоциативного и абстрактного мышления, но и помогает ему легко, в игровой мотивирующей форме адаптироваться к регламентированию собственной деятельности определенными правилами.

3. Применение разнообразных моделей реализации игрового подхода в коррекционной работе в младшей школе обеспечивает формирование у учащихся памяти, внимания, воображения, мышления, что очень важно для детей с задержкой психического развития (ЗПР).

4. Применение комплекса педагогических условий обеспечивает эффективность процесса воспитания и развития в процессе обучения с применением игровых технологий, так как охватывает все стороны изучаемых явлений и учитывает возрастные особенности и интересы учащихся. Такими условиями являются:

- содержательный отбор современных настольных интеллектуальных игр, каждая из которых имеет приоритетную направленность воспитательного и развивающего потенциала;
- установление диалогичных взаимоотношений между учителем и учениками;
- культивирование у родителей и педагогов аксиологического подхода, направленного на освоение приоритетных ценностей, связанных с сохранением и укреплением здоровья и психолого-педагогической поддержкой учеников в выстраивании жизненной позиции.

Играя, ребёнок не просто приятно проводит время, а развивает навыки, которые пригодятся ему в жизни: память, внимание, воображение, ловкость, мелкую моторику, устный счёт, умение концентрироваться и принимать решения, ораторское мастерство и ещё множество полезных умений. Другими словами, игра для ребёнка – это очень серьёзное занятие. И грамотный выбор настольных интеллектуальных игр поможет развить именно те качества, которые наиболее актуальны для коррекционной работы с учащимися начальных классов VII вида.

Примечания

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. М. : Просвещение, 2008.
2. Битянова М. Р. Игра как метод решения школьных проблем. М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2013.
3. Букатов В. М. Педагогические таинства дидактических игр : учебно-методическое пособие. Изд. 2-е, испр. и доп. М., 2003.
4. Герлах И. В. Применение игровых технологий в работе с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации // Международный Научный Конгресс 18 июля 2014 г. «Управление научным потенциалом стран и регионов». Копенгаген, Дания. 2014. С. 90-96.
5. Герлах И. В., Шумилова Н. С. Игровые технологии в дидактической системе подготовки вожатых // Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы. 2015. № 1 (2). С. 63-68.
6. Герлах И. В., Селищев С. М. Применение игровых технологий в патриотическом воспитании подростков и молодёжи: из опыта работы молодёжной общественной организации // Материалы Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в XXI веке» / науч. ред. А.Р. Галустов, Ю.П. Ветров. Армавир : РИО АГПУ, 2016. 128 с. С. 17-21.
7. Дьяченко О. М. Воображение дошкольника. М. : Знание, 1986.
8. Леонтьев А. Н. Психологические основы детской игры / Избранные психологические произведения в 2-х т. Т. I. М. : Педагогика, 1983.
9. Настольная игра [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B8%D0%B3%D1%80%D0%B0
10. Прошкина К. Д. «Время играть», или игровые технологии в обучении и воспитании (на примере использования современных настольных игр) [Электронный ресурс]. URL: contest.schoolnano.ru/wp-content/uploads/.../progwork_user_563-Прошкина.docx
11. Психолого-педагогическая экспертиза настольных игр [Электронный ресурс]. URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2011/n2/42009.shtml>
12. Репринцева Е. А. Игра как социокультурный и педагогический феномен : диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01. Курск, 2005.
13. Сборник избр. педаг. Произведений. 2-е изд. / под общ. ред. Г.С. Макаренко. Всесоюзное учебно-педагогическое изд-во «Трудрезервиздат». М., 1951. Хейзинга Й. Homo Ludens. Опыт определения игрового элемента культуры // Homo Ludens. В тени завтрашнего дня. М., 1992. С. 5-240.



ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА В АСПЕКТЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Lerchenrainschule, Stuttgart, Germany

Происходящие изменения в жизни общества выдвинули на первый план идею раскрытия и обогащения внутреннего потенциала каждого человека, его нравственного обновления, развития и совершенствования на протяжении всей жизни. Обществу сегодня нужен учитель-профессионал, обладающий профессиональной компетентностью, развитыми внутренними регуляторами, способный к саморазвитию в педагогической профессии.

В связи с этим в педагогике и психологии остро стоит проблема профессионального развития учителя, важнейшими качествами которого, становятся сегодня не просто владение большим арсеналом знаний и умений, но и способность к творческому, неординарному решению профессиональных проблем. Современной школе необходимы специалисты, способные воспринимать и осваивать новое, нетрадиционное, открытые к экспериментам и инновациям. Причем эти требования актуальны как для молодых специалистов, которые недавно покинули стены высшего учебного заведения, так и для учителей, давно работающих в школе, имеющих большой жизненный и профессиональный опыт. Таким образом, подготовка современных научно-педагогических кадров высшей квалификации предполагает создание принципиально новых систем отбора и подготовки кадров, отвечающих высоким требованиям [4].

Эффективность, оптимизация учебно-воспитательного процесса, учебной деятельности студента, будущего педагога, обуславливается взаимодействием, согласованностью в реальном педагогическом процессе трех основных факторов, а именно: «от того, чему обучают, от того, кто и как обучает, и от того, кого обучают». Данные факторы можно последовательно вычленил следующим образом:

- а) учебный предмет, его специфика;
- б) педагогическое общение как форма учебного сотрудничества, обусловленное характером реализации педагогического общения;
- в) субъекты педагогического общения, преподаватель и студенты (учебная группа как субъект общения), их индивидуально-психологические особенности [5].

А.А. Леонтьев подчеркивает, что педагогическое общение позволяет планировать, координировать и оптимизировать совместную деятельность, обеспечивая единство целей и средств. По словам Х.Й. Лийметса, чем больше в деятельности кооперативных элементов, тем необходимее хоро-

шо налаженное взаимодействие между ее участниками, обеспечивающее продуктивное сотрудничество.

Н.В. Кузьмина [2], изучая структуру основных компонентов деятельности учителя, выделяет три ее компонента: конструктивный, организаторский и коммуникативный. По ее мнению, коммуникативная деятельность учителя выступает, во-первых, как средство решения собственно учебных задач, во-вторых, как средство обеспечения воспитательного процесса и, в-третьих, как способ организации определенной системы взаимоотношений учителей и учащихся, обуславливающих успешность воспитания и обучения. Н.В. Кузьмина понимает коммуникативную деятельность учителя как деятельность, направленную на установление и развитие целесообразных отношений с учащимися, «умение установить правильные отношения с детьми и перестраивать их в соответствии с развитием учащихся и их требований к нему» [2].

А.И. Щербаков отводит коммуникативной области особое место в структуре деятельности учителя и рассматривает ее как установление такого взаимодействия между учителем и учеником, которое бы содействовало наиболее эффективному решению педагогической задачи. Именно в этом взаимодействии должны проявляться коммуникативные способности личности, необходимые для установления и поддержания педагогически целесообразных взаимоотношений.

В коммуникативном взаимодействии как компоненте педагогического процесса совместные переживания учителя и учащихся, их созвучность ситуации общения имеют особый педагогический смысл.

Успешная реализация коммуникативного взаимодействия предполагает не только освоение арсенала психолого-педагогических средств, но и осознание индивидуальных экспрессивных возможностей – речевых, мимических, жестикуляционных, пантомимических и целенаправленную систематическую работу над их совершенствованием. Именно это является структурным компонентом коммуникативного общения и ложится в основу формирования коммуникативной компетентности.

Наглядным показателем успешного коммуникативного взаимодействия учителя и учащихся является благоприятный морально-психологический климат в классе. Его признаками являются:

- 1) атмосфера творческого поиска, эмоционально-познавательная активность каждого школьника;
- 2) дух сотрудничества и взаимопомощи;
- 3) культура делового и межличностного взаимодействия;
- 4) взаимная удовлетворенность общением учителя и учащихся и последних – друг с другом.

Соответственно индикаторами культуры коммуникативного взаимодействия выступают:

1. Адекватность реакций учащихся на педагогические действия и поступки учителя, синхронность совместной деятельности.

2. Эмоционально-познавательная активность, атмосфера творческого поиска и сотрудничества.

3. Соблюдение нравственно-этических норм в деловом и межличностном общении учителя и учащихся.

Нравственно-этический компонент органически связан с эстетическим, поскольку высокая культура общения, гармония внешних и внутренних личностных проявлений учителя, его артистичность и творческая самобытность стимулируют у учащихся переживание эмоционального удовлетворения, чувства прекрасного, предупреждая возникновение «эстетического барьера» (С.Х. Рапопорт).

Соответственно, качество коммуникативной деятельности педагога обеспечивается феноменом «коммуникативной компетентности».

Понятие «компетентность» тесно связано с квалификационными характеристиками специалиста, которые обычно выражаются в модели специалиста. Феномен компетенции широко рассматривается как в зарубежных, так и в отечественных психолого-педагогических исследованиях. Чаще компетенцию определяют как совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для выполнения конкретной работы. В связи с этим, коммуникативная компетентность – совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения в единстве всех проявлений коммуникации.

По мнению Ю.Н. Емельянова, коммуникативная компетентность – ситуативная адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными (речевыми и неречевыми) средствами социального поведения [1].

Составляющими коммуникативной компетенции возможно представить коммуникативную способность, коммуникативные умения, коммуникативные знания. В свою очередь, коммуникативная компетентность позволяет оптимально и эффективно передавать, принимать, осмысливать информацию, воспринимать, понимать другого человека, и выступает регулятором дальнейших отношений, контактов с другими людьми.

Понятие коммуникативной компетентности педагога, на наш взгляд, предполагает, что педагог осознает: собственные потребности и ценностные ориентации как специалиста; перцептивные умения, как способность воспринимать окружающее без субъективных искажений; готовность воспринимать новое во внешней среде; свои возможности в понимании норм и ценностей детей и коллег; свои чувства и психические состояния в связи с воздействием факторов внешней среды, может адекватно и гибко регулировать как свое коммуникативное состояние, так и проявление коммуникативных способностей учащихся.

Коммуникативная компетентность педагога проявляется как способность эффективно взаимодействовать с окружающими людьми (учащимися, коллегами, родителями и пр.). В ее состав входят: умение ориентироваться в социальных ситуациях педагогического взаимодействия; умение правильно определять личностные особенности и эмоциональные состоя-

ния других людей; умение выбирать и реализовывать адекватные способы педагогического взаимодействия.

Фактически, коммуникативная компетентность обеспечивает профессиональную самореализацию, качественное решение задач обучения и воспитания в отношении подрастающего поколения на основе проявления качеств, с помощью которых человек успешно реализует себя в жизни и которые помогают человеку общаться с другими людьми, вступать с ними в контакт, находить свое место в любой ситуации и достигать цели.

Таким образом, можно выделить главную черту, характеризующую сущность коммуникативной компетентности – это способность и готовность вступать в различного рода (вербальные, невербальные, письменные, устные) коммуникации с целью решения задач общения (поиска, передачи информации, быть понятым, понимать и т. п.). Это проявляется в стремлении вступать в диалог, обращаться к другому с вопросами, суждениями, высказываниями, в умении представления себя, заполнения анкет, ведения диалога (письменного и устного), дискуссии, способности задавать вопросы собеседнику, конструировать ответы на заданный вопрос, находить вербальные и невербальные средства формирования и формулирования мысли и т. д. [6].

Коммуникативная компетентность является одним из базовых показателей профессиональной компетентности и профессиональной подготовленности специалистов в кругу профессий «человек-человек».

Таким образом, коммуникативная деятельность учителя выступает, во-первых, как средство решения собственно учебных задач, во-вторых, обеспечения воспитательного процесса и, в-третьих, как способ организации определенной системы взаимоотношений учителя и учащихся, обуславливающих успешность воспитания и обучения.

Взаимоотношения учителя и учащихся многогранны. Они формируются во всей системе учебно-воспитательной работы, в процессе взаимодействия и обучения, сотрудничества учителя и учащихся в различных видах совместной деятельности. Поэтому педагогу очень важна коммуникативная деятельность и своеобразная система навыков, умений, знаний, необходимых для эффективного осуществления той или иной педагогической деятельности.

Примечания

1. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности : дис. ... докт. псих. н. Л., 1991.
2. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение : учебник для вузов. СПб. : Питер, 2002.
3. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., 1993.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1996.

5. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала : монография. М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2005.

6. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности. СПб., 2004.

И.Е. Копченко, И.А. Твелова

СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ У ПОДРОСТКОВ

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Кафедра философии, права и социально-гуманитарных наук

Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии

Аннотация. В данной статье рассматривается влияние семьи и отношений внутри нее на возникновение и закрепление агрессивного поведения у подростков. В работе проанализированы теоретико-методологические позиции отечественных и зарубежных исследователей, рассматривающих детерминанты подростковой агрессии и её существенные характеристики.

Ключевые слова: агрессия, подростковая агрессия, агрессивное поведение, семья, детско-родительские отношения, стиль семейного воспитания, социализация.

Роль детско-родительских отношений в возникновении и проявлении агрессии у подростков изучена достаточно обширно различными исследователями (Бандура, Уолтерс, 1999; Божович, 1969; Булгаков, 2008; Бютнер, 1991; Колосова, 2004; Паренс, 1997; Семенюк, 2003; Славина, 1966; Харитоновна, 2007; Чижова, 2001; Vandura, 1973; Buss, 1961), ими проанализировано значение благоприятных семейных взаимоотношений на положительный образ «Я» подростка, обращено внимание на воспитательные воздействия (в частности, на наказания), выделены основные особенности подростковой агрессии (в том числе здоровые и патологические формы).

Как отмечают известные исследователи Р. Бэрон и Д. Ричардсон, «семья может одновременно демонстрировать модели агрессивного поведения и обеспечивать его подкрепление» [3, с. 145]. Действительно, семья является основным источником усвоения знаний о самом себе, полем для формирования и закрепления ценностно-смысловых ориентаций, установок и различных поведенческих реакций. Именно внутри семьи подросток проходит начальный этап социализации и этот опыт, который он получает, во многом влияет на проявление агрессивного поведения в будущем.

Ребенок идентифицирует себя с родителями, что в дальнейшем оперирует им как некоторым нравственным идеалом или является ориентиром развития личности подростка. Ребенок часто идентифицирует себя с отцом или матерью. Неудовлетворенность в общении с родителями, особенно отцом, согласно с Ивановым А.В. [5, с.105], приводит к развитию протестного

характера поведения. Агрессивность как устойчивая модель поведения закрепляется у тех детей, которые выросли в условиях «эмоционального холода», недополучивших ласку, теплоту и внимание в родительской семье. Именно в тех семьях, где мало интересуются внутренним миром ребенка, изменениями в поведении и его переживаниями, а в качестве наказания выбирают силовые методы, с большой долей вероятности, будет сформирован характер подростка с деструктивными моделями поведения. Верное и обратное, когда ребенок ощущает себя в семье как в «тисках», ощущает гиперопеку, не имеет возможности выразить свое мнение, «задавлен» психологически или является объектом домашнего насилия, а вместо поддержки и участия родители в делах ребенка выбирают безразличное отношение к нему - всестороннее развитие личности подростка затруднено. Определенно терпеливое объяснение, заботливое отношение и положительный собственный пример со стороны родителей и других взрослых лучше всего подходят для воспитания формирующейся личности ребенка.

Если ребенок чувствует себя психологически «заброшенным», то, с большой долей вероятности, он будет втянут в различные рода деструктивные модели поведения, в том числе в противозаконную деятельность. Агрессивное поведение подростка в таком случае будет проявляться по отношению к сверстникам, значимым взрослым (родителям, учителям и старшим товарищам) и всей окружающей действительности. Если ребенок не привык открыто выражать свои эмоциональные реакции, то, возможно, обращение вектора агрессии внутрь самого себя, что может привести к членовредительству и саморазрушению (употребление алкоголя, наркотиков, курение, склонность к мыслям о суициде и психическим расстройствам). Если ребенок чувствует, что его любят, и он знает какое важное место, он занимает в семье, то вряд ли он отважится на такой шаг, который будет разрушать его отношения со значимым окружением.

На возникновение и укоренение агрессивного поведения у подростка значительно влияет стиль семейного воспитания, низкая степень близости между родителями и ребенком, отсутствие доверительного общения в детско-родительском взаимодействии и в так называемых сиблингах (братско-сестринские отношения).

На возникновение и закрепление агрессивных форм поведения преимущественно влияет характер и стиль семейных взаимоотношений. Так, согласно исследованию Жамалетдиновой Г.Р. [4, с. 147] постоянные ссоры и скандалы отмечались в 39 % семей подростков-правонарушителей, драки между родителями - в 24 %, постоянная вражда между супругами - в 12 %. На конфликтные отношения в семье как источник негативных переживаний указывают 56 % мальчиков и 78 % девочек из группы трудных подростков и 47 % мальчиков и 18 % девочек из группы благополучных. Причем модель агрессивного поведения такие дети, с большой долей вероятности могут «перенести» на свои будущие семьи, где руководствуясь негативным опытом построения отношений, не могут выстроить конструктивный

диалог, научиться договариваться и существовать в длительных отношениях с кем-либо. Именно поэтому важное начиная еще с подросткового возраста проводить профилактику и коррекцию актов агрессивного поведения, рассматривать каждый отдельный случай, делая выводы на будущее и при необходимости изменять свой стиль общения с другими людьми.

В фундаментальном труде зарубежных исследователей А. Бандуры и Р. Уолтерса «Подростковая агрессия» [1] указывается, что подростки, выросшие в семьях, где насилие является обыденным явлением, в том числе рукоприкладство по отношению мужа к жене, и наоборот, склонны проявлять повышенную агрессию к своему окружению, то есть повторяется так называемый цикл насилия. Подростки воспроизводят данный тип взаимоотношений в процессе общения со сверстниками, с братьями или сестрами. Очевидно, что нарушается закономерное формирование здоровых отношений подростка с равными себе, не вырабатывается принцип сотрудничества и отсутствуют навыки конкурентной борьбы. Эти основополагающие навыки и умения межличностных отношений не передаются в дальнейшем детям, другим потомкам, замыкая цикл, передаются привычные способы агрессивного решения конфликтов, посредством применения насилия в семье. Подобные проявления характерны и для внутриличностных изменений (воплощается так называемый принцип спирали), когда склонность к насилию и саморазрушению становится стилем жизни индивида не только в настоящем, но и в будущем.

Накладывают отпечаток на склонность к агрессивному поведению используемые родительские наказания по отношению к ребенку. Так, часто используемые на практике жестокие наказания (равно как и наоборот вседозволенность, отсутствие всякого контроля и участия со стороны родителей в жизни ребенка) провоцирует усвоение агрессивных форм поведения, передающихся из поколения в поколение. Реакцией на насильственные действия может стать негативизм и сопротивление подростка, неподчинение принятым общественным нормам и моральным принципам. Карательная политика родителей как основной способ воспитания ребенка приводит к закреплению представления о том, что необходимо силой и принуждением решать конфликты, вернее, искать выход с помощью запугивания и давления. На практике такие виды наказаний имеют далеко идущие последствия в виде затормаживания индивидуального развития, закладывания оригинальных черт личности, формирования здоровых моделей поведения в будущем. Отсутствие понимания о причинах наказания подростком приводит к пассивности, излишней покорности и зачастую к заниманию им, так называемой позиции «жертвы». Такие дети в будущем имеют патологические изменения поведения, мало рефлектируют и практически не сознают того, что с ними происходит в жизни (наступают «на одни и те же грабли»). Ведь частные и неоправданные акты насилия не устраняют нежелательное поведение у ребенка, а лишь маскируют его под страхом повторного наказания.

По мнению исследователя Ботовой Э.К. [2, с. 31], необходимо соблюдать ряд правил в вопросе наказания ребенка. Так, наказание должно следовать за проступком ребенка в краткий временной промежуток и быть последовательным, напрямую связанным с поведением ребенка. Кроме того, желательно за один вид нарушения назначать одинаковую санкцию и выполнять свои предупреждения, осуществляя ограничения от чего-то желаемого ребенком. Обязательно нужно пояснить как ребенок может поступить по-другому, чтобы, в дальнейшем, избежать повторения ошибки.

Если же в целом рассмотреть проблему детерминации подростковой агрессии то нельзя не отметить, то обстоятельство, что напряженный психологический климат в семье, отсутствие должного внимания со стороны ее членов, частые конфликты между родителями и другими членами семьи приводят к воспитанию подростков с агрессивным поведением. Еще совсем недавно некоторые родители придерживались авторитарных методов в воспитании (гиперпротекции), применяли физические наказания. Другие родители уделяли много свободы, не вмешиваясь в жизнь детей, и одновременно не оказывали достаточной поддержки, помощи, часто были равнодушны к их проблемам. В ходе исследования выдающегося отечественного педагога и психолога Д.И. Фельдштейна [7, с. 12] было выявлено, что такое взаимодействие, как правило, способствует формированию у подростков пренебрежительного отношения к родителям, вызывает чувство злости, обиды, отсутствие уважения. Мнение родителей перестает быть значимым для подростков, взрослые не могут иметь значительного влияния на их поведение, а, значит, теряются нравственные ориентиры и моральные ценности подростков.

Негативная обстановка в семье является причиной того, что подготовка к школе в большинстве случаев не проводится или носит формальный характер, а, значит, вызывает неприязнь и сопротивление ребенка. Подростки с агрессивным поведением отличаются невнимательностью, импульсивностью, имеют частые конфликты с учителями. Конфликты возникают по поводу выполнения учебных заданий, успеваемости, нарушения правил поведения в школе, чаще на уроках. Вследствие чего возникают трудно решаемые разногласия в сфере эмоционально-личностных отношений учащихся и учителей, родителей учителей, родителей и учащихся в сфере их общения в ходе обучения и по вопросам педагогической деятельности.

В проведенном исследовании Кириленко И.Н. показана разница «целей и способов воспитания и расхождения в оценках поведения подростков и содержания типичных тем разговоров с детьми» [6, с. 63]. К примеру, те родители, которые считают своих детей агрессивными и малоуправляемыми в ходе опроса отметили, что уделяют повышенное внимание контролю и практически не говорят с подростками на важные для последних темы. В арсенале их воспитания активно присутствуют наказание и другие санкции и фактически отсутствуют поддержка и нежные проявления чувств. В целом требования таких родителей носят хаотичный и импульсивный харак-

тер, а ребенок часто ощущает себя одиноким, испытывает тревогу и страх. Как показал данный опрос [6, с. 66], дети авторитарных родителей замкнуты, предпочитают скрывать свои проблемы и переживания от посторонних, редко обращаются за необходимой помощью. В результате такие подростки зачастую конфликтны, подвержены влиянию извне, крайне ведомы и являются удобным объектом для манипуляции.

Верно обратное, родители стремящиеся наладить диалог и сотрудничество со своими детьми, реже испытывают на себе проявления их агрессивного поведения. Дети в таком случае имеют положительные установки, уверенность в своих силах, достаточно высокую самооценку, умеют поддерживать других, охотно обращаются за помощью (в том числе к родителям) и обладают навыками самоподдержки. В семье их окружает относительно безопасная среда, в межличностных отношениях присутствуют забота и внимание в целом у таких подростков чаще возникают адекватные модели взаимодействия на различных уровнях общественной жизни.

Интересно, что подростки получают сведения об агрессии также из процесса взаимодействия со своими сверстниками. Например, подростки охотно копируют поведение членов школьного коллектива, учатся у одноклассников формам агрессивного поведения. Однако если степень агрессии у подростка значительно превышена, то, скорее всего, он окажется в числе не принятых классом. В таком случае эти дети могут дружить с агрессивными сверстниками.

В докладе ВОЗ (Доклад ВОЗ, 2012) отмечается, что взрослым необходимо не просто обращать внимание на проблемы подросткового возраста, но и внимательно выслушивать их точку зрения и мысленно становится на их сторону, чтобы лучше понять переживания представителей этого чувствительного периода. Именно в данном периоде, при зачастую внешнем благополучии и не проявлении потребности в заботе, как никогда не обходима поддержка взрослых (в том числе семьи). Подросток как бы отделяется от авторитета взрослых, отрицая мнение родителей, при этом в поведении копирует и воспроизводит усвоенные ранние модели, взятые из семьи.

Интересно, что «существуют большие различия между странами в том, сколько времени подростки проводят с друзьями и насколько легко им общаться со своими родителями, особенно с отцом» (Доклад ВОЗ, 2012). Авторы доклада отмечают, что на фоне бурных физиологических и коренных психологических изменений, подростки подвержены гонениям за гендерные различия и испытывают унижения в связи с низким достатком семьи.

Наша задача создать условия и обеспечить здоровую благоприятную среду для формирования позитивного молодого поколения. Поддерживать подростков и протягивать руку помощи в минуты отчаяния. Выявленные сведения по проблеме отношений подростков с агрессивным поведением позволяют предположить обусловленность враждебности неблагоприятным психологическим климатом и межличностными отношениями в семье.

Анализ теоретических и практических исследований позволяет сделать вывод, что стиль воспитания в семье, характер семейных отношений и их специфика, в случае их деструктивности провоцируют возникновение подростковой агрессии, благожелательная обстановка в семье, возможность доверительных отношений в системе «ребенок-родитель» помогают подростку преодолеть трудности, справиться с возникающими проблемами и чувствовать в полной мере свою ценность и иметь устойчивый положительный образ «Я».

Примечания

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / под ред. С. Римского. М. : Апрель Пресс : ЭКСМО-Пресс, 1999. 512 с.
2. Ботова Э. К. Проблемы детско-родительского взаимодействия в современных психолого-педагогических исследованиях // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2013. № 1. С. 29-32.
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб. : Питер, 2001. 352 с.
4. Жамалетдинова Г. Р. Влияние детско-родительских отношений на становление личности ребенка // Молодой ученый. 2017. № 41. С. 146-148. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/175/45956>
5. Иванов А. В. Культурная среда семьи как условие продуктивного воспитания личности // Вестник МГОУ. 2014. № 4. С. 103-114.
6. Кириленко И. Н. Агрессия подростка: семейная детерминация : монография. Ростов н/Д. : Изд-во ГБОУ ДПО ПО РИПК и ППРО, 2013. 223 с.
7. Фельдштейн Д. И. Трудный подросток. М., Воронеж : НПО «МОДЭК», 2008. 208 с.

А.А. Костенко, А.А. Терсакова, И.А. Твелова

НАУЧНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ В АНАЛИЗЕ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ПОДРОСТКОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики
Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии*

Аннотация. В статье нами анализируются ряд актуальных проблем, возникающих в практической деятельности человека, особое место занимают проблемы, связанные с психическими состояниями. В ряду различных психических состояний, являющихся предметом научного исследования, наибольшее внимание уделяется изучению проблемы определения тревожности, стресса и т. д.

Ключевые слова: подростничество, тревожность, Я-концепция, стресс, эмоции, личностное развитие, стихийные механизмы, онтогенез, филогенез.

Переход к юности характеризуется глубокими изменениями условий, влияющих на личное развитие ребенка. Они касаются физиологии организма, отношений, которые развиваются у подростков со взрослыми и сверстниками, уровня развития когнитивных процессов, интеллекта и способностей. Во всем этом происходит переход от детства к взрослой жизни. Организм ребенка начинает быстро восстанавливаться и трансформироваться во взрослый организм. Центр физической и духовной жизни ребенка перемещается из дома во внешний мир, переходит в среду сверстников и взрослых. Отношения в группах сверстников основаны на более серьезных, чем развлекательные совместные игры, случаи, охватывающие широкий спектр мероприятий, от совместной работы над чем-то до личного общения по жизненно важным темам. Во всех этих новых отношениях с людьми подросток входит, уже будучи интеллектуально достаточно развитым человеком, обладающим способностями, которые позволяют ему занять определенное место в системе отношений со сверстниками.

Подростковый возраст – самый сложный и сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период формирования личности. В то же время это самый ответственный период, поскольку здесь определяются основы нравственности, формируются социальные установки, отношение к себе, к людям, к обществу. Кроме того, в этом возрасте характерные черты и основные формы межличностного поведения стабилизируются. Основными мотивационными линиями этого возрастного периода, связанными с активным стремлением к личному самосовершенствованию, являются самопознание, самовыражение и самоутверждение.

В начале подросткового возраста появляется и усиливается желание выглядеть как взрослые, и такое желание становится настолько сильным, что, заставляя события, подросток иногда преждевременно начинает считать себя взрослым, требуя надлежащего лечения самого себя, как со взрослым.

В то же время он все еще не полностью удовлетворяет требованиям взрослой жизни. Чтобы обрести качества взрослой жизни, все подростки ищут без исключения. Видя проявления этих качеств у пожилых людей, подросток часто некритически имитирует их. Собственное стремление подростков к взрослой жизни усиливается тем фактом, что сами взрослые начинают относиться к подросткам не как к детям, а более серьезно и требовательнее. От подростка они спрашивают больше, чем от младшего школьника, но ему разрешено многое из того, что раньше не допускалось. Например, подросток намного больше, чем ученик средней школы, может быть вдали от дома, на улице, в компании друзей и взрослых. Ему разрешено участвовать в таких ситуациях, которые обычно младшим школьникам не допускаются.

Это подтверждает более равномерное и независимое положение подростка в системе человеческих отношений. Все это вместе воспитывает идею подростка о себе как о человеке, который перестает быть ребенком, который перешагнул порог детства. Результатом этих процессов является

растущее внутреннее желание подростка быстро стать взрослым, что создает совершенно новую внешнюю и внутреннюю ситуацию личного психологического развития. Это требует и порождает изменение во всей системе отношений подростка с окружающими людьми и с самим собой.

В подростковом возрасте содержание и роль подражания в развитие личности. Если на ранних стадиях онтогенеза это спонтанно характер, мало контролируемый разумом и волей ребенка, затем с наступлением подражания подросткам становится управляемым, начинает служить многочисленным потребностям интеллектуального и личного самореализации.

Остановимся на основных и значительных этапах формирования личности подростка. В образном выражении А.Н. Леонтьев, человек «рождается» дважды.

Его первое рождение относится к дошкольному возрасту и характеризуется установлением первых иерархических отношений мотивов, первым подчинением непосредственных мотивов социальным нормам. Иными словами, здесь рождается то, что отражено в первых критериях личности.

Второе рождение человека начинается в подростковом возрасте и выражается в появлении устремления и способности осознавать свои мотивы, а также вести активную работу над их подчинением и повторным подчинением. Эта способность к самосознанию, самоуправлению, самообразованию и отражена во второй черте личности, обсуждавшейся выше.

Следует отметить, что способность к самосознанию как обязательная устанавливается в такой юридической категории, как уголовная ответственность за совершенные деяния. Эта ответственность, как известно, возлагается на каждого умственно здорового человека, достигшего совершеннолетия. Возвращаясь к вопросу об образовании индивида, мы теперь рассмотрим его не со стадий формирования личностных структур, а со стороны механизмов развития.

Несмотря на чрезвычайную важность этого вопроса как для теории личности, так и для практики воспитания, она еще недостаточно развита. Тем не менее, был определен и описан целый ряд важных механизмов в психологии.

Существуют также спонтанные механизмы формирования личности. Они включают довольно общий механизм изменения мотива к цели, а также более конкретные механизмы для выявления и развития социальных ролей.

Эти механизмы являются спонтанными, потому что субъект, подвергаясь действиям, не полностью осознает их и в любом случае сознательно не контролирует их. Они доминируют в детстве, вплоть до подросткового возраста, хотя они продолжают участвовать в развитии личности наряду с сознательными формами «самостроения». Все эти механизмы в той мере, в какой они связаны с развитием личности, действуют в русле общего процесса объективирования возможности общения.

Этой потребности последнее время придается в психологии все большее значение. По своей фундаментальности она приравнивается к биоло-

гическим потребностям. Она столь же важна, как и эти последние, так как неудовлетворение ее приводит к ухудшению физического состояния младенца, равно как и детенышей высших животных, и даже к их гибели. Некоторые авторы считают эту потребность врожденной.

Другие полагают, что она формируется у ребенка очень рано, так как удовлетворение всех его органических потребностей происходит исключительно с помощью взрослого, и потребность в последнем становится столь же настоятельной, как и потребность в пище, безопасности, телесном комфорте и т. п. Независимо от позиции в этом дискуссионном вопросе все авторы признают, что потребность «в другом», в контакте с собой подобными, в общении оказывается главной движущей силой формирования и развития личности.

Можно отметить, что среди наиболее насущных проблем, возникающих в практической деятельности человека, особое место занимают проблемы, связанные с психическими состояниями. Среди различных психических состояний, которые являются предметом научных исследований, наибольшее внимание уделяется изучению проблемы определения тревоги (З. Фрейд, Д.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин, А.М. Прихожан, В.М. Астапов, Р. Лазарь), формирование детской тревоги (Е.Ю. Брель, А.И. Захаров), определение места эмоций в структуре личности (К.Е. Изард и др.).

Если ребенок не знает, как анализировать свою деятельность, а оценка от других меняется в отрицательном направлении для него, возникают острые аффективные переживания. Так, например, если в семье у ребенка сформировался позитивный образ себя и соответствующие утверждения, а затем в детском саду или школе он столкнулся с отрицательной оценкой, происходит множество негативных проявлений (осознание, упрямство, веселье и т. д.). При длительном сохранении негативной ситуации эти негативные формы поведения являются фиксированными и становятся стабильными качествами личности. Л.И. Божович отмечает, что отрицательные качества личности возникают в ответ на потребность ребенка избегать тяжелых эмоциональных переживаний, связанных с потерей уверенности в себе. Эмоция в узком смысле слова - это прямой, временный опыт некоторого чувства. С точки зрения влияния на деятельность человека, эмоции делятся на стенические и астенические. Стенные эмоции стимулируют активность, усиливают энергию и напряжение человеческих сил, вызывают ее действия, заявления. И, наоборот, иногда опыт характеризуется своего рода скованностью, пассивностью, тогда они говорят об астенических эмоциях. Поэтому, в зависимости от ситуации и индивидуальных характеристик, эмоции могут оказывать различное влияние на поведение. Таким образом, человек, испытывающий чувство страха, может увеличить силу мышц, и он может спешить, чтобы встретить опасность. Такое же чувство страха может вызвать полное снижение силы, страх перед ним может «согнуть колени». Горе может вызвать апатию, бездействие у слабого челове-

ка, в то время как сильный человек удваивает свою энергию, находит утешение в работе и творчестве.

Эмоциональные чувства неоднозначны. Один и тот же объект может вызывать противоречивые, противоречивые эмоциональные отношения. Это явление называлось амбивалентностью (дуальностью) чувств. Обычно амбивалентность обусловлена тем, что некоторые особенности сложного объекта оказывают различное влияние на потребности и ценности человека (например, можно уважать кого-то за работоспособность и одновременно осуждать за быстрый характер). Амбивалентность может быть вызвана противоречием между чувствами, которые стабильны по отношению к субъекту, и ситуативными эмоциями, которые складываются из них (например, любовь и ненависть сочетаются с ревностью).

Эмоции и потребности. Существует огромное разнообразие чувств. На самом деле чувства представляют собой множество различных качеств и оттенков. В этом случае эмоции не сводятся к обнаженной эмоциональности или аффективности как таковой. Эмоциональность или эффективность – это всегда только один, специфический аспект процессов, которые в то же время являются когнитивными процессами, отражающими даже в определенном смысле реальность. Поэтому эмоциональные процессы никоим образом не могут противостоять когнитивным процессам как внешним, взаимоисключающим противоположностям. Собственные эмоции сами по себе представляют собой единство эмоционального и интеллектуального, а также когнитивные процессы обычно образуют единство интеллектуальной и эмоциональной. И один и другой, в конечном счете, являются зависимыми компонентами конкретной жизни и деятельности человека, в которых все аспекты психики включены в единство и взаимопроникновение.

Для подлинного понимания эмоций в их отличительных характеристиках необходимо выйти за пределы чисто описательных характеристик.

Эмоциональные процессы приобретают положительный или отрицательный характер в зависимости от того, находятся ли действия, которые человек производит, и воздействие, на которое он подвергается, находятся в положительном или отрицательном отношении к его потребностям, интересам, отношениям; отношение индивида к ним и ход деятельности, происходящий в соответствии или со всей совокупностью объективных обстоятельств, определяет судьбу его эмоций. Эмоции подростков во многом связаны с коммуникацией.

Следовательно, личностно-значимые отношения к другим людям определяют как содержание, так и характер эмоциональных реакций. При этом, как отмечает В.Н. Куницына, недостаток опыта переживания эмоций в новой ведущей Деятельности (учебе) и опыта общения приводят к тому, что подросток в основание своего эмоционального эталона кладет не общее, повторяющееся в разных людях, а индивидуальные особенности конкретного интереса, нравственных чувств; дружба у подростков более избирательна и интимна, более длительна; под влиянием дружбы изменяют-

ся и подростки, правда, не всегда в положительную сторону; у подростков распространена групповая дружба;

Эмоциональный отклик характеризуется знаком (положительным или отрицательным опытом), влиянием на поведение и активность (стимулирующим или ингибирующим), интенсивностью (глубиной опыта и причинами физиологических изменений), продолжительностью потока (короткой или длинной), объективностью (степень осознания и конкретного объекта).

Кроме того, Э.Д. Хомская, наряду со знаком, интенсивностью, продолжительностью и объективностью, идентифицирует такие характеристики, как их реактивность (скорость появления или изменения), качество (связь с потребностью), степень их произвольного контроля.

Знак эмоциональной реакции. По своему опыту человек имеет (положительное - удовольствие или отрицательное - отталкивание), эмоциональный отклик отмечается знаком «+» или «-». Следует, однако, отметить, что это разделение в значительной степени обусловлено и, по крайней мере, соответствует положительной или отрицательной роли эмоций для данного человека в конкретной ситуации. Например, эмоции, такие как страх, безоговорочно называются отрицательными, но это, безусловно, имеет относительное значение для животных и людей, и, кроме того, это может дать человеку удовольствие.

Поэтому К. Изард считает, что «вместо того, чтобы говорить о негативных и позитивных эмоциях, было бы правильнее полагать, что есть такие эмоции, которые способствуют росту психологической энтропии и эмоциям, которые, напротив, способствуют поучительному поведению.

Подростковый возраст – это период формирования самооценки. В этом возрасте формируется отношение к себе, к себе и к другим. Как правило, неправильно сформированная Я-концепция приводит к искаженным отношениям человека к окружающим. В этом возрасте человек начинает осознавать себя как человек и как член общества. Поэтому изучение личностных характеристик этого возраста поможет подросткам преодолеть различные трудности, стоящие на пути их жизни.

Примечания

1. Астапов В. М. Тревожность у детей. М., 2001. 160 с.
2. Аксюта М., Сандлер Т. А. Почему одни подростки трудны, а другие - нет. Воспитание с помощью окружения. М. : В Круге, 2014. 360 с.
3. Божович Е. Д. Психологические особенности развития личности подростка. М., 1979. С. 14.
4. Виллюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М., 1989. 348 с.
5. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? М. : АСТ, Астрель, Харвест, 2011. 121 с.
6. Роберт Т. Байярд, Байярд Джин. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей. М. : Академический проект, 2015. 224 с.

7. Изард К. Эмоции человека. М. : Просвещение, 1987. 260 с.
8. Исследование тревожности (Ч. Д. Спилберг, адаптация Ю. Л. Ханин) // Диагностика эмоционально-нравственного развития : сборник / под ред. И. Б. Дерманова. СПб., 2002. 174 с.

Е.Е. Кривенко

АРТ-МЕТОДИКА «АКВАРЕЛЬ ПО МОКРОМУ ЛИСТУ» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

*Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 29 МО г. Армавир, Краснодарский край*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обучения рисованию детей раннего возраста; обозначена проблема целесообразности использования акварели в работе с детьми раннего возраста; раскрыта сущность арт-методики и основные аспекты обучения детей нетрадиционной технике – рисованию акварелью по мокрому листу.

Ключевые слова: дети раннего возраста, рисование, техники рисования, акварель, арт-методика.

В методике Т.С. Комаровой [4] знакомство с акварельными красками начинают только со старшего возраста, как традиционный подход к организации рисования в дошкольном возрасте. Это связано с тем, что рисовать акварельными красками непросто, они не дают такого насыщенного цвета, как гуашь, ее нужно разбавлять водой, рисунок долго сохнет, цвета не перекрываются, а смешиваются, использовать надо специальную плотную бумагу для акварели, иначе бумага сморщивается при высыхании. Отсюда следует, что малыши раннего возраста еще не владеют достаточными навыками рисования, пользования кистью, а зачастую забывают промывать кисть перед использованием новой краски, поэтому рисунки могут получаться грязными.

В чем же тогда целесообразность использования акварели в работе с детьми раннего возраста? Проанализировав работы Д.Н. Колдиной [5], Е.А. Янушко [8], Е.А. Чуповой [7], а также методику раннего развития Вальдорфской школы [1], мы пришли к выводу, что использование акварели как средства нетрадиционной техники рисования, имеет ряд преимуществ. Обычно у ребенка 1,5-3 лет не получается делать ровные линии, выдерживать пропорции и четко прорисовывать контуры. Пара неудач может привести к тому, что ребенок может навсегда потерять интерес к рисованию. И тогда спасают нетрадиционные техники рисования. Главное, чему они учат детей – это отсутствие страха ошибки. Ведь рисунок очень легко исправить, достаточно подрисовать что-то или стереть.

Цель рисования по мокрому листу – создание условий для «переживания» цвета.

Задачи образовательной работы:

- ✓ формировать у детей умения рисовать нетрадиционным способом «по мокрому листу»;
- ✓ учить правильно держать кисточку, обмакивать ее в краску, мыть ее перед использованием краски другого цвета;
- ✓ расширять представления о свойствах красок;
- ✓ развивать эстетический вкус, креативность, воображение;
- ✓ развивать желание самому выбрать цвет краски;
- ✓ развивать мелкую моторику;
- ✓ сформировать у детей уверенность в себе, в своих силах;
- ✓ воспитывать самостоятельность мышления;
- ✓ формировать интерес и положительное отношение к изобразительной деятельности.

Рисование акварелью по мокрому листу позволяет большое внимание уделять работе с цветом. Мир ребенка – это мир цвета, все окружающее для него ярко и достойно внимания. Внутренне ребенок сопереживает, как меняются цвета в природе. Неосознанно воспринимает настроение каждого цвета и их сочетаний. При рисовании акварелью по мокрому листу соединение жидкой краски с влажным листом создает расплывчатые контуры, что является лучшим тренажером для развития фантазии ребенка - он в течение всего занятия продолжает творить образы. Эта техника быстро и эффективно знакомит ребенка с акварелью как водной краской. Но самое главное, что процесс рисования по мокрому листу – самый благотворный из всех творческих техник. Он снимает напряжение, успокаивает, когда дети видят удивительные движения акварели по мокрой бумаге.

Методика рисования акварелью по мокрому листу включает в себя разные техники:

«Акварель по мокрому» (WET ON WET). Акварельный лист (или любой другой лист плотной бумаги, ватман, например) смачивается толстой кисточкой или губкой. Затем влажной кисточкой набирается необходимое количество акварельной краски и смело наносится прямо в воду. В зависимости от влажности, цветное пятно может пойти мягким градиентом или сочными кляксами.

«Акварель по мокрому с резервом». Техника рисования с резервом предполагает использование материалов, на которые краска ложится, не закрашивая линию такого рисунка, сохраняя его контур. Для этой техники можно использовать восковые мелки, мыльные пузыри, блестки.

«Витраж». Перед началом работы клеим ПВА наносится контурный рисунок поверх карандашного эскиза, который после высыхания остается выпуклым.

Рисование акварелью и поваренной солью. После увлажнения листа, нанесения и растекания краски, посыпается лист солью, которая впитывает

в себя краску вокруг, образуя красивые визуальные эффекты: минералы крупного и среднего помола дают ощущение снежинок, зелени, очень мелкая соль идеально подойдет для придания некоторым деталям рисунка текстурности, например, камням или дорожному полотну.

Рассмотрим особенности использования методики рисования акварелью по мокрому листу в разные возрастные периоды.

Ребенку 1,5-3 года: Даже для детей раннего возраста - рисование акварелью уже представляет собой радостное переживание. От малыша не стоит ждать, что он быстро освоит некоторые технические действия, например, будет промывать кисть каждый раз перед тем, как обмакнуть ее в новую краску. Поэтому педагоги вальдорфских садов советуют вначале брать краску одного цвета. Также ребенок по началу не сможет целенаправленно водить кистью. Чаще всего дети этого возраста водят кисточкой по бумаге волнообразно или зигзагообразно. Для них самое важное – это возникающий в результате движения след. Не следует ждать, что дети раннего возраста будут рисовать аккуратно, не выходя за контур, пока у них недостаточно сформирована мелкая моторика. Однако, проанализировав работу Е.А. Янушко, мы пришли к выводу, чтобы научить ребенка не выходить за контур рисунка, можно использовать элементы техники «Витраж», когда контурный рисунок обводится клеем ПВА.

• Ребенку 3-4-5 лет: дети постепенно осваивают навыки промывания кисти перед использованием новой краски, поэтому в работе с акварельными красками можно добавлять и другие цвета. В вальдорфской педагогике используется только три основных цвета – это желтый, красный и синий. Казалось бы, тремя основными цветами мы ограничиваем ребенка, – но это не так, ребенку напротив предоставляется великолепная возможность экспериментировать и таким образом - создавать самостоятельно богатую цветовую палитру. Если малыши раннего возраста рисуют большей частью старательно и молча, то трех- четырех- и пятилетние дети охотно комментируют – если на их листе происходит нечто особенное.

• Ребенку 5-6 лет: Пяти- и шестилетние дети рисуют преимущественно молча, сосредоточенно и аккуратно. Изредка во время рисования они могут делиться с Вами своими замечаниями относительно красок или содержания своей картины. Перед началом рисования, они обычно уже сформировали себе представление об определенном цвете, которого они хотят добиться, или о предмете – которого хотят нарисовать.

Данная методика может использоваться в рамках культурных практик, подгрупповых игр-занятий, или в форме индивидуальной образовательной деятельности взрослого с ребенком, где в роли взрослого может выступать родитель, воспитатель, педагог-психолог.

Материалы, оборудование: листы бумаги (акварельные листы, ватман, или любая не тонкая бумага, хорошо впитывающая влагу), плоская широкая кисточка (беличья или колонковая), акварельные краски для рисования, губка, малярный скотч, для крепления листа бумаги.

Дополнительные материалы: поваренная соль, восковые мелки, клей ПВА, блестки, мыльные пузыри, хлопчатобумажная ткань для сохранения влажности листа.

Возможности адаптации методики к запросу особого ребенка.

В силу уже заложенности в методике адаптивности и доступности нормативно развивающимся детям, она также может быть успешно применена в образовательной работе с детьми с ОВЗ. Данное суждение подтверждается результатами апробации.

Ознакомиться с методическими рекомендациями и содержанием совместной деятельности можно в пособии Арт-методики для развития малышей: учебно-методическое пособие для реализации комплексной образовательной программы «Теремок» / под ред. И.А. Лыковой. М. : Издательский дом «Цветной мир», 2018. 128 с. С. 37-45.

Примечания

1. Брюн Д., Лихтхарт А. Живопись в образовании. Опыт вальдорфской школы / перевод с английского Е. Мезенцевой, Г. Волковой. К. : НАИРИ, 2006. 200 с.

2. Загвоздкин В. З. Вальдорфский детский сад в созвучии с природой ребенка. СПб.-М., 2005. 160 с.

3. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. Для занятий с детьми 2-7 лет. М. : Мозаика-Синтез, 2015. 160 с.: цв. вкл.

4. Комарова Т. С. Обучение детей технике рисования. Изд. 2-е, перераб. и доп. М. : Просвещение, 1970. 158 с.

5. Колдина Д. Н. Рисование с детьми 2-3 лет. Сценарии занятий. М. : Мозаика-Синтез, 2016. 64 с.

6. Методика раннего развития Вальдорфской школы : от 0 до 7 лет / авт.-сост. Л. И. Головина ; оформ. Н. А. Полякова. М. : Эксмо, 2009. 220, [3] с.

7. Янушко Е. А. Рисование с детьми раннего возраста, 1-3 года: метод. пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей. М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2016. 287 с. : 1 CD-ROM – электронное приложение.

8. Чуповая Е. А. Секреты техник рисования для самых маленьких [Электронный ресурс]. URL: <http://www.parents.ru/article/sekrety-texnik-risovaniya-dlyasamym-malenkix/>

9. Якушева Е., вальдорфский педагог, арт-терапевт, г. Екатеринбург [Электронный ресурс]. URL: <https://vk.com/schela58>



И.В. Ксюнина

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ
СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ВУЗ-ШКОЛА
ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

Инновационный Евразийский университет (г. Павлодар, Казахстан)

В связи с тем, что современное общество ставит новые требования по модернизации и совершенствованию учебно-воспитательного процесса с привлечением инновационных технологий, большое значение приобретает сотрудничество между школой и вузом. Их взаимодействие направлено на создание широкого учебно-научного пространства для деятельности учащихся.

Социальное партнерство сегодня – неотъемлемая часть работы образовательного учреждения. Выстраивание системы взаимодействия с социумом позволяет полноценному развитию образовательного учреждения: повышению качества образовательного процесса, развитию многопрофильности и профилизации, решению воспитательных задач, развитию компетентностей учащихся и т. п. Современное социальное партнерство предполагает не только использование возможностей партнеров; но также взаимодействие, влияющее на решение образовательных задач и развитие образовательной среды. Социальное партнерство сегодня качественно меняется.

Социальное партнерство мы рассматриваем как продуктивное взаимодействие всех сторон, заинтересованных в реализации психолого-педагогической и научно-информационной поддержки психологического сопровождения учащихся и профессионального самоопределения старшеклассников. На протяжении 9 лет (с 2005 по 2014 гг.) такое партнерство осуществляется между высшей школой (кафедра «Педагогика и психология» Инновационного Евразийского Университета г. Павлодар) и Средней общеобразовательной специализированной школой профильной адаптации (СОСШПА) № 7 г. Павлодар.

Цель социального партнерства:

1. Создание высшей школой во взаимодействии с СОСШПА № 7 г. Павлодара единой научно-информационной среды, способствующей личностному развитию учащихся, самостоятельному проектированию старшеклассниками образовательно-профессионального маршрута.

2. Повышение готовности старшеклассников к профессиональному выбору.

3. Использование в психолого-педагогической и научно-информационной поддержке интерактивных форм и методов.

4. Обеспечение повышения психолого-педагогического мастерства всех субъектов – участников психолого-педагогической и научно-информационной поддержки.

Нами были разработаны следующие принципы социального партнерства:

- взаимное признания важности интересов сторон партнеров;
- паритетности в партнерских отношениях;
- социальная справедливости при регулировании интересов и действий,

в поиске и нахождении компромисса;

- ответственность сторон за исполнение согласованных решений вопросов личностного развития учащихся и профессионального самоопределения старших школьников.

Разработана организационно-функциональная модель взаимодействия высшей школы со школой для осуществления психолого-педагогической и научно-информационной поддержки психологического сопровождения развития учащихся и профессионального самоопределения старшеклассников.

Модель предусматривает реализацию следующих функций:

1. Разработка организационно-функциональной структуры и содержания партнерства; координация их действий по функционированию системы партнерства в целом, по созданию методической базы.

2. Пропаганда теоретических идей психологического сопровождения УВП и концепции профессионального самоопределения.

3. Трансляция положительного опыта по реализации психолого-педагогической и научно-информационной поддержки профессионального самоопределения старшеклассников.

4. Методическое обеспечение психолого-педагогической поддержки, ориентированной на расширение информационного поля.

5. Привлечение ресурсов для реализации психолого-педагогической и научно-информационной поддержки профессионального самоопределения старшеклассников (интерактивные формы и методы, портфолио, педагогическое мастерство социальных партнеров).

Указанные функции позволяют обеспечить комплексное, поэтапное решение психолого-педагогической и информационной поддержки психологического сопровождения учащихся и профессионального самоопределения старших подростков, повышают ответственность каждого партнера за свой функционал, а также предоставляют возможность им быть открытыми в своих действиях для всех участников данного процесса.

Организационно-функциональная модель взаимодействия кафедры «Педагогика и психология» ИнЕУ с СОСШПА № 7 по психолого-педагогической и информационной поддержке профессионального самоопределения старшеклассников включает следующие ключевые направления и содержание.

Учебная деятельность

Разработка программы профильных психологических классов, способствующих профессиональному самоопределению и личностному росту учащихся 9-11 классов.

Разработка специализированных курсов «Интеллектика» (5-7 классы), «Основы командообразования» (8-9 классы).

Обучающая, коррекционно-развивающая деятельность

Практика студентов

Психологические тренинги для учащихся среднего и старшего звена:

«Основы конструктивного взаимодействия», «Формирование лидерских качеств», «Психологическая подготовка к ЕНТ», «Развитие Творческих способностей», работа волонтерских студенческих групп по проблемам профилактики употребления ПАВ.

С целью повышения психолого-педагогического мастерства учителей, были разработаны и проведены экспресс-тренинги для учителей «Психологическая саморегуляция состояния», «Развитие профессионального самосознания».

Методическая деятельность

1. Помощь преподавателей кафедры в разработке учебных программ и курсов.

2. Участие студентов и преподавателей в школьной «Неделе Психологии».

3. Совместная разработка рекомендаций по основным направлениям психологического сопровождения учащихся.

В условиях созданной вузом научно-информационной среды (сайта кафедры, электронного варианта диагностических методик, интерактивных мини-курсов по «Сказкотерапии», «Арттерапии». «Практическим психотехнологиям»), обеспечиваются новые возможности для личностного роста учащихся, учителей, родителей, повышения уровня готовности старших школьников к профессиональному выбору.

Профориентационная деятельность включает в себя:

1. Индивидуальные консультации для старшеклассников по вопросам профессионального самоопределения.

2. Тренинги «Психологические основы выбора профессии».

3. Приглашение старшеклассников на День Открытых дверей ИнЕУ и для участия в «Неделе психологии и педагогики» (диагностика, минилекции, тренинги, знакомство с вузом). Работа психологической лаборатории «Внутренний ресурс».

Использование интерактивных форм и методов (деловые и ролевые игры, профессиональные пробы, тренинги и др.) позволило школьникам получить большой объем информации в области профессионального самоопределения, и сформировать личностно значимое знание. Это обеспечивало включение мотивационных и эмоциональных ресурсов личности старшеклассника и способствовало активности учащихся в корректировке своих профессиональных намерений и установок.

Научная деятельность

1. Формирование студенческо-ученического сообщества.
2. Выступление студентов на заседаниях НОУ. Проектная деятельность развивает творческий потенциал учащихся, стимулирует интерес к научным исследованиям и практическому применению полученных знаний и умений в жизни.
3. Участие учащихся в научных студенческих конференциях.
4. Консультации преподавателей по вопросам написания научных проектов.

Распространение международного опыта

Публикация статей о результатах психологического сопровождения УВП и социальном партнерстве Вуз-Школа в международных изданиях:

«Социально-психологическое сопровождение полоролевой социализации молодежи. Материалы V Международной научно-практической конференции «Новейшие научные достижения – 2009». София, Болгария (17-25 марта 2009 г.);

«Тренинг как средство формирования социально-психологической компетентности у учащихся профильных психологических классов» Материалы V Международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию РУДН «Личность в межкультурном пространстве» (18-19 ноября 2010 г).

В ходе теоретической и экспериментальной работы преподавателями установлено, что важнейшим ресурсом психолого-педагогической и информационной поддержки профессионального самоопределения старших школьников, необходимым для формирования адекватной самооценки и повышения их ответственности за свой профессиональный выбор, является составление психологического портрета старшеклассника, его портфолио. В процессе организации эксперимента обоснованы принципы создания психологического портфолио старшеклассника: вариантность, индивидуализация, объективность, последовательность и систематичность, позволяющие обеспечить педагогическую и информационную поддержку «превращения» школьника в субъекта образовательного процесса, с осознанием ответственности за организацию собственной деятельности.

Преподавателями кафедры совместно со школьными психологами и учителями, разработана и проверена структура портфолио, включающая 4 раздела и соответствующие папки: № 1 – «Мой портрет», «Я и круг моих познавательных и профессиональных интересов»; № 2 – «Требования ко мне (личностные качества и обобщенные умения в соответствии с избираемой профессиональной деятельностью)»; № 3 – «Доказательства моих достижений»; № 4 – «Признание моих успехов. Внешние оценки моих достижений».

В рамках нашего исследования портфолио рассматривается как средство, позволяющее выявить и регулировать субъектную позицию старшеклассников относительно планов продолжения профессионального образования и избираемой профессии в соответствии с потребностями регионального рынка.

Таким образом, многолетнее социальное партнерство Школа – Вуз обеспечивает высокое качество психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса, создает единую научно-информационную среду для самостоятельного проектирования старшеклассниками образовательно-профессионального маршрута, способствующего профессиональному самоопределению школьников; развитию личностного и профессионального самосознания всех субъектов обучения.

Примечания

1. Олейникова О., Муравьева А. Социальное партнерство в профессиональной сфере в странах Европейского Союза // Высшее образование в России. 2006. № 6.
2. Осипов А. М. Социология образования: Очерки теории. Ростов н/Д., 2006.

Н.А. Марчук

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 3 «Тополёк» станицы Фастовецкой
муниципального образования Тихорецкий район*

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы, связанные с двигательной активностью детей дошкольного возраста и влиянием подвижных игр на повышение уровня их физической подготовленности и улучшения здоровья. Проанализирован опыт работы педагогов детского сада по развитию двигательной активности воспитанников.

Ключевые слова: двигательная активность, двигательный дефицит, физическое воспитание, дошкольный возраст, подвижная игра.

Видеть своего ребенка красивого, умного, крепкого и здорового – желание каждого родителя и близкого человека, кому не безразлично будущее своих детей. Конечно, ни для кого не секрет, что современные дети в своем большинстве испытывают двигательный дефицит. Современные родители пытаются развивать своих детей больше интеллектуально. Как правило, они большую часть времени проводят за конструированием, у телевизора за просмотром телепередач или у монитора компьютера. Впоследствии снижаются сила и работоспособность скелетной мускулатуры ребенка, что влечет за собой нарушение осанки, искривление позвоночника, плоскостопие, задержку возрастного развития, ожирение, нарушения быстроты, ловкости, координации движений, гибкости и силы.

Ну как же избежать всех этих нарушений у детей? Ответ очень простой – нужно укреплять здоровье малыша ежедневно, начиная с раннего детского возраста. Только правильное физическое воспитание будет залогом того, что ваш ребенок вырастет здоровым и крепким человеком.

Каждый малыш, который развивается нормально с самого рождения стремится к движению. Где же обычно стремятся дети удовлетворить свою потребность в движении? Ну конечно – в играх. Для ребят играть – это, прежде всего, двигаться, действовать.

Игровая деятельность, в какой бы форме она не выражалась, всегда радует ребенка. Подвижная игра – незаменимое средство развития ребенка. Важнейшим фактором полноценного роста, сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей – является двигательная активность.

Двигательная активность является эффективным средством сохранения и укрепления здоровья наших детей, гармоничного развития личности, профилактики различных заболеваний, обязательным условием здорового образа жизни.

Если правильно организовать двигательную активность в семье и в детском саду ребенок будет расти и развиваться в соответствии со своим возрастом. Он будет жизнерадостный и бодр духом. У малыша будет хороший аппетит, спокойный сон, уравновешенное поведение, высокая работоспособность и т. д.

Конечно же, временем интенсивного формирования и развития функций всех систем организма и психики, раскрытия способностей, становления личности, является – детский возраст. Именно подвижные игры благотворно влияют на рост ребенка, на развитие и укрепление костно-связочного аппарата, мышечной системы, на формирование правильной осанки. Полезны и необходимы не только ходьба, но и игры с беганием прыганием, лазанием; одним словом, необходимо всякое напряжение сил.

Именно, в подвижных играх создаются наиболее благоприятные условия для развития физических качеств. Например, игра «Зайцы и волк», для того чтобы увернуться от «волка», «зайцам» нужно проявить ловкость, а спасаясь от него, бежать как можно быстрее. Увлеченная сюжетом игры, детвора может выполнять с интересом ни один, а много раз одни и те же движения, не замечая усталости. А это и приводит к развитию выносливости у детей.

Специфика подвижной игры состоит в молниеносной, мгновенной ответной реакции ребенка на сигнал «Лови!», «Беги!», «Стой!» и др. Играя в подвижные игры, дети пополняют знания и представления об окружающем мире, у них развивается мышление, смекалка, ловкость, сноровка, ценные морально-волевые качества.

Играя дети учатся выбирать наиболее целесообразный способ решения различных двигательных задач, который позволяет при меньшей затрате сил и сохранении точности и быстроты выполнения, позволяет достигнуть успеха. У ребят воспитывается интерес к различным доступным

видам двигательной деятельности и положительные нравственно – волевые качества.

Русский и советский ученый Бернштейн Н.А. писал, что каждый ребенок должен уметь владеть основными движениями, хотя еще недостаточно совершенно, поэтому игры, связанные с бегом, прыжками, метанием, им интересны. Кроме того, все эти движения лучше всего совершенствуются в играх. При проведении подвижных игр с детьми младшего возраста обязательно необходимо учитывать анатомо-физиологические особенности детей, относительную подверженность их организма различным влияниям окружающей среды и быструю утомляемость. У ребенка в 4-5 лет скелет продолжает формироваться. Значительная прослойка хрящевой ткани обуславливает большую гибкость костей, особенно позвоночника. Мышцы спины и брюшного пресса еще слабы. Прочность опорного аппарата также еще невелика. Поэтому большое значение приобретают подвижные игры с разнообразными движениями, без длительных мышечных напряжений [3, с. 189].

Так же большое место подвижной игре отводил основатель Российской системы физического воспитания Лесгафт П.Ф., рассматривая подвижные игры как средство разностороннего воспитания личности ребенка. «В играх применяется все то, что усваивается при систематических занятиях, поэтому все производимые здесь движения и действия вполне должны соответствовать силам и умению занимающихся и производиться с возможно большей точностью и ловкостью» – писал великий врач, педагог [2, с. 309].

Не менее значительно для физического развития детей высказывала Н.К. Крупская: «Есть масса игр, которые физически укрепляют, которые укрепляют трудовые навыки, которые укрепляют меткость глаза, развивают ловкость. Игры, развивающие силу, умение попадать в цель, которые при труде имеют громаднейшее значение, чрезвычайно важно практиковать в дошкольных учреждениях» [1, с. 207].

Для удобного использования подвижных игр, их классифицируют. Отличают элементарные подвижные игры и спортивные игры – волейбол, футбол баскетбол, хоккей, и др. Подвижные игры – игры с правилами. Подвижные игры различны по двигательному содержанию, по доминирующему в каждой игре основному виду движению (игры с бегом, метанием, с прыжками, и т. д.).

Подвижные игры делятся на сюжетные и бессюжетные. Для сюжетных игр характерны роли с соответствующими для них двигательными действиями. Сюжет отражает явления окружающей жизни (движение транспорта, движения и повадки животных, птиц, трудовые действия людей и т. д.). Сюжет может быть образным («Охотники и зайцы», «Лиса и куры», «Воробышки и кот») и условным («Перебежки», «Ловишки» «Пятнашки»).

В бессюжетных играх («Найди себе пару», «Поменяйся местами», «Сделай фигуру») все дети выполняют одинаковые движения.

Хороводные игры составляют особую форму, эти игры проходят под песню или стихотворение, что придает специфический оттенок движениям.

Игры, которые стимулируют активное проявление физических качеств, чаще всего скоростных, отличаются от игр соревновательного характера.

По динамическим характеристикам игры различаются: малой, средней и большой подвижности.

Огромное значение подвижная игра приобретает только при правильной организации двигательной активности детей. Воспитатель должен, обязан подбирать подвижные игры, руководствуясь принципами подбора физических упражнений и возрастных особенностей детей. Необходимо учитывать степень подготовленности детей. Содержание игры должно соответствовать времени года, состоянию погоды и месту проведения.

Таким образом, повышая уровень двигательной активности детей с помощью подвижных игр, мы укрепляем состояние здоровья детей, совершенствуем их физическую подготовку, способствуем всестороннему развитию дошкольников, воспитываем психофизическую готовность к труду и учебе в школе.

Примечания

1. Крупская Н. К. О дошкольном воспитании : сборник статей и речей. Издание 2-е, дополненное. М. : Просвещение, 1973. 287 с.

2. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста : собр. пед. соч. М. Т. 1. 309 с.

М.А. Мозговая

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра математики, физики и методики их преподавания*

Аннотация. В статье раскрывается психологическая сущность понятия «мышление» и одного из его видов – пространственного мышления как специфического вида мыслительной деятельности, которая необходима для решения задач, требующих ориентации в пространстве.

Ключевые слова: мышление, пространственное мышление, пространственное представление, пространственные образы, деятельность.

Все педагогические инновации современного образования направлены на переосмысление и преобразование существующих концепций обучения. Процесс становления психической активности личности неразрывно связывают с развитием мышления, а исходной предпосылкой развития мыш-

ления считаются процессы перцепции. В свою очередь развитие личностных потенциалов предполагает развитие различных видов мышления, одним из которых является пространственное мышление.

В средней общеобразовательной школе обучение строится в основном на развитии словесно-логическом мышления, и для развития пространственного мышления не возникает достаточных условий, что обедняет интеллект обучающегося. Роль пространственного мышления в учебной успешности обучающихся наиболее высока в младшем школьном возрасте. У обучающихся средних классов успешность обучения зависит от уровня сформированности как пространственных, так и вербальных компонентов мышления. В старшем школьном возрасте учебная успешность связана преимущественно с уровнем развития понятийного мышления, а развитое пространственное мышление способствует успеваемости по предметам физико-математического, технического профиля.

Долгое время психологи считали наглядно-образное мышление более низким в сравнении со словесно-логическим, а изучение математики способствующим развитию абстрактного мышления. И анализ учебных материалов по математике показывает, что, игнорируя осознание полноценного мысленного образа, сразу происходил переход от определения понятий к оперированию знаками. В результате большинство учащихся формально запоминали определение понятий и оперирование ими, а также их свойства и испытывали трудности при изучении данной дисциплины. Это привело к тому, что на современном этапе развития психолого-педагогических наук проблема формирования и развития образного мышления становится приоритетной.

Психологические исследования определяют пространственное мышление как локальное образование, потому что его формирование происходит в связи с общим психическим развитием человека по мере овладения им предметным миром, процессом общения, обучения. Считается, что пространственное мышление преодолевает ряд закономерных этапов своего становления, сначала являясь частью других видов мышления, а затем в виде пространственных образов в собственных наиболее развитых и самостоятельных формах.

Психологи считают, что пространственное мышление является разновидностью «визуального» мышления, что его основу составляет в основном зрительная система, так как оно формируется, как правило, на наглядном материале.

Анализируя психолого-педагогические исследования, мы обнаруживаем, что понятие пространственное мышление ученые связывают с такими понятиями как «пространственное воображение», «пространственное восприятие». Эти понятия и связи раскрываются в трудах Б.Г. Ананьева, А.В. Брушлинского, А.Н. Леонтьева, И.Я. Лернера, Р.С. Немова, И.С. Якиманская, В.Н. Литвиненко и других ученых при исследовании механизмов и видов процессов мышления, восприятия, воображения, представления.

Словари дают нам следующее определение понятия «мышление» - это целенаправленное использование, развитие и приращение знаний, возможное лишь в том случае, если оно направлено на разрешение противоречий, объективно присущих реальному предмету мысли. В генезисе мышления важнейшую роль играет понимание (людьми друг друга, средств и предметов их совместной деятельности) [3].

Психологи различают такие виды мышления как словесно-логическое, наглядно-образное и наглядно-действенное. А так же различают теоретическое и эмпирическое мышление, аналитическое и интуитивное, реалистическое и аутистическое, репродуктивное и продуктивное, произвольное и произвольное.

И.С. Якиманская, изучая феномен пространственного мышления школьников, определяет его как специфический вид мыслительной деятельности, которая необходима для решения задач, требующих ориентации в пространстве (как видимом, так и воображаемом) и основывается на анализе пространственных свойств и отношений реальных объектов или их графических изображений [4].

И.С. Якиманская в своих исследованиях пространственного мышления выделяет его индивидуальные особенности и описывает различные признаки, характеристики процесса оперирования визуальными объектами. В том числе обнаруживаются разные типы оперирования пространственными образами:

1. Виды задач, требующие изменения пространственного положения созданного образа.
2. Виды задач, требующие изменения структуры созданного образа.
3. Виды задач, требующие длительного и неоднократного изменения пространственного положения.

Под пространственным мышлением в работе понимается разновидность мышления, реализуемого преимущественно в образном и практическом планах, специфика которого заключается в самом предмете мысли – пространстве и пространственных отношениях [2].

Сам термин пространственное мышление обозначает развитую форму мышления, начало которой дают формирующиеся пространственные представления. Считается, что в нем сочетаются геометрические, дискурсивные по своей природе операциональные преобразования пространственных объектов и умение различать их в динамике, в реальном пространстве, оценивать соотношения пространственных элементов [5]. Что само по себе является компетенцией образной логики, которая развивается как самостоятельная способность, не зависящая от практической деятельности, но связанная с ней общей структурой деятельности, ее задачами.

Существенные сдвиги в развитии образной логики пространственных преобразований могут быть достигнуты как в раннем, так и в зрелом возрасте. При использовании такой методики обучения, которая направлена на формирование геометрического языка, связывающего условные и ре-

альные геометрические образы, например, при изучении начертательной геометрии в вузе, человек со слабыми и неустойчивыми пространственными представлениями может научиться «видеть» реальное геометрическое пространство, которым он оперирует на условном чертеже [5].

Таким образом, пространственное мышление, достигая развитой формы, позволяет оперировать образами, содержание которых заключается в воспроизведении и преобразовании пространственных свойств и отношений объектов (их величин, форм, взаиморасположения частей). Содержание пространственного мышления заключается в оперировании образами в пространстве, как в видимом, так и в воображаемом.

В современных психологических исследованиях пространственных представлений в основном реализуются через связи с образами объекта или явления. Зрительные образы становятся значимыми на основании их информационной емкости, позволяющей моментально связывать отношения между реальной и представляемой ситуацией. Такие представления становятся целостными субъективными образами пространственных явлений, объектов, которые отражаются и закрепляются в памяти обучающихся на основании восприятия наглядного материала, изучаемого в процессе учебной деятельности. На основании этого говорят о формировании и развитии пространственных представлений через процессы создания образов и оперирования ими.

Таким образом, изучение структуры пространственного мышления, его формирования имеет существенное практическое и теоретическое значение. Пространственное мышление рассматривается в психологии как специфический вид мыслительной деятельности, в основе своей содержащее оперирование пространственными образами в процессе решения задач. Показатель сформированности пространственного мышления в большинстве психологических исследований, посвященных исследованиям интеллекта и мышления, рассматривают как значительный показатель общего интеллектуального развития, а так же проявления специальных способностей личности, обнаруживаемых в математической деятельности.

Развитие пространственного мышления во многом обусловлено продуктивными формами деятельности:

- конструированием (как процессом создания модели, проекта через систему мысленных операций, выполнение эскизов, чертежей, создания моделей проекта);

- научно-техническим творчеством (занятие научным творчеством, способность группировать наблюдаемые факты, способность к абстрактному теоретическому мышлению).

При целенаправленном овладении такими формами деятельности формируются различные умения: пространственное представление результатов собственных действий; умение воплощать их в рисунке, чертеже, предмете; умение мысленного их создания или видоизменения; планирование результата собственного труда; основные этапы осуществления с

учетом временной и пространственной последовательности выполнения деятельности.

Примечания

1. Василенко В. А. Развитие пространственного мышления учащихся в процессе обучения геометрии: психологический аспект // Преподаватель XXI века. 2010. № 2. С. 170-174.

2. Коногорская С. А. Половозрастные особенности пространственного мышления и их взаимосвязь с учебной успешностью обучающихся : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. М., 2015.

3. Зинченко В. П. , Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь: АСТ ; АСТ-Москва; Прайм-Еврознак; М.; СПб., 2008.

4. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. М. : Педагогика, 1980. 239 с.

5. Гурова Л. Л. Психология мышления. Электрон. текстовые данные. М. : Пер Сэ, 2005. 136 с.

А.С. Москвина, А.Л. Третьяков

АКТУАЛЬНЫЕ ТРЕНДЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет»

Кафедра начального образования

Кафедра дошкольного образования

Аннотация. В данной работе исследуют вопросы актуальных трендов развития современного дошкольного образования. Описывается феномен воспитательной системы в структуре современного дошкольного детства. Приведен теоретический анализ педагогической литературы по рассматриваемой проблеме. Приведены черты, отличающие специфику воспитательной системы как социально-педагогического явления. Выявлена сущность личностно-ориентированного подхода. Представлены стили работы с дошкольниками.

Ключевые слова: современное дошкольное образование, тренды развития, концепты, анализ, феномен.

Современное дошкольное образование развивается в контексте глобальных трендов. В настоящее время большое внимание уделяется воспитательно-образовательному компоненту современных дошкольных образовательных организаций. В этой связи, предметом рассмотрения данной работы явился феномен воспитательности в современном дошкольном образовании.

Понятие «воспитательная система» занимает особое место в ряду терминов педагогической науки. По своему существу оно весьма обширно и включает в себя несколько компонентов.

Прежде всего, конечно воспитательная система тесно связана с самим процессом воспитания, под которым традиционно понимается целенаправленное воздействие на личность, а также передача общественного опыта подрастающему поколению.

Учитывая это, можно отметить, что характер воспитательной системы неоднозначный. С одной стороны, данная система психолого-педагогическая, с другой – социально-педагогическая, что объясняется фактом оказания большого влияния ее на воспитанников не только в педагогическом ключе (через учителей, уроки, учебники, домашние задания, классные часы), но и в общественном (через социальную адаптацию, общественную деятельность, взаимоотношения, психологический климат).

Под системой воспитательной работы, как правило, признают систему взаимосвязанных воспитательных событий, приводящих к поставленной цели. В педагогике также существует понятие «дидактическая система», включающая в себя цели образования, его содержание, сам процесс, способы и формы его организации. В этом случае данное понятие рассматривается как подсистема воспитательной системы.

В научной литературе существует несколько определений, при помощи которых исследователи пытаются отразить сущность воспитательной системы. Так, Н.Л. Селиванова, В.А. Караковский предлагают следующую трактовку: «Воспитательная система есть целостный общественный организм, образующийся в ходе взаимодействия ключевых компонентов воспитания (цели, субъекты, их работа, общение, дела, материальная база) и владеющий этими интегративными данными, как стиль жизни коллектива, его психологический климат» [1].

Е.Н. Степанов считает, что главное предназначение воспитательной системы содержится в педагогическом обеспечении. По его мнению, воспитательная система – это упорядоченная целостная совокупность компонентов, взаимодействие которых обуславливает возможность образовательной организации содействовать развитию личности воспитанников [2].

Однозначно все исследователи признают некоторые черты, отличающие специфику воспитательной системы как социально-педагогического явления:

- это система общественная и ее функционирование осуществляется согласно с законами социального развития;
- это система педагогическая и подразумевает реализацию целого ряда педагогических задач, для решения которых применяются многообразные формы, приемы и методы;
- это система ценностно-ориентированная, признающая исключительно гуманистический стиль взаимоотношений между воспитателем и детьми;
- это система целостная, состоящая из компонентов, связь и взаимодействие которых дает возможность ей работать как единое целое;
- это система открытая, имеющая большое количество связей и взаимоотношений с общественной и природной средой;

- это система целенаправленная;
- это система сложная и многоаспектная;
- это система саморазвивающаяся и самоуправляемая.

Характеризуя внутреннее строение воспитательной системы, ученые высказывают различные точки зрения по поводу составляющих ее компонентов. Это можно объяснить сложностью и полиструктурностью системы. Кроме того, актуальным остается вопрос о том, какие компоненты надлежит считать главными, более весомыми, а какие второстепенными.

Академик Л.И. Новикова и ее коллеги относят к количеству наиболее значимых компонентов следующие:

- цели, воплощенные в начальной концепции;
- работа, обеспечивающая достижение целевых ориентиров;
- субъекты деятельности;
- рождающиеся в работе и общении дела;
- среда системы, освоенная субъектом;
- управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и ее становление [3].

Отметим, что каждая воспитательная система в своем развитии проходит четыре определенных этапа: становление системы, отработка, конечное оформление, перестройка воспитательной системы.

На этапе становления воспитательной системы создается инициативная группа, осознающая необходимость в совершенствовании и обновлении воспитательного процесса, владеющая возможностью к продуцированию, претворению в жизнь новых педагогических мыслей, умеющая системно думать и работать. Используя простые приемы и способы диагностики, организаторы выявляют главные трудности и дефекты в работе педагогического коллектива. На разных заседаниях и совещаниях педагогического, ученического и родительского обществ обсуждаются трудности, значимые вопросы, предлагаются пути, приемы обновления и улучшения дошкольной жизни. Исследуется доктрина и практика воспитательных систем, теоретические и методические базы проектирования вида выпускника образовательной организации.

На базе анализа и обобщения информации разрабатываются концептуальные положения о построении воспитательной системы (ключевые характеристики образовательного учреждения, его воспитательный потенциал, достижения и проблемы, теоретико-методологические базы системы, ценностные ориентиры).

Второй этап связан с отработкой содержания деятельности и структуры системы. Утверждаются приоритетные направления работы, усложняется работа подростков в области самоуправления, развивается инициатива и самодеятельность, коллективное творчество. Следует ясно воплощенный процесс группового воспитания через коллектив.

На третьем этапе система бесспорно оформляется: каждый компонент занимает свое место, системные взаимосвязи крепнут, жизнь дошко-

льной образовательной организации упорядочивается, воспитательная система действует. Коллектив дошкольной образовательной организации выступает как единое целое, связанное общей целью, совместной работой, отношениями содружества, ответственностью. Чтобы в воспитательной системе не появлялось торможения, предпринимаются ее периодические обновления с учетом современных условий и требований.

Четвертый этап – перестройка воспитательной системы. Она обусловлена усилением дезинтегрирующих явлений, что приводит к кризисным явлениям внутри системы. Предпосылки их происхождения различны, но больше всего сводятся к отсутствию инициативы, творческого подхода, недостатку новизны.

Этапы становления воспитательной системы соотносятся с этапами становления коллектива, являющегося его ядром. Так, на этапе развития системы наблюдается и развитие коллектива. В процессе упорядочения содержания работы системы коллектив становится инструментом группового воспитания, а на шаге ее функционирования – субъектом воспитания личности.

Важно сказать, что система дошкольного образования начала перестраиваться – трансформироваться от авторитарной к личностно ориентированной модели построения педагогического процесса. Ее задачи особенные. Как известно, базис личности закладывается в первые семь лет жизни. Компоненты, которые не вошли в структуру личности в дошкольном возрасте, впоследствии либо не ассимилируются (видоизменение), либо ассимилируются с большим трудом, и репродуцируются (воспроизводятся) с малым коэффициентом надежности.

Исследования теоретиков показывают, что в дошкольном возрасте дети без особых усилий усваивают комплекс знаний, если те преподносятся в доступной, увлекательной форме и, если учитываются интересы и познавательные возможности ребенка по отношению к изучаемым явлениям.

Педагоги должны обеспечить каждому ребенку условия для развития и саморазвития, что возможно только при глубоком анализе индивидуальных особенностей человека и стратегическом планировании тактики обучения, предназначенной не абстрактному ребенку (ребенку «вообще»), а конкретному человеку с его личным, присущим только ему комплексом качеств.

Сущность личностно-ориентированного подхода состоит:

- в наличии различных видов учреждений дошкольного образования;
- в признании основной ценностью образования становление личности как индивидуальности в ее самобытности, уникальности, неповторимости;
- в предоставлении каждому ребенку права выбора собственного пути развития на основе выявления его личностных особенностей, жизненных ценностей, устремлений.

Личностно-ориентированный подход в воспитании детей дошкольного возраста предполагает определенную позицию педагога:

- оптимистический подход к ребенку и его будущему как стремление педагога видеть перспективы развития личностного потенциала воспитан-

ника и умение максимально стимулировать это развитие им же самим с помощью адекватных средств;

- отношение к ребенку как субъекту собственной деятельности, как к личности, способной проявлять собственную активность;

- опора на личностный смысл и интересы (познавательные и социальные) каждого ребенка в обучении, содействие их обретению и развитию [4].

Личностно-ориентированная модель воспитания направлена на то, чтобы преодолеть привычный для нашей системы образования учебно-дисциплинарный подход к ребенку, вооружить педагогов навыками партнерского общения с детьми, а также новыми педагогическими технологиями. Поскольку ребенок такой же полноправный член общества, как и взрослый, то признать его права означает занять педагогическую позицию не «сверху», а рядом и вместе.

В работе с дошкольниками используются следующие стили личностно-ориентированной модели.

1. Ситуативно-личностный тип общения присущ для детей 2-х лет. Для них важно, чтобы воспитатель был ласковым и готовым помочь и защитить. Поэтому ребенка этого возраста необходимо приласкать, обнять, посидеть рядом просто так... Обмен «приятными прикосновениями» между вами и ребенком создадут атмосферу доверия и тепла, расслабленности и покоя. Ситуативно-личностный тип общения – это установление личного контакта с каждым ребенком индивидуально.

2. Ситуативно-деловой тип общения используется в работе с детьми 3-х лет, так как для трехлеток важно, чтобы воспитатель был хорошим партнером по разнообразной деятельности. Здесь обязательно надо работать на равных, а не под руководством воспитателя. Задача этого этапа - заслужить авторитет «человека умелого» в глазах детей.

3. Внеситуативно-деловой тип общения применяется в среднем возрасте, когда взрослый становится авторитетным источником интересной и достоверной информации. Задача этого типа – заслужить авторитет «человека знающего». Но совсем не надо делать вид, что вы знаете все. Пусть вас не смущает, что на какой-то вопрос вы не знаете ответ немедленно. Дети должны убедиться, что:

- вопрос вас заинтересовал;
- вы знаете, где и как искать на него ответ;
- вы настойчивы в поисках и считаете важным все-таки найти ответ.

4. В старшем дошкольном возрасте необходимо умение выслушивать доверительные рассказы детей и вступать в личное общение на равных с ребенком, избегая оценок, а также умение искренне радоваться жизни. Дети в этом возрасте могут быть по-своему замкнутыми и раскрываются только с человеком, которому очень доверяют. Они делятся своими чувствами, переживаниями, мыслями. Этот тип общения – внеситуативно-личностный.

Каждый год меняется стиль общения взрослого с детьми, потому что меняется характер потребности ребенка во взрослом. Но важно помнить, что новая потребность приходит не вместо предшествовавшей, а как добавление к ней [5-7].

Личностно ориентированный стиль отношений заложен и в оценке достижений детей. Для детей 2-3 лет любые результаты трудов и усилий необходимо одобрять, только таким путем можно укрепить в ребенке желание ставить перед собой новые цели. Для детей 4-х лет наряду с одобрением необходима и объективная критическая оценка результатов детской деятельности, но обязательно в игровой форме и от игрового персонажа. Начиная с 5-ти лет воспитатель в доброжелательной форме сравнивает результаты деятельности ребенка с его предыдущими (например, сравнивает рисунки), но ни в коем случае нельзя сравнивать с результатами деятельности других детей. При этом педагог помогает ребенку осуществлять сравнение, сопоставление того, что сделано, наметить пути их исправления. Таким образом, у детей формируются предпосылки учебной деятельности (самоконтроль и самооценка).

Таким образом, данный процесс воспитания способствует формированию личности, которая умеет самостоятельно отстаивать свою независимость и защищать себя от различного давления, которое довольно часто оказывают социальные структуры и институты.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что содержание современного воспитательного процесса должно служить целям жизни воспитанника и быть связано со становлением мотивационно-потребностной сферы личности ребенка. К числу основных направлений воспитательной деятельности исследователи относят организацию разнообразной творческой деятельности детей, создание условий для сохранения и укрепления здоровья, формирование благоприятного нравственно-психологического климата, создание условий для успешного самоутверждения, психологическое просвещение и воспитание чувств.

Примечания

1. Волошина Л. Н. Современные тенденции и проблемы развития системы дошкольного образования // Психолого-педагогический поиск. 2012. № 23. С. 73-78.

2. Демичева В. В., Ткачев А. В. Современные тенденции развития теории и практики дошкольного и начального школьного образования // Начальная школа. 2011. № 2. С. 85-88.

3. Комарова И. И., Третьяков А. Л. Экспертиза в образовании: элементы анализа // Педагогическая наука и современное образование : сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Дню российской науки. ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена». СПб., 2016. С. 278-282.

4. Кузьмина Н. И., Цыбусова С. В. Инновационные тенденции в развитии современного дошкольного образования // Молодой ученый. 2016. № 13-3. С. 118-119.

5. Москвина А. С. Трудовая деятельность с малых лет // Гуманитарное пространство. 2013. Т. 2. № 4. С. 575-582.

6. Москвина А. С., Нестеркина О. С. Способы создания ситуации успеха для повышения мотивации к обучению младших школьников // Гуманитарное пространство. 2018. Т. 7. № 1. С. 136-141.

7. Третьяков А. Л. Современный ребенок в дошкольном образовании Российской Федерации: особенности развития и интеграции в обществе знаний // Ребенок в образовании: тематич. сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. 2017 г. М., 2017. С. 103-106.

К.А. Паладян, Е.А. Плужникова

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ РЕШЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра математики, физики и методики их преподавания
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. Достижение новых целей и результатов образования возможно благодаря формированию у школьников системы универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих формирование компетентностей в любой предметной области, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия представляют собой обобщенные действия, порождающие мотивацию к обучению и позволяющие учащимся ориентироваться в различных предметных областях познания.

Такое изменение целей и результатов образования предполагает смену используемых образовательных технологий, форм, методов, критериев оценки результатов обучения и воспитания. Адекватные системно-деятельностному подходу, лежащему в основе ФГОС второго поколения, образовательные технологии должны создать условия, позволяющие превратить обучающихся из пассивных слушателей в активных участников образовательного процесса. А роль учителя свести не к передаче объективных знаний учащимся, а к организации и оптимизации образовательной среды.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, познавательное развитие, системно-деятельностный подход, личностно-ориентированный подход, познавательный процесс.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования уделяется много внимания проблеме формирования и развития универсальных учебных действий (УУД). Представим наше видение возможности использования различных типов математических задач, решение которых, по нашему мнению, способствует формированию УУД разных типов. Проведенный анализ отразим в таблице 1.

В результате анализа содержания всех видов универсальных учебных действий и средств их формирования становится ясно, что они характеризуются тем, что:

- носят надпредметный, метапредметный характер;
- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;
- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;
- лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания;
- обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащихся.

Таблица 1

Средства формирования УУД

<i>УУД</i>	<i>Содержание УУД</i>	<i>Виды задач</i>
Личностные	Самоопределение – мотивация процесса учения, формирование и развитие основ гражданской ответственности личности	Практико-ориентированные задачи; создание проектов; творческие и исследовательские; задачи для самостоятельного решения;
	Смыслообразование – установление учащимися связей между результатом – продуктом процесса учения, активизирующей деятельностью, и целью, ради которой она осуществляется)	
	Нравственное оценивание – оценивание усваиваемого материала, исходя из общественных и личностных ценностей, обеспечивающее индивидуальный моральный выбор	
Познавательные	Общеучебные действия – определение познавательных целей, отбор наиболее эффективных способов решения задач	поисковые задачи; ключевые задачи; решение задачи
	Универсальные логические действия – выполнение операций анализа, синтеза, сравнения, группировки, установление причинно-следственных связей, логические рассуждения и доказа-	различными способами; решение логических задач; работа с графами, таблицами, диаграммами; составление опорных схем и конспектов;

<i>УУД</i>	<i>Содержание УУД</i>	<i>Виды задач</i>
	<p>тельства</p> <p>Действия формулирования и решения проблем – постановка проблемы и самостоятельное определение способов решения проблем исследовательского и поискового характера</p>	
Регулятивные	Целеполагание – формулировка учебной задачи с учетом того, что уже усвоено учащимися, и того, что еще необходимо изучить	задачи на составление алгоритма решения; задачи с неявным вопросом; задачи на проверку гипотез; задачи для самостоятельного поиска новой информации; задачи на нахождение ошибок; задачи на взаимоконтроль и самоконтроль;
	Планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; организация своей учебно-исследовательской деятельности	
	Прогнозирование – предвосхищение результата уровня усвоения, его временных характеристик	
	Контроль – сличение способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий	
	Коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта	
	Оценка – выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения	
	Волевая саморегуляция – способность к волевому усилию – к выбору ситуации мотивационного конфликта, к преодолению препятствий	
Коммуникативные	Общение и взаимодействие с партнерами по совместной деятельности или обмену информацией	задачи на обсуждение решения; задачи на решение в группах, парах; дискуссионные задачи; подготовка презентаций и проектов.
	Способность действовать с учетом позиции другого и уметь согласовывать свои действия	

<i>УУД</i>	<i>Содержание УУД</i>	<i>Виды задач</i>
	Организация и планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками	
	Работа в группе, включая ситуации учебного сотрудничества и проектные формы работы	
	Следование морально-этическим и психологическим принципам общения и сотрудничества	

Анализ ряда работ ученых, педагогов и методистов позволил установить, что:

- в развитии универсальных учебных действий следует придерживаться определенной последовательности: в первую очередь следует формировать познавательные универсальные учебные действия. Затем, постепенно включая сформированные умения в процесс осознанной саморегуляции – регулятивные УУД, после – коммуникативные универсальные учебные действия, так как усвоение учебной информации всегда рассматривается во взаимосвязи с формированием умений учащихся общаться и владеть средствами общения: устной и письменной речью. И как результат целенаправленного взаимосвязанного формирования всех указанных выше групп УУД – личностные универсальные учебные действия» (Л.И. Боженкова);

- формировать умения возможно «за счет регулярной, распределенной во времени деятельной включенности учащихся в специально организованные ситуации в рамках урочной и внеурочной деятельности. При этом становление познавательных УУД связано с содержанием учебных предметов, со способами и логикой преобразования учебного материала. Становление же личностных, регулятивных и коммуникативных действий идет через различные ситуации и процедуры взаимодействия участников образовательного процесса, через использование специальных методов и форм организации учебной работы учащихся» [1, с. 154];

- положительный эффект формирования и развития УУД достигается путем создания ситуации единства времени, места и многократности повторения однородных видов деятельности, где «линия взросления» учащихся задается не только эволюцией форм организации их деятельности от коллективно-распределенной к групповой и индивидуальной, но и содержанием обучения (Н.Н. Давыдова [1]);

- эффективным средством формирования и развития универсальных учебных действий выступают:

- специально разработанная система заданий и задач, направленная на формирование логических умений и навыков у учащихся и постепенный их переход к выполнению универсальных учебных действий (Е.В. Яковлева [4]);

- комплекс задач, обладающий свойствами целостности, делимости, структурности, интегративности, иерархичности (М.С. Соловьева);
- система дидактических заданий, направленная на усвоение содержания учебного материала, обеспечивающего возможность осуществления совокупности УУД на каждом этапе усвоения (Л.М. Мещерякова);
- интеллектуальные возможности учащихся, в частности их предметный опыт (Е.В. Яковлева [4]);
- средства проектной технологии и включение учащихся в учебно-исследовательскую деятельность (Н.Н. Давыдовой [1]).

Таким образом, проведенный нами теоретический анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, показывает, что если на уроках математики в процессе решения различных задач активно вовлекать учащихся в учебно-исследовательскую и поисковую деятельность, то активизируется процесс формирования и развития универсальных учебных действий.

В настоящее время существует достаточно большое количество научных публикаций, посвященных вопросам:

- развития и моделирования учебно-исследовательской деятельности учащихся (Н.Г. Алексеев);
- методологии содержания учебно-исследовательской деятельности учащихся (М.В. Степанова);
- теоретической и практической организации учебно-исследовательской деятельности учащихся (С.Л. Белых);
- высокой значимости результатов учебно-исследовательской деятельности, оказывающих существенное воздействие на: интеллектуальную и эмоциональную сферу школьников (В.П. Беспалько); творческое саморазвитие учащихся и реализацию собственного творческого потенциала школьников (А.С. Обухов);
- включения учащихся в учебно-исследовательскую деятельность по математике (В.А. Далингер).

Анализ содержания и сопоставление подходов к определению понятия «учебно-исследовательская деятельность» позволяет нам под учебноисследовательской деятельностью понимать мотивированную, самоорганизованную, творческую, информационную и контрольно-корректирующую деятельность, в результате которой не только рождаются новые теоретические или практические знания, способствующие расширению кругозора и развитию исследовательских способностей учащихся, но и развиваются универсальные учебные действия.

Выделим и детализируем, в зависимости от ступеней образования (основная школа), программ обучения и самих учебных предметов (математика), наиболее значимые универсальные учебные действия и представим их в виде схемы (рис. 1).

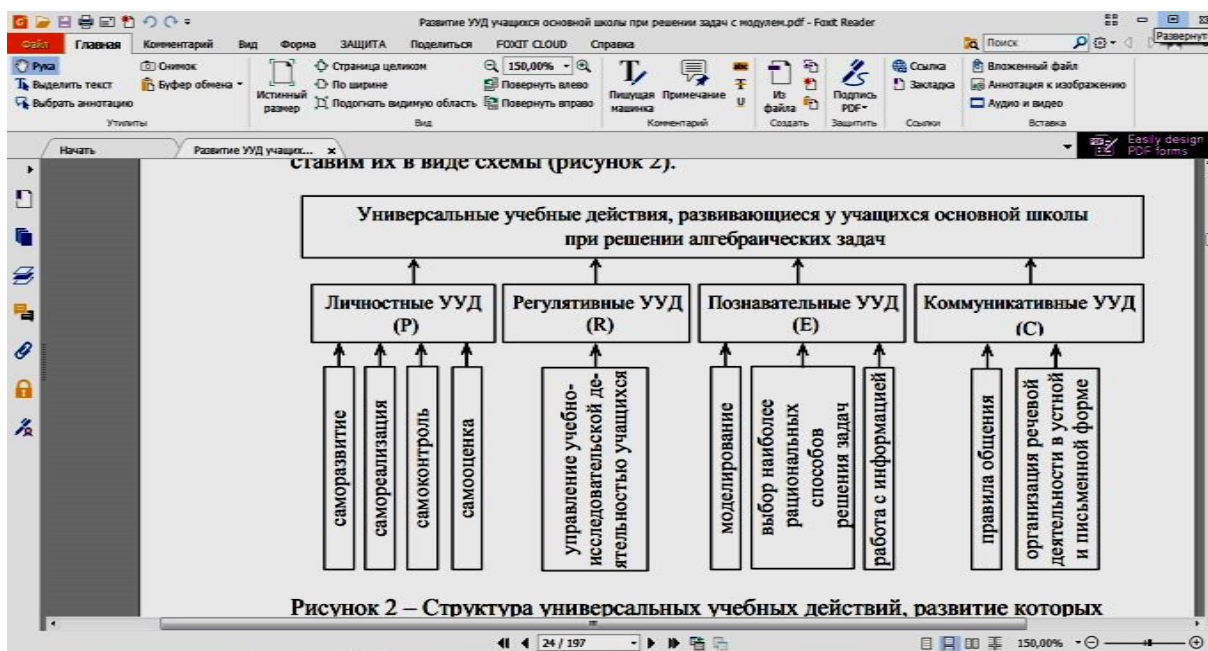


Рисунок 1 – Структура универсальных учебных действий, развитие которых происходит при решении алгебраических задач

Для развития интереса к процессу обучения рекомендуем применять сочетание различных форм работы учащихся на уроке (практические занятия, самостоятельная работа, консультации) с использованием различных технологий обучения решению задач («задание массивом», «идеальное домашнее задание», «лови ошибку», «выход за пределы») и методических приемов (решение ключевых задач, урок одной задачи, составление задач учениками, разработка предписаний и т. д.).

Таким образом, если деятельность учителя будет содержать в себе все перечисленные выше компоненты, то можно с уверенностью говорить о том, что учащиеся основной школы будут замотивированы и сориентированы на формирование УУД при решении математических задач.

Поставленная цель и комплексное решение указанных задач реализуется в соответствии со следующими принципами: последовательности, преемственности, самостоятельной деятельности, доступности и осмысленности.

Принцип последовательности показывает порядок и логику формирования и развития УУД. Реализовать этот принцип возможно, если формирование и развитие личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД будет представлять собой цепочку последовательных шагов, каждый из которых дополнит известные учащимся знания и способы действий элементами новых знаний и способов действий.

Принцип преемственности предполагает взаимосвязь каждой новой ступени развития УУД с предыдущей и отражает «матрешечный принцип» их развития, причем новая ступень обязательно сохраняет в себе некоторые элементы предыдущей.

Следующим основополагающим принципом является *принцип самостоятельной деятельности*. Школьник может овладеть ходом формирования и развития УУД только через собственный опыт, где его учебная активность будет носить непрерывный и мотивационный характер. При этом учитель, как тьютор, будет управлять процессом появления, преодоления и прогнозирования трудностей, возникающих у школьников при формировании УУД.

Принцип осмысленности заключается в том, что для того чтобы знания, полученные при формировании УУД стали действительно личностными ценностями учащихся, они должны осознаваться и осмысливаться ими. Процесс осмысления знаний связан с проведением сложных мыслительных операций, таких, как анализ, синтез, абстрагирование, сравнение и обобщение. Обладая осознанным знанием и умением совершать логические операции, учащиеся способны свободно усваивать изучаемый материал, выделять существенное, в частном видеть общее, закономерное, легко переносить знания в новые ситуации, т. е. достигать высокого уровня обученности, способствующего непосредственно повышению у них уровня сформированности УУД.

Системно-деятельностный подход – это подход, предполагающий ориентацию на результаты образования, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования.

Личностно-ориентированный подход – это построение особого рода педагогического процесса (со специфическими целями, содержанием, технологиями), который ориентирован на развитие и саморазвитие собственно личностных свойств индивида. Этот подход учитывает интересы и индивидуальные способности учащихся при бережном отношении к их личности.

Описание критериев и уровней сформированности УУД учащихся основной школы при решении математических задач представим в таблице 2.

Таблица 2

Уровни и критерии развития универсальных учебных действий учащихся основной школы

Уровни	Основные характеристики уровней сформированности УУД			
	Личностные (P)	Регулятивные (R)	Познавательные (E)	Коммуникативные (C)
Репродуктивный	Проявляет в конкретных ситуациях внимание, удивление, интерес	Умеет ставить цель, планировать и осуществлять свою деятельность	Владеет базовыми знаниями, умениями, навыками и ориентируется в фундаментальных понятиях по изучаемому материалу	Воспринимает текст с учетом поставленной учебной задачи

Уровни	Основные характеристики уровней сформированности УУД			
	Личностные (P)	Регулятивные (R)	Познавательные (E)	Коммуникативные (C)
			Осознает недостаток информации в процессе реализации деятельности. Применяет предложенный учителем способ получения информации	Соблюдает правила общения
				Принимает другие мнения, проявляя толерантность, гуманность и эмоциональную устойчивость.
Продуктивный	Оценивает чужие поступки с точки зрения правил поведения и этики.	Умеет ставить цель, планировать, организовывать и осуществлять свою деятельность	Владеет базовыми знаниями, умениями, навыками и умеет их применять в значимой и нестандартной для него ситуации	Воспринимает текст с учетом поставленной учебной задачи, находит в тексте информацию, необходимую для ее решения
	Проявляет в различных ситуациях доброжелательность, доверие, внимательность, удивление, интерес	Способен добывать новые знания, опираясь на усвоенную совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности.	Владеет эвристическими методами решения проблем в рамках знакомой ситуации и выходящей за рамки известного лишь в малой степени	Соблюдает правила общения; высказывает свое мнение и принимает другие мнения, проявляя толерантность, гуманность и эмоциональную устойчивость
			Владеет навыками, способствующими более глубокому и осознанному усвоению изучаемого материала (например, видеть новые функции рас-	Сопровождает мыслительную деятельность словесно-логической формой

Уровни	Основные характеристики уровней сформированности УУД			
	Личностные (P)	Регулятивные (R)	Познавательные (E)	Коммуникативные (C)
			смаатриваемого объекта; комбинировать известные им способы деятельности и т. д.)	
			Обладает хорошо развитыми навыками работы с различными источниками информации и хорошо ориентируется в различных ее потоках	
творческий	Оценивает свои и чужие поступки, ситуации с точки зрения правил поведения и этики	Умеет ставить цель, анализировать ситуацию, планировать, организовывать, проецировать и осуществлять свою деятельность	Владеет базовыми и интегрированными знаниями, умениями, навыками, эвристическими и исследовательскими методами решения проблем и умеет их применять в знакомой и новой, нестандартной для него ситуации	Способен соблюдать правила общения, высказывать свое мнение и принимать другие мнения, проявляя толерантность, гуманность и эмоциональную устойчивость
	Проявляет во всех ситуациях доброжелательность, внимательность, удивление, интерес, любознательность	Способен добывать и самостоятельно осваивать новые знания, опираясь на усвоенную совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности	Владеет навыками, способствующими более глубокому и осознанному усвоению изучаемого материала, самостоятельной исследовательской деятельности и самостоятельного управления процессом своего обучения и познания	Способен мыслительную деятельность сопровождать словесно-логической формой

Уровни	<i>Основные характеристики уровней сформированности УУД</i>			
	<i>Личностные (P)</i>	<i>Регулятивные (R)</i>	<i>Познавательные (E)</i>	<i>Коммуникативные (C)</i>
	Способен самостоятельно анализировать и оценивать свою позицию в соответствии с позицией и интересами партнера (способен рефлексировать свою деятельность)		Обладает хорошо развитыми навыками работы с различными источниками информации и хорошо ориентируется в различных ее потоках;	Способен с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли и строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми
			Обладает навыками самостоятельного поиска, анализа, отбора, систематизации и использования информации для осуществления своей деятельности	

Таким образом, модель формирования и развития УУД учащихся основной школы при решении задач представляет собой целостную структуру и служащих достижению цели – формированию универсальных учебных действий.

Примечания

1. Давыдова Н. Н., Смирных О. В. Универсальные учебные действия: управление формированием // Народное образование. 2012. № 1. С. 161-175.

2. Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : учебно-методическое пособие. Омск : ОмГПУ, 2003. 101 с.

3. Степанова М. В. Учебно-исследовательская деятельность школьников в профильном обучении : учебно-методическое пособие для учителей / под общ. ред. А. П. Тряпицыной. СПб. : КАРО, 2005. 96 с.

4. Яковлева Е. В., Макусева Т. Г. Разработка и применение специальных заданий и задач, направленных на формирование универсальных учебных действий // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 12. С. 383-388.

Е.А. Плужникова, Н.А. Фешина

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье проанализирована работа по здоровьесбережению школьников. Выделены и раскрыты условия создания здоровьесберегающей среды. Описаны наиболее распространенные технологии здоровьесбережения разных видов.

Ключевые слова: здоровье, учащиеся, здоровьесберегающие технологии, общеобразовательное учреждение.

Одной из главных проблем в настоящее время является сохранение здоровья учащихся в общеобразовательном учреждении. Понятие «здоровье» определяется по-разному, мы остановимся на одном из них. В соответствии с уставом Всемирной организации здравоохранения под здоровьем понимается «состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов», только в таком случае человек считается абсолютно здоровым.

Учебные перегрузки, которые испытывают обучающиеся, способны нанести огромный вред здоровью. Специфика современного учебного процесса обусловлена как продолжительностью учебного дня и обилием домашних заданий, так и структурой деятельности, количеством, темпом и способами подачи информации, исходным функциональным состоянием и адаптивностью ученика, характером эмоционального фона и другими факторами. Ученику приходится приспосабливаться к давлению, оказываемому на него требованиями учебного процесса.

Успешность обучения в школе определяется уровнем здоровья, с которым ребенок пришел в школу, но в школу поступает только 10 % здоровых детей. В среднем дети 7-9 лет имеют 2 диагноза. У них наблюдается нарушение осанки, снижение зрения, неврологическая патология. Следовательно, важна правильная организация учебной деятельности. От того, насколько органичен образовательный процесс, насколько полно учитываются отрицательно влияющие на здоровье ребенка факторы обучения, напрямую зависит, сумеет ли учитель сохранить здоровье современного школьника, но эта работа должна проводиться во всех направлениях, то есть в общеобразовательном учреждении должна быть создана здоровьесберегающая среда. В чем она состоит? Прежде всего – это организация комплекса мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья школьников и учителей, а также психологическая диагностика и по-

мощь детям с отклоняющимся поведением и школьной неуспеваемостью, целью которых является улучшение здоровья и качества жизни детей и подростков.

В.А. Сухомлинский утверждал, что «забота о здоровье ребенка – это не просто комплекс санитарных норм и правил ... и не свод требований к режиму, питанию, труду и отдыху. Это – прежде всего забота о гармоничной полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творчества» [1, с. 187].

Продолжая мысль великого педагога, можно предположить, что задача учителя состоит в том, чтобы создать условия для включения ребенка в процесс творчества и найти методы, способствующие формированию позитивного мышления. В связи с этим возникает необходимость создания организационно-педагогических условий для участников образовательного процесса. Рассмотрим некоторые из них:

- односменный режим функционирования школы;
- соответствующая требованиям наполняемость классов;
- укомплектованность квалифицированными педагогическими кадрами;
- здоровьесберегающие технологии на уроке;
- оптимизация двигательной активности детей на динамической паузе (для учащихся 1-х классов) и на уроках физической культуры (для учащихся 1-х – 11-х классов);
- учет индивидуальных возможностей и способностей учащихся;
- предупреждение монотонности изложения учебного материала;
- систематическая диагностика утомления и переутомления школьников;
- формирование ценностного отношения к сохранению и укреплению здоровья у всех участников образовательного процесса [2, с. 12].

В настоящее время решается вопрос о ликвидации в школах второй и третьей смены, так как обучение в две смены не позволяет качественно реализовать федеральные государственные образовательные стандарты. Это снижает доступность качественного образования, возможность заниматься внеурочной деятельностью. У школьников просто не хватает времени. Обучение в три смены прямо не допускается современными санитарно-эпидемиологическими требованиями. Организация образовательного процесса в одну смену позволяет существенно повысить доступность школьного образования и сохранить здоровье учащихся. Ведь обучаясь в две смены, дети возвращаются домой поздно, уставшие и с отсутствием желания выполнять домашнее задание. Это приводит к апатии, нервозности, раздражительности. Ребенок отказывается делать домашнюю работу, переносит ее на утро, но не всегда успевает выполнить ее до начала занятий. Кроме этого, важное внимание следует уделить наполняемости класса. С 2016 года «количество учащихся в классе определяется исходя из расчета соблюдения нормы площади на одного обучающегося, соблюдении требований к расстановке мебели в учебных помещениях, в том числе удаленности мест для занятий от светонесущей стены, требований к естественному и искусствен-

ному освещению» [3]. Если все требования будут соблюдены, то появится возможность работать над укреплением здоровья учащихся. И конечно же, в общеобразовательной школе должны работать квалифицированные специалисты, которые помогут учащимся не только получить новые знания, но и сохранить их здоровье. Следовательно, нужно внедрять здоровьесберегающие элементы в учебный процесс. Успешная учебная деятельность и состояние здоровья учащихся не могут рассматриваться изолированно друг от друга. Они взаимосвязаны и требуют к себе пристального внимания. Хорошее здоровье благоприятствует полноценному развитию детей, способствует безболезненной адаптации к новой для младшего школьника учебной деятельности, связанной с напряженной умственной нагрузкой. Кроме этого, необходимо обеспечить оптимальный двигательный режим, который позволит удовлетворить физиологическую потребность в движении, будет способствовать развитию основных двигательных качеств и поддержанию работоспособности на высоком уровне в течение всего учебного дня, недели и года. Для учащихся 1-х классов организуется динамическая пауза, которая предупреждает переутомление и оказывает благоприятное воздействие на детей. На уроках проводятся физкультминутки, которые дают возможность учащимся отдохнуть и с новыми силами продолжить работу на уроке. Помимо этого, в каждом классе проводятся уроки физической культуры, в основе которых лежит обращение к основной биологической функции организма – мышечному движению. Оно стимулирует процессы роста, развития и формирования организма, активизирует деятельность жизненно важных органов и систем, способствует повышению общего тонуса. Чрезвычайно велика роль движений для развития психики и интеллекта. От работающих мышц импульсы постоянно поступают в мозг, стимулируя центральную нервную систему и тем самым, способствуя ее развитию. Чем более тонкие движения приходится осуществлять ребенку и чем более высокого уровня координации движений он достигает, тем успешнее идет процесс его психического развития. И поэтому регулярные занятия физической культурой и проведение физкультминуток благотворно влияют не только на физическое развитие, но и на психику ребенка [4, с. 83].

В процессе обучения необходимо учитывать индивидуальные возможности учащихся, так предлагая им учебный материал, мы будем учитывать их реальные возможности. Создав тем самым ситуацию успеха, как для сильного, так и для слабого ученика, что является показателем эффективности обучения и сохранения здоровья.

Важным условием является то, как учитель преподнесет материал. Так как монотонность, вызванная однообразием применяемых на уроке средств и методов, становится причиной снижения активности учащихся, усиления тормозных процессов, затухания очага оптимального возбуждения, что в свою очередь приводит к быстрому утомлению в школе. Следовательно, для предупреждения утомления и переутомления учащихся необходима профилактика монотонности урока. Задачи сохранения и укреп-

ления физического здоровья детей требуют строгого нормирования различных видов деятельности. Это не означает, что ученики вообще не должны утомляться. Наоборот, до определенного момента напряжения функциональных систем утомление необходимо, так как без этого не возможно их совершенствование. Важно оградить детей от чрезмерного переутомления, рационально организуя учебно-воспитательную деятельность и рассказать учащимся о сущности здорового образа жизни, потому что многие участники образовательного процесса не понимают, зачем его соблюдать, что должным образом мешает им заботиться о своем здоровье. Конечно, у большинства имеются знания о ЗОЖ, но они не могут или не хотят применять их на практике. В связи с этим возникает необходимость объяснения и привлечение учащихся к проведению оздоровительных мероприятий: классные часы, посвященные здоровому образу жизни, а также дни здоровья, веселые старты.

Таким образом, рассмотрев организационно-педагогические условия сохранения здоровья обучающихся, мы выяснили, что чем раньше педагог начнет применять здоровьесберегающие технологии, тем раньше он сможет выявить отклонения, возникающие у учеников и сможет их исправить. Это в дальнейшем будет способствовать развитию здорового поколения.

Примечания

1. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения. Сердце отдаю детям. М. : Педагогика, 1979.

2. Зотова Ф. Р. Педагогические условия эффективной работы современной школы по сохранению здоровья учащихся в процессе обучения // Инновации в образовании. 2005.

3. СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2011/03/16/sanpin-dok.html>

4. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. М. : АРКТИ, 2003.

Ю.С. Рубинчик

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ

*ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет»
кафедры дошкольного образования*

Аннотация. В данной статье автором рассматривается проблематика адаптации дошкольников к условиям дошкольной образовательной организации. При-

водится теоретический анализ феномена адаптации в психолого-педагогической литературе. Особое внимание уделяется роли дошкольного образования в современной образовательной действительности. В заключении обозначены векторы развития данной проблемы в контексте социокультурных реалий.

Ключевые слова: адаптация, дети дошкольного возраста, детский сад, педагогические условия, характеристика.

Огромное значение для развития личности человека имеет период дошкольного детства. Общеизвестно, что именно в этом возрасте закладываются важнейшие новообразования, формируются основы, определяющие дальнейшее развитие. Кафедры дошкольного образования Признание роли дошкольного детства и значения педагогического руководства развитием ребенка определило государственную политику, направленную на максимальный охват всех детей страны дошкольным образованием.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года в нашей стране гарантируется общедоступность и бесплатность дошкольного образования [5]. Еще одним подтверждением важности данной работы является принятие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, целью которого является обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования [6].

Приход в детский сад сопряжен для ребенка с определенными трудностями, связанными с изменившейся для него социальной ситуацией, необходимостью овладения новыми правилами поведения, выстраивания отношений с воспитателями, другими педагогами, сверстниками, что создает серьезные проблемы и для детей, и для родителей, и для воспитателей.

В связи с этим особую актуальность приобретает изучение проблемы адаптации детей, создание таких педагогических условий адаптации, которые будут определять полноценное проживание ребенком дошкольного детства».

Формирование личности протекает в процессе ее взаимодействия с окружающей средой. В данной работе мы рассмотрим аспект взаимодействия личности и общественной среды, её формирование на стадии вхождения в эту среду, а именно, особенности процесса адаптации личности. Чтобы подойти к решению данной проблемы, рассмотрим понятие адаптация философских, биологических, психологических и педагогических позиций.

В философской литературе понятие адаптация рассматривается как процесс взаимодействия, взаимосвязи личности и социальной среды в процессе деятельности. Такое понятие адаптации является исходным для выявления ее особенностей и сущностных характеристик.

На основе анализа философской литературы можно сделать вывод, что для того, чтобы правильно понять процесс адаптации личности, следует выделить его основные аспекты, а именно: динамику, механизмы и факторы, влияющие на адаптацию. Одним из важных аспектов адаптации является ее динамичность, сущность которой заключается в разрешении противоречий, существующих между средой и возможностями адаптирующейся личности.

Среди таких противоречий основными являются противоречия между ожиданиями, притязаниями детей и реальными возможностями, которые представляются им новой социальной средой; между характером норм и требований, обусловленных новой социальной ролью и внутренней психологической готовностью ребенка к их усвоению и выполнению.

Следует обратить внимание и на разновидности понятия «адаптация» в зависимости от особенностей ее проявления.

Как показывает теоретический анализ источников, «адаптация» - это многокомпонентное явление, которое требует изучения на биологическом и на социальном уровне и определяется многими учеными как процесс вхождения, включения личности в новую среду (природную или социальную), становления ее активной частью, объектом и субъектом отношений этой среды [1, 2].

Социальная адаптация понимается как приспособление субъекта к социальной среде, к той роли, которую ему предстоит выполнять в новых для него условиях.

Сложность процесса адаптации личности определяется тем, что сохраняя биологические характеристики, адаптация обладает и социальным содержанием. Происходит взаимодействие двух сложных структур: личности и социальной среды. Социальная адаптация, как высшая ступень процесса, имеет свои особенности. Прежде всего, только человек создает специальные условия, облегчающие приспособление, готовит подрастающее поколение к процессу адаптации. Человек сознательно изменяет свои взгляды под воздействием обстоятельств, способен контролировать и регулировать процесс адаптации.

В работах ученых Т.Г. Дичева, И.А. Милославовой, Б.Д. Парыгина, Л.К. Растовой, Г.И. Царегородцева обосновываются основные концепции содержания социальной адаптации, согласно которым адаптация – многокомпонентный процесс, включающий взаимодействие организма со средой и его участие в различных видах деятельности [3].

В исследовании Л.М. Растовой адаптация рассматривается как социальное явление, представляющее собой процесс включения личности в новую среду, а именно, в коллектив, становление ее объектом и субъектом отношений этой среды, превращение новой среды ближайшего окружения в средство жизнедеятельности, сферу приложения сущностных сил человека [4-8].

В структуру социальной адаптации мы относим адаптивную ситуацию, которая характеризуется изменением в социальной среде или переходом личности из одной социальной среды в другую. Под адаптивной потребностью как структурным компонентом подразумевается стремление личности привести в соответствие с изменившимися условиями социальной среды свои привычки, представления. Важное место в структуре адаптации, по мнению Е.А. Милославской, занимают средства адаптации, к которым относятся социальные стандарты, стереотипы, эталоны, защитные механизмы, необходимые человеку для эффективной адаптации.

Несмотря на непрерывный характер адаптации, ее психологически связывают с периодом кардинальных изменений социального окружения или деятельности человека. Такие изменения происходят на определенных этапах жизни человека, основными из которых являются этап рождения - переход из внутриутробного состояния в реальный мир. Далее происходит постепенное приобщение к социальным ценностям общества в различных социальных институтах: в семье, дошкольном учреждении, учебном заведении, на производстве [9-10].

В центре педагогических исследований социализации находится структура социализации, пути, способы и организационные формы включения воспитанников в социальные отношения, а также педагогические условия, помогающие ребенку познать социальную действительность и осваивать позицию субъекта социальной жизни.

В отечественной педагогике педагогические условия адаптации детей рассмотрены в большей степени начиная со школьного возраста. Педагогические условия адаптации – это система общественных отношений, окружающая его социальная среда, которая активно воздействует на формирование и развитие механизмов адаптации, отражает его место в этой системе. Е.И. Холостова определила, что социальная адаптация - это включение индивида или группы в социальную среду, приспособление их к соответствующим правилам, систем норм и ценностей, практике и культуре организации. Л.В. Мардахаев в структуре социальной адаптации социально-педагогическую адаптацию, под которой понимает наибольшую приспособленность человека к обучению и воспитанию. Социально-педагогическая адаптация свидетельствует о том, что человек находится в наиболее оптимальных условиях для социализации и социального воспитания.

А.В. Мудрик определил, что социальная адаптация – это процесс и результат становления индивида социальным существом.

Итак, адаптация – это междисциплинарная область исследования. В основном адаптацию связывают с периодами кардинальной смены деятельности индивида и его социального окружения. В качестве объективного критерия адаптации обычно выделяют продуктивность в соответствующей деятельности, а субъективного – эмоциональное самочувствие человека, состояние равновесия или тревоги.

Анализ философской, биологической, социологической и психолого-педагогической литературы позволил нам сделать вывод о том, что сложность и многогранность проблемы адаптации человека требует, чтобы ее разработка велась по различным направлениям и рассматривалась как комплексная проблема взаимодействия личности и окружающей среды.

Примечания

1. Айсина Р., Дедкова В., Хачатурова Е. Социализация и адаптация детей раннего возраста // Ребенок в детском саду. 2003. № 5. С. 49-53.

2. Березка Т., Миленко В., Панова Т. Основная образовательная программа: часть, формируемая участниками образовательных отношений // Дошкольное воспитание. 2014. № 5. С. 51-55.

3. Жадинец М. Ребенок идет в детский сад // Дошкольное воспитание. 1990. № 5. С. 42-47.

4. Комарова И. И., Третьяков А. Л. Экспертиза в образовании: элементы анализа // Педагогическая наука и современное образование : сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой Дню российской науки. ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена». СПб., 2016. С. 278-282.

5. Москвина А. С. Трудовая деятельность с малых лет // Гуманитарное пространство. 2013. Т. 2. № 4. С. 575-582.

6. Москвина А. С., Нестеркина О. С. Способы создания ситуации успеха для повышения мотивации к обучению младших школьников // Гуманитарное пространство. 2018. Т. 7. № 1. С. 136-141.

7. Мочалова О. Адаптация детей к ДОУ // Ребенок в детском саду. 2006. № 4. С. 57-59.

Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. (в последней редакции) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/, свободный. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 09.01.2018).

8. Третьяков А. Л. Современный ребенок в дошкольном образовании Российской Федерации: особенности развития и интеграции в обществе знаний // Ребенок в образовании: тематический сборник материалов Всероссийских научно-практических конференций 2017 года. Москва, 2017. С. 103-106.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart->

Э.Ю. Сарсембаева

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО ФАКТОРА В АСПЕКТЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШЕКЛАСНИКА

Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Казахстан

Проблема эмоционального развития, эмоциональной регуляции старшекласников на сегодняшний день является сложной и сравнительно малоизученной. Современные психологические исследования посвящены, в основном, изучению эмоционального развития личности детей раннего и дошкольного возраста. Несмотря на то, что старший школьный возраст традиционно считается одним из самых эмоциогенных и эмоциональные изменения рассматриваются в качестве главных новообразований этого периода, не существует единой, общепризнанной концепции эмоционального развития старшекласников.

По мнению некоторых исследователей, своеобразие индивидуальных характеристик разных людей может обуславливаться, в том числе, и спецификой функционирования правого и левого полушария мозга. Известные со времен Х.Джексона и В.М.Бехтерева, межполушарные различия являются предметом обширных и разносторонних исследований, которые объединяются одной общей проблемой - билатеральной функциональной асимметрией мозга. (Ананьев Б.Г., 1968; Бианки В.Л., 1985; 1989; Спрингер С. и Дейч Г., Брагина Н.Н. и Доброхотова Т.А., 1988; 1997; Хомская Е.Д., 1997).

Билатеральная асимметрия мозга – это сложное свойство мозга, отражающее различие в распределении нервно-психических функций между его правым и левым полушариями. Считается, что формирование и развитие этого распределения происходит в раннем возрасте под влиянием комплекса биологических и социокультурных факторов. Билатеральная асимметрия полушарий является причиной существования у человека определенных свойств психики.

Согласно теории Говарда Гарднера, существует семь типов интеллекта: логико-математический, вербальный, музыкальный, визуально-пространственный, телесно-кинестетический, межличностный и внутриличностный интеллект. Не все виды интеллектов известны широкой аудитории, тем более что практика современного образования делает упор в основном на упомянутые первые два вида мышления – логико-математическое и вербальное, являющиеся функцией левого полушария мозга. Иначе говоря, современные образовательные технологии развивают главным образом левое полушарие, игнорируя вторую половину умственных возможностей индивида. Практически вся традиционная школа, и высшая в том числе, сориентирована на подавление и закрепощение той фундаментальной нейрофизиологической основы, из которой берет свои истоки вся телесно-моторная и духовно-психическая жизнь человека. Современная культура и научно-технический прогресс также ориентированы в большей степени на развитие логико-знаковых, левополушарных компонентов мышления, что приводит к их доминированию в процессе формирования человеческой личности. Правополушарное образное, творческое мышление постепенно угнетается – талантливые дети становятся обыкновенными «стандартными» взрослыми. Ведущие специалисты в области нейропсихологии по этому поводу высказываются следующим образом: «Надо предостеречь школу от левополушарного обучения. Это воспитывает людей, не способных к реальным действиям в реальной ситуации» (Трауготт Н. Н.), «Исчезают правополушарники – генераторы идей. Вопрос стоит серьезно: надо спасать нацию» (Хризман Т. П.).

Основные различия в работе полушарий головного мозга человека впервые обнаружил американский ученый, лауреат Нобелевской премии, Р. Сперри, который в лечебных целях однажды рассек межполушарные связи и обнаружил, что два полушария единого мозга достаточно само-

стоятельны. Более того, были обнаружены функциональные особенности каждого из полушарий.

Было определено, что различие между полушариями целиком зависит от вида информации, которой полушария оперируют: левое – словами и другими условными знаками, а правое – образами и другими невербальными сигналами. В соответствии с этим основная деятельность левого полушария получила название логико-вербального мышления, а правого – пространственно-образного. Впоследствии первое стали называть научным, а второе – художественным «...хотя научное открытие без него не сделаешь так же, как не напишешь картины», а людей, в зависимости от доминирования того или иного полушария, стали называть, соответственно, с легкой руки И.П. Павлова – «мыслителями» или «художниками».

Что касается стратегической регуляции психических процессов и способов решения задач, то левому полушарию в основном принадлежит функция вербальной и произвольной регуляции поведения и познавательной деятельности, а правому полушарию – невербальной и произвольной. Левое полушарие отвечает за решение задач с помощью уже известных способов, хранящихся в памяти, а правое обеспечивает комбинаторную деятельность, когда для решения задач не подходит ни один из известных способов (креативность).

В деятельности, связанной с эмоциональными процессами и состояниями, существует связь положительных эмоций с преимущественной активностью левого полушария, а отрицательных - правого. Наряду с этими предположениями, распространено и другое, вполне определенное мнение, на основании многочисленных исследований, что правое полушарие «эмоциональное», а левое «рассудочное» и способности к художественному творчеству, будучи «эмоциональными», заложены в правом полушарии: «...Взаимодействие образного и эмоционального компонентов, обусловлено действием правополушарных и подкорковых механизмов головного мозга».

Целью нашей работы является изучение эмоциональной сферы старшеклассника с учетом психофизиологических особенностей. Выборка нашего исследования составило 87 учеников СОСШПА № 7 г. Павлодара, 9 - 10 класс. В нашем исследовании мы использовали ряд психодиагностических методик, в частности группа тестов «Моторные пробы» (А.С. Потапов), диагностическая методика «Рисунки М.Борисовой», Методика «Определение эмоциональности» (Суворовой В. В), тест школьной тревожности Филлипса, Тест Басса-Дарки (определение уровня агрессии). Выборка носила случайный характер. В результате исследования среди респондентов были выделены 2 группы испытуемых: 61 человек – с доминированием левого полушария, 26 человек – с доминированием правого полушария.

При проведении данного исследования было выявлено, что у учеников с доминированием левого полушария преобладает низкая школьно – социальная тревожность (89% учеников), у учеников с доминированием

правого полушария был выявлен высокий процент респондентов с повышенной тревожностью, который составляет 79,24 %.

Рассматривая отдельные факторы, в некоторых из них можно заметить отличия. У учеников с доминированием правого полушария выше тревожность в школе и страх перед ситуацией проверки знаний. Так же у них ярче выражен страх самовыражения. Если рассматривать страх не соответствовать ожиданиям окружающих, то из полученных данных видно, что у половины старшеклассников с доминированием правого полушария наблюдается повышенная и высокая тревожность.

Делая вывод по проведенному тесту, можно сказать о повышенной тревожности учеников с доминированием правого полушария. Это объясняется тем, что уровень адаптации у людей с доминированием левого полушария выше, а у людей с ведущим правым полушарием – ниже. В исследованиях также показано, что лица с доминированием правого полушария характеризуются более высокой тревожностью. Доминирование левого полушария показывает обратные процессы, т.е. высокую самооценку, здоровье.

При анализе результатов теста Басса-Дарки (в частности, шкалы «Самоагрессия»), мы обратили внимание на следующие данные: уровень самоагрессии у леволатеральных респондентов гораздо выше, чем у праволатеральных. Нами были получены следующие данные: среди 61 испытуемых с доминированием левого полушария выявлено 57 человек с высоким уровнем самоагрессии, что составляет 93,4 % от общего количества испытуемых, 4 человека имеют низкий уровень самоагрессии (7 %), среднего уровня самоагрессии не выявлено. Среди 26 испытуемых с доминированием правого полушария выявлено 9 человек с высоким уровнем самоагрессии (35 %), у 15 испытуемых – низкий уровень самоагрессии (65 %), средний уровень самоагрессии не выявлен.

Следовательно, мы можем предположить, что леволатеральные респонденты чаще испытывают внутриличностный конфликт, они чаще, чем праволатеральные респонденты не находятся в мире и согласии с собой; у них отсутствуют или ослаблены механизмы психологической защиты; они оказываются беззащитным в агрессивной среде.

Таким образом, уровень тревожности у леволатеральных респондентов ниже, чем у праволатеральных, но при этом уровень самоагрессии намного выше. Мы пришли к выводу о том, что адаптация, внешняя приспособленность к существующим условиям, не всегда может сопровождаться внутренней гармонией, отсутствием высокого уровня самоагрессии. Леволатеральные респонденты чаще сдерживают собственные эмоции, у них более выражена интровертированность, они практически не «выходят из себя».

Каждый человек в своей обыденной жизни и профессиональной деятельности может проявлять свои творческие способности. Но творчество является спутником гармоничной личности. При наличии самоагрессии канал творчества сужается. Конфликт лишает человека сил, делая его вспыль-

чивым, зависимым, при этом отсутствие жизненной позиции лишает личности способности дальнейшего развития и самореализации.

Определив доминирующее полушарие головного мозга индивида, проанализировав результаты исследования, мы составили рекомендации, учитывающие не только особенности восприятия и переработки информации, но и особенности эмоциональной сферы учеников, которые могут быть использованы при организации учебно-воспитательного процесса, при проведении психологических тренингов, при организации индивидуального подхода в процессе взаимодействия со старшеклассниками. В основе рекомендаций – учет особенностей право- и леволатеральных респондентов про восприятии и переработке информации, различие в эмоционально-волевой сфере личности и развитие тех качеств личности, которые менее свойственны данному индивиду.

Примечания

1. Афанасьева Н. В Профориентационный тренинг для старшеклассников «Твой выбор». СПб. : Речь, 2007. 365 с.

2. Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека. М. : Медицина, 1988. 228 с.

3. Потапов. А. С. Нейропедагогическое обоснование комфортного обучения ребенка. Новосиб., 2004. С. 270.

Хрестоматия по нейропсихологии / отв. ред. Е.Д. Хомская. М. : Институт общегуманитарных исследований ; Московский психолого-социальный институт, 2004. 896 с.

С.И. Семенова

ИГРА КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования*

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы агрессии и ее проявления у дошкольников, причин детской агрессивности; обозначена проблема разработки коррекционных технологий для преодоления агрессивных тенденций; в качестве ведущего средства решения проблемы предложено использование педагогами игры как универсального средства воспитания и преодоления агрессии у дошкольников.

Ключевые слова: дошкольники, агрессия, детская агрессивность, игра, игровые технологии.

Социально-политические и социально-экономические процессы и преобразования, происходящие в XXI веке в России, наряду с позитивны-

ми моментами имеют и разрушительные последствия в социальной жизни нашего общества: утрата духовной культуры, рост нарушений в межличностных отношениях, повышение уровня агрессивности, увеличение фактов насилия против личности как крайней формы проявления агрессии. Беспокойство у педагогов и психологов, а также многих родителей вызывает и возрастающее число агрессивных детей.

Агрессия как форма физического или вербального (словесного) поведения направлена на причинение вреда кому-либо. В той или иной степени агрессия присуща каждому человеку. Наряду с понятием «агрессия», употребляется термин «агрессивность». В науке не сложилось ещё единого научного подхода к характеристике агрессивности. Агрессивность рассматривается с позиции некой характеристики личности, являющейся компонентом более сложной структуры ее психических свойств. Состояние агрессивности характеризуется переживанием гнева на фоне потери самоконтроля [1, 2].

Агрессивное поведение детей является неоднородным феноменом, имеет различные формы проявления. В зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, целей личности, а также социальных и других причин, обуславливающих его возникновение, агрессия может проявляться в разнообразных формах. В мировой практике часто используется распространенная классификация видов агрессии, предложенная американскими психологами А. Басса и А. Дарки:

Физическая агрессия – проявляется в физическом воздействии на другого человека;

Косвенная агрессия – характеризуется разрушительным гневом, злостью, недоброжелательностью, скрытыми способами негативного воздействия на другого человека (недобрые подшучивания, создание сплетен и другие проявления взрывов злости и ярости, и т. д.);

Раздражение – данный вид агрессии, по мнению психологов, проявляется в повышенной возбудимости на внешние раздражители, которая зачастую приводит к всплеску отрицательных эмоций;

Вербальная агрессия – проявление негативных чувств, эмоций через вербальные реакции (крик, ругань, угрозы и т. д.);

Негативизм – оппозиционное поведение, проявляющееся в пассивной и активной форме сопротивления, борьбы против установленных правил, законов и традиций [7].

В дошкольном возрасте различные виды агрессии могут проявляться в неуступчивости, повышенном неразумном упрямстве, в порче игрушек, швырянии предметов, в драчливости, в эпизодически грубом обращении с животными и т. п. Повышенная агрессивность может превратить ребенка в конфликтную личность с нарушенной коммуникацией, являющейся препятствием к нормальному общению со взрослыми и сверстниками.

С учетом способов проявления агрессии К.Э.Комаров выделяет несколько групп детей с агрессивным поведением, которая, по нашему мне-

нию, в большей степени отражает состояние проблемы применительно к дошкольному возрасту: гиперактивно-агрессивный ребенок, агрессивно-обидчивый и истощаемый ребенок, ребенок с оппозиционно-вызывающим поведением, агрессивно-боязливый ребенок и агрессивно-бесчувственный ребенок [4].

Агрессия может носить деструктивный характер, в связи с чем, особую тревогу у взрослых должно вызывать поведение *гиперактивно-агрессивного* ребенка, характеризующееся двигательной расторможенностью, не дисциплинированностью и злостным непослушанием. Данная модель поведения формируется в семьях, где ребенок воспитывается атмосфере вседозволенности. Привыкая добиваться своего любой ценой, попадая в коллектив сверстников, такие дети могут становиться агрессивными. Если частая грубость, агрессивность ребенка проявляется избирательно, часто только по отношению к родителям и знакомым ему людям, то данное поведение приобретает оппозиционно-вызывающий характер. Основной причиной формирования данного поведения считается проявление конфликта между привычной зависимостью ребенка от взрослых и стремлением к самостоятельности. Данный тип агрессивного поведения связан с установлением в воспитании ребенка взрослыми новых правил, ограничений, с определенной частью которых он смиряется, соглашается, а какие-то просто не может принять. В тоже время, не обладая адекватными ситуации конструктивными способами реагирования на конфликт, он прибегает к доступному способу поведению – оппозиции.

Агрессивное поведение детей может носить ситуативный характер. Данный вид агрессии может проявить любой ребенок, даже самый воспитанный и спокойный. Враждебность, подозрительность могут быть средством защиты ребенка от мнимой угрозы, «нападения» и характеризует поведение *агрессивно-боязливого ребенка*. Агрессия как ответное действие в момент опасности рассматривается как явление нормальное и здоровое, так как с ее помощью личность защищается от внешней агрессии.

Обращает на себя внимание и поведение *агрессивно-обидчивого* ребенка. Причиной поведения агрессивно-обидчивого ребенка могут быть повышенная чувствительность, раздражительность, ранимость, которые провоцируют агрессивное поведение. Обидчивость может быть следствием недостатков воспитания или особенностей созревания нервной системы ребенка.

Особое внимание сегодня привлекает поведение детей с нарушенной способностью к сопереживанию, сочувствию, проявлению эмоционального отклика. Данные поведенческие отклонения, как отмечает К.Э. Комаров, характерны для *агрессивно-бесчувственного* типа поведения ребенка. Корни данного поведения связаны с семейным неблагополучием, деформированным типом семейного воспитания, с отклонениями в интеллектуальном и эмоциональном развитии ребенка [4]. В общении с окружающими сверстниками, взрослыми ребенок проявляет эмоциональную холодность, повышенную эмоциональную возбудимость, на фоне которой он может быть

раздражителен или, наоборот, равнодушен к боли другого человека. Такие дети часто проявляют физическую (дерутся) и словесную агрессию (произносят грубые и обидные слова), свою злость могут вымещать на слабых и беззащитных животных. Модель такого поведения ребенок часто копирует у родителей и близких, авторитетных ему людей. Также особую опасность в этом аспекте сегодня приобрело воздействие на неокрепшее сознание детей мультфильмов с демонстрацией многочисленных сцен насилия.

Поведение агрессивных детей отличается намеренное стремление причинить вред другому человеку с целью реализации собственных эгоистических интересов.

Основными причинами проявлений детской агрессивности, по мнению Г.Э. Бреслав, являются: стремление ребенка привлечь к себе внимание сверстников, получить желаемый результат, быть главным; ущемить достоинство другого ребенка, чтобы подчеркнуть свое превосходство; защита и месть [2].

Анализ разнообразной литературы, отражающей проблему агрессивного поведения, позволил выделить несколько групп причин агрессивных проявлений у детей.

«Семейные» причины:

- эмоциональное неприятие родителями детей;
- враждебность или безразличие со стороны родителей;
- нарушенные эмоциональные связи в семье;
- неуважение взрослых к личности ребенка, его интересам;
- чрезмерный контроль или полное его отсутствие;
- избыток или недостаток родительского внимания;
- запрет на физическую активность;
- нарушение права на личную свободу;
- частые наказания детей за непослушание;
- проявление агрессии отца ребенка по отношению к матери отношению к матери (физическое или моральное насилие в семье).

2. «Личностные» причины:

- подсознательное ожидание ребенком опасности;
- неуверенность в собственной безопасности;
- нарушения в эмоционально-волевой сфере.

Научение агрессии («выученное» поведение):

- следование образцу поведения родителей;
- копирование моделей агрессивного поведения литературных, кино- и мультипликационных героев [1, 4, 6].

Многие исследователи подчеркивают, что систематическое агрессивное поведение детей 3-6 лет может быть еще обусловлено биологическими факторами (перинатальная энцефалопатия, мужской пол, темперамент ребёнка). Лучший способ избежать чрезмерной агрессивности в ребенке – проявлять к нему любовь.

В связи с ростом количества детей с различными видами агрессивного поведения встает вопрос о необходимости разработки коррекционных технологий для преодоления агрессивных тенденций в поведении подрастающего поколения. Педагогическая коррекция в современной науке рассматривается как деятельность, направленная на изменение условий воспитания, среды и устранения факторов, способствующих формированию негативных стереотипов. На сегодняшний день наука и практика располагает большим арсеналом доступных в применении коррекционных приемов и техник, овладев которыми педагоги смогут оказывать своевременную помощь агрессивным детям.

Анализ научно-методической литературы, научных исследований (О.А. Карабанова, Е.Е. Кравцова Т.П. Смирнова, и др.) позволил обосновать возможность стимулирования личностного развития и коррегирования агрессивного поведения в условиях организации игры [3, 5, 6]. Игра способствует развитию самосознания, повышению уверенности ребенка в себе, отработке новых социально одобряемых форм поведения, снятию эмоционального и мышечного напряжения, развитию воображения, благодаря которому ребенок начинает понимать смысл усваиваемых норм и правил поведения, рефлексировать собственное поведение и поступки. Условия игры предоставляют ребенку возможность проявления активности и упражнения в нравственных поступках, выработке положительных привычек.

Исследователи разных областей науки относят игру к величайшему изобретению людей, оценивая ее богатейший воспитательный потенциал, исторически заложенный многовековой народной мудростью. Использование игры как универсального средства воспитания имеет давние традиции в опыте отечественной педагогики. Традиционным средством педагогики являются народные игры. В народной педагогике есть мощный педагогический ресурс - игры, забавы, которые успешно используются в воспитании и развитии детей. Преимуществом народных игр является их глубокое и эффективное корригирующее воздействие. Содержание всех народных игр отличается лаконичностью, выразительностью и доступностью ребенку. В правилах игры содержится большое воспитательное нравственное воздействие. Правила регулируют действия и поведение детей, их взаимоотношения и способствуют развитию произвольности. Народные игры требуют от ребенка проявления внимания, выдержки, сообразительности, ловкости, согласованности действий, ответственности. В этих играх также присутствует много юмора, шуток и задора. Играя со сверстниками, дети присваивают культуру межличностного и межгруппового общения.

Для коррекции агрессивных проявлений у детей в качестве примера можно привести следующие народные игры.

Пчелки и ласточка

Играющие – пчелы – летают на полянке и напевают:

- Пчелки летают, медок собирают!

Зум, зум, зум! Зум, зум, зум!

Ласточка сидит в своем гнезде и слушает их песенку. По окончании песни ласточка говорит: « Ласточка встанет, пчелку поймает». С последним словом она вылетает из гнезда и ловит пчел. Пойманный играющий становится ласточкой, игра повторяется.

Правила игры: пчелам следует летать по всей площадке. Гнездо ласточки должно быть на возвышении.

Змейка

Дети берут друг друга за руки, образуя цепь. Одного из крайних играющих в цепи выбирают ведущим. Он бежит, увлекая за собой всех участников игры. На бегу описывает разнообразные фигуры по кругу. Делает резкие повороты, «перепрыгивает через препятствия»; водит цепь змейкой, постепенно закручивая ее вокруг крайнего игрока, затем ее развивает. Змейка останавливается и закручивается вокруг ведущего.

Чтобы игра проходила веселее, надо учить детей придумывать интересные ситуации. Например, ведущий может по имени называть последнего игрока, после чего названный ребенок и стоящий рядом с ним останавливаются, поднимают руки, а ведущий проводит змейку в ворота. Или: по сигналу ведущего дети разбегаются, затем восстанавливают змейку.

Использование народных игр в развивающих, коррекционных целях не только не противоречит детской субкультуре, но и несет позитивный заряд. Народные игры актуализируют нравственные основы, которые представлены в родной культуре и способствуют развитию чувства эмпатии. Народные игры являются эффективным средством для формирования самоконтроля у дошкольников над собственными эмоциями, профилактики и коррегирования агрессивных проявлений.

Для работы с «трудными» детьми старшего дошкольного возраста Е.Е. Кравцова предлагает использовать развивающие возможности режиссерской игры. Режиссерская игра обучает детей находить выход из трудных ситуаций. В работах автора описан алгоритм использованием игры в коррекционной работе, который может быть использован и преодолении детской агрессивности [5]. Для данной игры детям предлагается набор кубиков с изображением разнообразных эмоций или маленькие игрушки. На первом этапе взрослый оказывает ребенку помощь в освоении роли-образа. Важно вызвать интерес к новой для ребенка позиции и развивать умение придумывать сюжет игры и соединять предметы по смыслу. В качестве помощи ребенку взрослый может предложить роль – образ, например, волшебника. Вхождение в это образ поможет ребенку обрести уверенность и управлять игровой ситуацией. Задача взрослого – научить ребенка владеть образом. С помощью игрового образа ребенок учится защищать слабых, побеждать злых, поэтому на этом этапе важно помочь ему войти в эту роль. Если ребенок испытывает трудности, то тогда взрослый должен взять на себя роль-образ, а ребенку предлагается роль зрителя.

На втором этапе детям уже можно предложить режиссерские игры, содержащие конфликтную ситуацию. На этом этапе ребенку оказывается

помощь в овладении новой ролью – режиссера. Взрослый начинает описывать ситуацию, а затем предлагает продолжить ее ребенку («А что было дальше?»), сопровождая рассказ действиями с кубиками или игрушками. На этом этапе ребенок в игровой ситуации сам ищет выход из конфликтной ситуации. На третьем этапе коррекционной, педагогической работы ребенку предлагается составить рассказ без опоры на предметы. Он продолжает рассказ взрослого, решая предложенную задачу словесно. Например: «Коля и Маша рисуют. У Коли сломался карандаш. Он выхватил из рук Маши карандаш.... ..». В качестве критерия эффективности проводимой работы является счастливая, благополучная концовка рассказа.

В целях снятия агрессивности и излишнего напряжения у детей можно использовать игры с водой, о полезных и психотерапевтических свойствах которой написано достаточно много книг. Вода успокаивает детей и приводит в восторг. Вот несколько игр, которые можно организовать с малышами для снятия напряжения:

1. Плавающие в воде шарики сбивать каучуковым шариком,
2. С помощью дудочки сдувать плавающий кораблик.
3. Сначала топить, а затем наблюдать, как «выпрыгивает» из воды легкая пластмассовая фигурка.
4. Сбивать легкие игрушки, находящиеся в воде струей воды (для этого ребенку можно предложить бутылочки из-под шампуня, наполненные водой) и пр.

Родителям детей можно рекомендовать организовывать с детьми игры с пальцами для снятия эмоционального возбуждения. Данные игры вызывают эмоциональный отклик у самых маленьких детей и одновременно создают близость и развивают доверие к взрослым. Интонация и ритм произнесенного текста во время таких игр с пальцами гораздо важнее любых движений пальцев.

Снять эмоциональное напряжение детям помогут игры с красками, с соленым тестом, пластилином. Полезными являются игры с воздушными шарами, мыльными пузырями и пр. В качестве дополнительных средств можно использовать ванночки с водой, поролоновые губки, пластмассовые игрушки, вырезанные из бумаги цветы. Для привлечения внимания детей и повышения их интереса к игре можно использовать сюрпризный момент, составить сюжет, по которому будет развиваться игра.

Разгневанного малыша помогут успокоить игры с мячом и с песком. Для обыгрывания построек из песка можно предложить детям плоскостные изображения на «ножке», удобной для крепления в песке. Все плоскостные изображения вызывают интерес к игре и облегчают вхождение в образ, повышают настроение, что в свою очередь способствует торможению у детей в данный момент агрессивных тенденций.

Критериями успешности применения разнообразных игр в коррекции агрессивных проявлений могут являться:

- адекватное отображение в игре эмоционального состояния героя;
- контроль ребенком во время общения своих эмоций, высказываний, с учетом «считываемого» эмоционального состояния партнёра;
- адекватная оценка детьми друг друга в коммуникациях, что приводит к наименьшему числу конфликтов;
- отсутствие закомплексованности, свободное, доброжелательное общение со сверстниками и взрослыми;
- проявление к сверстникам и взрослым эмпатии (сочувствия, сопереживания).

Примечания

1. Агрессия у детей и подростков : учебное пособие / под ред. Н. М. Платоновой. СПб. : Речь, 2006. 336 с.
2. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности : учеб. пособие для специалистов и дилетантов. СПб. : Речь, 2004. 137 с.
3. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка : учебное пособие. Российское педагогическое агентство. М., 1997.
4. Комаров К. Э. «Трудные» дети: Инструкция по взаимодействию. Методическое пособие для сотрудников органов внутренних дел. М. : Генезис, 2009. 224 с.
5. Кравцова Е. Е. Разбуди в ребенке волшебника : Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. М. : Просвещение; Учебная литература, 1996. 160 с.
6. Смирнова Т. П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. Ростов н/Д. : Феникс, 2004.
7. Хван А. А., Зайцев Ю. А., Кузнецова Ю. А. Стандартизированный опросник измерения агрессивных и враждебных реакций А. Басса и А. Дарки : метод. рекомендации. Кемерово : КРИПКиПРО, 2006 (Кемерово : Типография КРИПКиПРО. 68 с.

Е.А. Соболева, Ел.А. Соболева

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики
Кафедра иностранных языков и методики их преподавания*

Аннотация. В статье рассматриваются арт-технологии, как один из наиболее современных средств развития речевых умений школьников в процессе обучения иностранным языкам. Опираясь на различные виды арт-технологий, обучение может стать интересным, продуктивным и активным.

Ключевые слова: арт-технологии, обучения иностранным языкам, речевые умения школьников.

Сегодня во время появления новых открытий и развития современных технологий сфера образования также очень подвержена изменениям. Все новые и новые технологии используются и в обучении иностранному языку. Многие школьники испытывают страх и сталкиваются со сложностями изучаемого иностранного языка, что приводит к нежеланию его дальнейшего изучения. Арт-технологии являются одним из способов борьбы с такими случаями в обучении.

Основоположником российской школы арт-терапии, по праву, можно считать А.И. Копытина. В его разработках целью применения арт-терапии в образовании является сохранение или восстановление здоровья обучающихся и их адаптация к условиям образовательного учреждения путем реализации психокоррекционного, диагностического и психопрофилактического потенциала. В некоторых случаях арт-терапия используется в образовании в качестве инструмента развития определенных психологических и личностных качеств обучающихся. Решение задач развития должно рассматриваться при этом в тесной связи с задачами сохранения и восстановления их здоровья. В процессе обучения применяются различные виды и средства обучения.

Арт-технология основана на деятельностном подходе и соответствует стандартам нового образования. Она создает условия для творчества, развития, обретения уверенности в себе и раскрепощенности.

Как правило, под арт-технологиями понимается деятельность с использованием средств искусства, которая направлена на решение задач обучения, одновременно помогающая справиться с эмоциональным состоянием обучающихся, способствующая их развитию.

Существует несколько условий, соблюдение которых необходимо для успешного применения арт-технологий при работе с обучающимися.

Во-первых, необходимо учитывать их физическое развитие. Физически развитые органы зрения, чувств, будут способствовать благоприятному развитию обучающихся в разных направлениях.

Во-вторых, социальное развитие (насколько школьник социализирован и может находиться в обществе с другими, равными ему одноклассниками).

В-третьих, когнитивное развитие, что способствует, непосредственно развитию обучающегося.

В-четвертых, это эмоциональное развитие. Через искусство, дети могут выражать свои эмоции, которые не могут выразить словами. Мы помогаем им показать свои переживания и чувства, что, по мнению психологов, не дает им замыкаться в себе.

Арт-технологии являются не целью, а лишь средством познания, поскольку обучающиеся учатся легко воспринимать информацию по обыкно-

венным программам обучения через все жанры искусства (театр, живопись, танец, музыка).

По мнению М.В. Киселевой традиционно выделяют следующие виды арт-технологий:

- пластичные (фотография, лепка, резьба),
- динамические (музыка, литература),
- зрелищные (театр, цирк, хореография) [1].

По другой классификации выделяются следующие виды:

- музыкотерапия (заключается в воздействии музыки на психические структуры личности посредством: сочинения музыки (импровизации), рисование музыки: вокалотерапия с драматизацией; импровизация на различных музыкальных инструментах; слушание музыки и обсуждение возникших ассоциаций; сочинение рассказов, стихов после прослушивания музыки);

- кинезитерапия (танцтерапия, телесно-ориентированная терапия, коррекционная ритмика, психогимнастика);

- имаготерапия (куклотерапия, образно-ролевая драмтерапия, психодрама);

- изотерапия (нетрадиционные техники рисования, ниткопись, работа с глиной);

- сказкотерапия (метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром);

- креативная игротерапия – песочная терапия [3].

При работе с арт-технологиями, способствующими развитию речевых умений обучающихся, учителю на уроках иностранного языка необходимо:

- предварительно провести тестирование, с целью выявить уровень владения обучаемыми изучаемым языком;

- провести анкетирование на предмет заинтересованности обучающимися в работе с арт-технологиями в процессе обучения иностранному языку;

- обработать полученные результаты;

- выбрать подходящую арт-технологию, с учетом особенностей обучающихся, их уровнем владения иностранным языком, а также, результатов тестирования;

- адаптировать выбранную арт-технологию под уровень обучающихся;

- на основе цели урока, тестирования, анкетирования и темы, а также особенностей обучающихся разработать систему упражнений, направленную на развитие речевых умений;

- проведение урока с арт-технологией, выполнение упражнений, направленных на развитие речевых умений;

- оценка уровня развития речевых умений обучающихся после работы с арт-технологиями;

- проведение повторного анкетирования после работы с арт-технологиями; определение перспективы дальнейшего использования арт-технологий для развития речевых умений на уроках иностранного языка;

- подведение итогов проведенной работы, положительные и отрицательные стороны урока, рефлексия: какие моменты в ходе урока можно было бы изменить и почему, какие были допущены ошибки, достигнута ли цель урока, решены ли поставленные задачи.

Тем самым, данный алгоритм будет способствовать эффективному обучению изучаемого языка и улучшению качества языкового материала, применяемого в устной речи.

На уроках иностранного языка часто используется такой вид арт-технологии, как видеотерапия. Видеотерапия обладает целебным свойством, которое способствует развитию определенных психологических и личностных качеств обучающихся. Видео-образы являются для подсознания реальностью и дают возможность формировать те качества личности, которые ведут к улучшению параметров жизни. Видеотерапия помогает обучающимся справиться с внутренними переживаниями, подсознательными конфликтами, а также решить неосознаваемые проблемы и потребности, которые выражаются через образы персонажей фильма. Видеотерапия подтверждает исследования того, что технические средства обучения существенно повышают эффективность и успешность образовательного процесса.

Опираясь на различные виды арт-технологий, обучение может стать интересным, продуктивным и активным. Совместная работа учителя и обучающихся помогает выработать индивидуальный подход работы в определенном классе. Формирование речевых навыков посредством арт-технологий способствует овладению обучающимся иноязычной речи, помогает ее пониманию в устной форме при восприятии ее на слух, подготавливает обучающегося к беседе в монологических и диалогических формах, а также при чтении текстов, различных по стилю в рамках отработанного и усвоенного языкового и речевого материала.

Примечания

1. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. СПб. : Речь, 2008. 160 с.

2. Копытин А. И. Системная арт-терапия. СПб. : Питер, 2001. 224 с.

3. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб. : Речь, 2003. 154 с.

РУССКАЯ РОДОВАЯ ШКОЛА АКАДЕМИКА М.П. ЩЕТИНИНА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье описан опыт педагога-новатора М.П. Щетинина по воспитанию гармонично и всесторонне развитой личности. Цель статьи – привлечь внимание к проблеме нравственного и трудового воспитания подрастающего поколения. В ходе работы были изучены материалы по теме русской родовой школы, сделан вывод о том, что данный тип образования соответствует запросу современного общества и имеет перспективу развития.

Ключевые слова: русская родовая школа, М.П. Щетинин, гармонично и всесторонне развитая личность, ученик, учитель.

Важной задачей современного образования является воспитание всесторонне и гармонично развитой личности, готовой войти во взрослую жизнь с достаточно большим багажом знаний, быть полезной своей стране. Вместе с тем сегодня также актуальна и проблема передачи подрастающему поколению практических, жизненно необходимых умений и навыков. Множество современных образовательных программ предполагает обучение детей в рамках законов технократического мира, то есть чаще дает огромный комплекс теоретических знаний, не раскрывая целостной картины мира, и именно поэтому выпускник школы, так или иначе, сталкивается с рядом трудностей не только в бытовом плане, но и духовно-нравственном.

В свое время известный педагог-новатор, профессор, академик РАО, заслуженный учитель РФ М.П. Щетинин, разработал модель русской родовой школы. Михаил Петрович является основателем и директором общеобразовательного лицея – интерната комплексного формирования личности детей и подростков в п. Текос Краснодарского края, недалеко от г. Геленджик. В 2000 году модель русской родовой школы получила звание школы будущего и была признана ЮНЕСКО. Идея школы будущего - в том, чтобы создать небольшую деревню – поселение, где дети могли бы жить в домашней, семейной обстановке, постоянно находясь во взаимодействии со своими учителями, видя в них, прежде всего, добрых наставников и мудрых людей. «Человек может все!», - говорит педагог Щетинин, в его школе - все равны, нет возрастных делений, делений на классы, нет также и оценок – каждый ответственен за свою учебную деятельность сам. В школе будущего не применяется никакой вид наказаний, лишь одно наказание является действенным – это наказание бездействием: «Если не будешь слушаться, то сейчас пойдешь и ничего не будешь делать, - говорит педагог. Ученик сразу включается в учебный процесс, для него это самое серьезное наказание [2]» Главной целью такого образовательного процесса

является противопоставление искусственной лекционно-урочной формальной системы - живому, душевному взаимодействию ученика и учителя. Сами дети могут преподавать своим ровесникам и ребятам, которые младше их по возрасту. Также активное участие в учебно-воспитательном процессе принимали студенты Армавирского государственного педагогического института (сейчас АГПУ). М.П. Щетинин считает, что у ребенка не должно оставаться времени на праздное времяпрепровождение, когда от безделья и скуки он может нарушать правила порядка и хулиганить. Мнение педагога-новатора однозначно: только если ученик заинтересован в том, что он делает, он будет развиваться гармонично, и к изучению предмета или какому-нибудь порученному заданию относиться ответственно. Именно поэтому в родовой школе существует строгий распорядок дня, предполагающий подъем в пять часов утра и отбой в девять часов вечера. После утренней пробежки и завтрака дети занимаются в школе, изучают учебные дисциплины, а также занимаются спортивной и трудовой деятельностью. За час до сна ежедневно проводится вечернее собрание, где и учителя и ученики обсуждают свои достижения и неудачи за прошедший день, делятся впечатлениями и мыслями, а также строят планы на следующий день. Такой режим дня закладывает основы нравственности и духовности, формирует потребность в здоровом образе жизни: «не через наставления, а через образ жизни», – говорит Щетинин [1].

В школе практикуется методика «погружения», когда отдельный предмет изучается разновозрастной группой в течение нескольких дней, затем наступает этап самоподготовки: обучающимся помогают те, кто уже сдал экзамен по данному предмету. После прохождения курса и сдачи аттестации ученик может выступать в роли учителя, что считается очень почетным занятием. Занятия по данной схеме обеспечивают качественный багаж знаний: восьмилетние дети осваивают химию и цитологию, а в возрасте 14-16 лет могут иметь среднее профессиональное или даже высшее образование, сдав экзамены в высшее учебное заведение. Следует также отметить, что многие учителя лицея имеют несколько высших образований.

Таким образом, главная идея Щетининской школы состоит в том, чтобы развить у ученика целостную картину восприятия учебных предметов, показать причинно-следственные связи не только в одной отрасли знаний, но связать их воедино, продемонстрировать, что такие науки, как биология и экономика, литература и математика тесно связаны между собой. Методика междисциплинарных связей помогает ученику изучить предмет глубже, понимая основы его сущности.

В комплексе поселения существует пять видов школ: музыкальная, хореографическая, художественная, трудовая, спортивная и обучающая (общеобразовательная). В каждой из них ребенок может развивать свои способности, заниматься любимым делом. Молодые ребята и девушки распишут посуду в стиле хохломы и жостова, играют на нескольких музыкальных инструментах, занимаются гимнастикой и вокалом. Также дети

изучают правила русского рукопашного боя по системе Кадочникова, который сам не раз посещал родовую школу. Юношей-выпускников лица охотно берут в свои подразделения командиры групп ВДВ и спецназа. В лицее был создан русский народный хореографический ансамбль «Колокола России», гастролирующий по всей стране. Ученики школы выступали на сценах Москвы, Сочи, Казани, Ростова-на-Дону, Санкт-Петербурга, Рязани, Вологды и других городов. С энтузиазмом помогают старшим и малыши, которые шьют, расписывают и украшают для них костюмы.

Примечательно и то, что все школьные здания (хореографический зал, конференц-зал, столярные мастерские, швейный цех, спортивная площадка, цех по производству соевого молока, баня, кухня-столовая, пекарня, учебные кабинеты, жилой дом-терем) построены учениками. Дети принимают непосредственное участие в строительстве: разрабатывают проекты будущих зданий, выбирают строительные материалы, учатся обращаться с различными видами инструментов. Старшие ребята устанавливают основной деревянный или кирпичный каркас, малыши занимаются внутренней отделкой, расписывают стены. Все дома построены детьми с любовью, что воспитывает в них чувство прекрасного, учит взаимодействию с окружающим миром, закладывает основы творческого самосовершенствования, формирует чувство ответственности и любви к малой Родине.

Обучение в общеобразовательном лицее – интернате направлено на формирование всесторонне и гармонически развитого, любящего свое дело гражданина, готового служить Отечеству. Ученики воспитываются в любви к Родине, ее прошлому и настоящему. «Они не готовятся жить, а уже живут», – говорит педагог-новатор М.П. Щетинин [5].

Примечания

1. Щетинин М. П. Объять необъятное: записки педагога. М., 1986.
2. Кольцов Ю. В. Школа академика М.П. Щетинина. Попытка встретиться. М., 2007.
3. Мегре В. Н. Анастасия. Пространство Любви. СПб., 2015.
4. // Народное образование. М., 2009.
5. [Электронный ресурс]. URL: <http://vp-ch.ru/Schetinin-Mihail-Petrovich>
6. [Электронный ресурс]. URL: <http://raeliceum.ru/>



А.Л. Третьяков

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Московский государственный областной университет
Кафедра дошкольного образования*

Аннотация. В данной статье исследователем описывается феномен информационной компетентности. Отмечается возрастающая роль информационного пространства в контексте глобальных проблем. Особое место занимает теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы по теме исследования. Определена роль информационной компетентности в современной образовательной парадигме. Представлены авторские пути решения рассматриваемой проблемы.

Ключевые слова: информационная компетентность, обучающиеся, информационная революция, теоретическое осмысление, проблематика.

Информационная революция и происходящие в мире процессы глобализации усиливают динамичность мира, оказывают огромное влияние на различные стороны человеческой жизнедеятельности. Многие социальные структуры, которые определяют поведенческие ориентиры для человека, утратили свое влияние, подверглись существенным изменениям и устойчивые ранее типы отношений между родителями и детьми, семьей и обществом, учителем и обучающимся. Большая часть человеческой активности переместилась в новые общности людей, так как социальные сети. Кроме того, расширилась информационная деятельность людей во всех сферах практической деятельности. Все это способствует свободному доступу к информации, повышению образовательного уровня молодежи, формированию профессионального самоопределения, но требует и информационной, и правовой компетентности, а также гражданской активности, навыков здорового образа жизни, высоких ценностных ориентиров у подрастающего поколения. В этой связи, проблема формирования информационной компетентности личности, культуры информационного взаимодействия, что является в настоящее время частью социальной политики государства, представляется весьма актуальной.

Кроме того, глобальные социальные, экономические, политические и культурные изменения, происходящие в современном российском обществе, предъявляют новые требования к воспитанию подрастающего поколения. Создание воспитательного идеала россиянина является важнейшей проблемой сохранения единства образовательного пространства страны.

На наш взгляд, главную стратегическую линию своей профессиональной деятельности педагогический работник видит в поддержке личностного роста своих обучающихся, пробуждение их внутренней энергии для

жизни, стремление к счастью на основе их упорного образования и собственного труда.

Информационные компетенции представителя современного общества должны не только обеспечить успешную социализацию личности, но и гарантировать овладение эффективными методами и средствами сбора, накопления, передачи, и переработки информации в течение всей социально активной жизни человека.

Стоит сказать, что формированием информационной компетентностью необходимо заниматься системно с раннего возраста и на протяжении всей жизни. Особую роль в этом процессе играет образование. В процессе обучения в школе должны формироваться не только навыки работы с компьютером, информацией, но и понимание важности такой деятельности для самого человека, получения им лично-значимой информации. При этом не следует забывать о воспитательном аспекте, соблюдения правил и этических норм при получении и создании информации. Это имеет особое значение при использовании информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», нахождении в социальных сетях и др. В них имеются специфические ресурсы и формы социальных взаимодействий, что не должно исключать свойств общего социального пространства, а, значит, и общепринятых норм, и правил поведения.

Можно сказать, что виртуальная реальность все более проникает в реальную жизнь людей и последствия такого проникновения не всегда положительны. Сгладить отрицательное влияние на людей, в первую очередь, на молодежь такого воздействия информационного пространства может помочь формирование информационной компетентности.

Информационная деятельность человека, связанная с социальной природой, является системно-преобразующим ядром информационной компетентности. Эта деятельность связана с разнообразными способностями человека, которые проявляются:

- в умениях и навыках по использованию современной компьютерной и телекоммуникационной техникой;

- в способности использовать в своей деятельности информационные технологии;

- в умении получать значимую для себя информацию из различных источников и уметь перерабатывать ее;

- в умении аналитически обрабатывать информацию;

- в знании особенностей информационных потоков в своей сфере деятельности и др. [1].

Информационная деятельность обеспечивает функционирование и дальнейшее развития информационного потенциала общества.

Информация в современном мире быстро устаревает из-за оперативного хода общественной жизни, развития науки, техники и способов общения людей друг с другом. Информация, имеющая большую ценность се-

годня, завтра может быть бесполезной. Своевременная выдача информации повышает ее актуальность и практическую значимость.

За последнее десятилетие человечеству открылся новый мир – информационное пространство, связанное сетью телекоммуникаций, что позволило актуализировать глобальные проблемы. Это пространство для многих его обитателей стало не только гигантской библиотекой, сколько деятельной средой, жизненным миром. Не с помощью сети Интернет, а в Интернет-среде осуществляется сегодня деятельность многих людей. Человечеству открылось пространство, которое необходимо освоить.

Можно сказать, что информационное пространство имеет собственную структуру. По мере овладения человеком определенного слоя информационного пространства повышается его качественный уровень приобщения к информационной культуре. Информационное пространство может характеризоваться такими понятиями как информационная плотность, информационный поток, информационное поле и проч.

Развитие информационной компетентности происходит под влиянием двух факторов: количеством полученного знания и степенью «продвинутости» поставленных проблем. Преобладает охват вопросов, связанных с первым фактором и недостаточностью исследованности второго. Можно говорить лишь о наличии предпосылок для построения обобщения на теоретическом уровне. Информационную компетентность можно представить объектом, переходящим на новый уровень своей организации с приобретением дополнительных структурных характеристик, человеческое воздействие на который не является чем-то внешним, а включается в систему.

Стоит отметить, что в возрасте 11-14 лет у обучающихся складывается определенный тип и стиль мышления, заметно усиливается сознательное отношение к учебной деятельности, происходит постепенный переход на более высокий уровень, связанный с новым отношением к глубокому усвоению знаний, которые приобретают личностный смысл.

В старшем школьном возрасте (9-11 кл.) особое значение приобретает развитие личности, а учебная деятельность старшеклассников предъявляет более высокие требования к их активности и самостоятельности.

Несмотря на достаточно широкий спектр педагогических исследований по формированию информационной компетентности учащихся (А.С. Белкин, И.И. Дзегеленок, Э.Ф. Зеер, Е.М. Ермаков, А.А. Кузнецов, М.П. Лапчик, Н.В. Макарова, Е.И. Машбиц, И.Г. Семакин, Н.Д. Угринович, Е.К. Хеннер и др.), неразработанным остается аспект, связанный с рассмотрением информационной компетентности как характеристики конкурентоспособности личности [2].

Основными причинами этого являются:

- отсутствие общепризнанного понимания информационной компетентности обучающихся и конкурентоспособной личности как комплексного феномена;

- недостаточная разработанность теоретических основ процесса формирования у обучающихся информационной компетентности, отражающих его природу, сущность, структуру;

- необходимость поиска в образовательном процессе современной школы направлений формирования информационной компетентности и отсутствие соответствующих модели и технологии;

- недостаточная разработанность содержательного и учебно-методического аспектов формирования у обучающихся.

Целевые ориентиры освоения дополнительных образовательных программ обучающимися предусматривают такую компетентность обучающихся, формируемую также и в общем образовании, как компетентность в самостоятельной познавательной деятельности, она обуславливает умение учиться и основана на усвоении учащимися способов приобретения знаний из различных источников информации и овладении критическим мышлением для того, чтобы адекватно оценить получаемую информацию (т. е. научиться универсальными учебными навыками информационной переработки текста). Также в рамках данной компетентности требуется, чтобы школьники овладели способами самодиагностики, самооценки и развития познавательных функций, таких, как внимание, память, мышление, в т. ч. и с использованием различных компьютерных диагностических и развивающих программ. Необходимо развитие у учащихся гипотетико-дедуктивного мышления, теоретического мышления, метапознания (освоения методов познания), готовности и способности полноценно включаться в сложные исследовательские проекты.

К важнейшим базовым информационным компетенциям обучающихся средней школы относятся следующие:

- компетенции в сфере первоначального информационного поиска:

- выделять ключевые слова для информационного поиска;

- самостоятельно находить информацию в информационном поле;

- организовать поиск в сети Интернет с применением различных поисковых механизмов;

- технологические компетенции:

- составлять план обобщённого характера;

- подбирать литературу по теме, пользуясь списком, систематическим и предметным каталогами;

- переводить информацию из одной формы представления в другую;

- владеть технологическими навыками работы с пакетом прикладных программ Microsoft Office;

- использовать базовые и расширенные возможности информационного поиска в сети Интернет;

- предметно-аналитические компетенции:

- выделять в тексте главное;

- анализировать информацию;

- систематизировать информацию;

- самостоятельно делать выводы и обобщения на основе полученной информации;
- операционно-деятельностные компетенции:
 - подготовить реферат,
 - составлять тезисы выступления;
 - использовать различные средства наглядности при выступлении;
 - подбирать соответствующий материал для создания информационного продукта, представленного в различных видах;
 - оформлять информационный продукт в виде компьютерной презентации средствами программы Microsoft Power Point;
- коммуникативные компетенции:
 - представлять собственный информационный продукт;
 - работать с любым партнёром (учитель, другой обучающийся);
 - отстаивать собственную точку зрения и проч. [4].

Стоит обратить внимание на то, что в Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования особое внимание уделяется формированию информационных компетенций обучающихся в условиях перемен.

Итак, метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать «... формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий; развитие мотивации к овладению культурой активного пользования словарями и другими поисковыми системами» [4].

Иными словами, ФГОС общего образования обязывает современные общеобразовательные организации формировать информационную компетентность обучающихся.

Таким образом, рассматриваемый вопрос крайне актуален в дискурсе современной государственной образовательной политики и в свете реализации персонифицированного образовательного маршрута обучающихся. Данный вопрос, на наш взгляд, требует более детального исследования на новом витке развития и осмысления проблемы.

Примечания

1. Комарова И. И. Роль общественных объединений в развитии образования в России // Педагогическое образование и наука. 2015. № 3. С. 26-29.

2. Третьяков А. Л. Игровые аспекты чтения и развитие информационной грамотности // Педагогика текста. Игры текста: сб. матер. науч.-практ. конф. «Открытое образование. Педагогика текста. Игры текста», 23-24 окт. 2014 г., Санкт-Петербург / под ред. Т. Г. Галактионовой, Е. И. Казаковой. СПб., 2014. С. 111-114.

3. Третьяков А. Л. Школьная библиотека как интегрированное информационно-образовательное пространства современной общеобразовательной школы // Проблемы физической культуры, спорта и туризма в свете современных исследований и социальных процессов : матер. Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Л. Г. Рубис. СПб., 2017. С. 277-281.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0% B4%D 0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543>, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 09.01.2018).

Э.П. Черняева, В.Е. Бельченко, И.О. Асланова, В.А. Скокова

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра информатики и ИТО*

Аннотация. В данной статье рассмотрены и проанализированы электронные образовательные ресурсы, приведена их классификация. Проанализированы факторы, влияющие на качество электронных образовательных ресурсов, рассмотрены их преимущества и перспективы использования в образовательном процессе. Введены основные понятия, используемые в электронной образовательной среде.

Ключевые слова: электронная образовательная среда, информационные технологии, электронные образовательные ресурсы, электронные обучающие средства.

Мы живем в век развития информационных технологий. Благодаря современным вычислительным устройствам автоматизируются многие бизнес-процессы. Всеобщая популяризация интернета сделала рекламу в разы более эффективной, а это хороший стимул для развития предпринимательства. Практически любая привычная для нас область повседневной жизни сегодня автоматизирована с помощью компьютеров. Заходя в магазины, мы видим кассиров, работающих с компьютерами, садясь в такси, мы видим счетчики на телефонах водителей, считающие сумму поездки у нас на глазах. Все это приносит комфорт в нашу жизнь.

Сферу образования стремительные тенденции развития информационных технологий тоже не обошли стороной. На современном этапе развития в каждом учебном заведении имеются компьютерные аудитории, где проводятся занятия не только по дисциплинам, связанным с информатикой, но и по другим направлениям.

Информационные технологии в образовании призваны придать обучению большую наглядность, сделать его тем самым более эффективным. Благодаря компьютерам и интернету, ученики имеют возможность заниматься самообучением, а это имеет большую важность. Знания, добываемые самостоятельно, имеют большую ценность и значимость, нежели то, что предоставляется в готовом виде.

В связи с этим актуален вопрос современных подходов и технологий к созданию электронных образовательных ресурсов. Преподаватели и учителя

должны в полной мере понимать то, каким образом, используя современные информационные технологии, сделать обучение в нашей стране максимально продуктивным, отвечающим требованиям международных стандартов.

Электронные образовательные ресурсы создаются с помощью различных программных средств. Эти средства требуют наличия лицензии. Поэтому, в связи со стремительным переходом в нашей стране на отечественное программное обеспечение, процесс создания и внедрения электронных образовательных ресурсов имеет определенные трудности.

Электронными образовательными ресурсами называются все те средства обучения, которые могут быть использованы только с помощью электронных устройств. В число этих устройств входят аудио и видео магнитофоны, компьютеры, планшеты, ноутбуки, телефоны и т.д. Таким образом, электронными образовательными ресурсами могут быть электронные книги, электронные учебники, презентации, видеозаписи, фильмы, аудиозаписи, мобильные приложения, различные интернет сайты, компьютерные программы и скрипты.

В зависимости от признака классификации выделяют различные виды электронных образовательных ресурсов. Таким образом, классифицировать можно в соответствии с типом распространения:

Онлайн и оффлайн ресурсы

По той информации, что содержится в электронном ресурсе: учебники, контрольные работы, словари и т. д.

По принципу реализации: презентации, мультимедийные ресурсы, обучающие системы

По составу контента: контрольные работы, лекции, практические занятия, тренажеры.

Как уже было сказано во вводной части данной статьи, электронные ресурсы делают более продуктивным образовательный процесс.

Посредством этих материалов можно придать обучению наглядность. Если описать ученику закон Ома в учебнике, он может не понять, каким образом он работает. А если изложить данный материал в презентации, подкрепленной красочными анимациями, картинками и объяснениями в лице преподавателя, то это гораздо лучше усвоится. Лучше один раз увидеть, чем семь раз услышать.

Кроме того, преподаватели имеют возможность снимать обучающие видео, публиковать их в интернете и уведомлять об этом учеников. Таким образом, процесс обучения будет индивидуализироваться. Каждый ученик посмотрит видео о том, как решаются задачи того или иного типа, каждый из них задаст свой вопрос, если он возникнет. Кроме того всегда есть возможность перемотать видео, пересмотреть его несколько раз, чтобы разобраться в решении. Это гораздо лучше, чем, если каждый ученик будет задавать преподавателю по несколько вопросов во время занятий. То есть, за счет электронных ресурсов процесс обучения может ещё и ускоряться.

Однако в нашей стране в связи с обязательством учебных заведений переходить на отечественное программное обеспечение, возникают определенные трудности в плане создания электронных образовательных ресурсов таких, например, как презентации.

Как мы знаем, эти материалы создаются посредством специализированного программного обеспечения. Наибольшую популярность в этой сфере имеет программа пакета Microsoft Office – Power Point. Но Power Point не является отечественным программным обеспечением. В связи с этим, создание презентаций посредством этой программы будет являться неправильным с юридической точки зрения. А, значит, нужно использовать определенный отечественный аналог, и такой аналог существует. Отечественный пакет офисных программ – Open Office так же может обеспечить возможность конструирования презентаций. Однако он сложнее в обращении и требует для полноценной работы с ним знания хотя бы его индивидуального языка – OO Basic, а ещё лучше, если пользователь будет знать Java. Конечно, далеко не каждый преподаватель обладает такими знаниями. Хорошей новостью в данном вопросе является то, что обойтись без изучения языков программирования всё-таки возможность есть, но для этого требуется установка специальных плагинов для пакета Open Office. Так или иначе, преподавателям все равно потребуется осваивать новые технологии для того, чтобы проводить обучение с использованием электронных образовательных ресурсов.

Напомним, что консерватизм в данном вопросе неуместен, потому что без активного применения электронных ресурсов в образовании нам не добиться конкурентоспособности нашего образования на мировом уровне.

Электронные учебники как аналог бумажным изданиям имеют много преимуществ и для преподавателя, и для учеников.

Обоюдным преимуществом является то, что в случае создания электронного учебника, преподавателю нет необходимости платить за печать, а ученики, соответственно, на данный момент в большинстве случаев могут не платить за использование электронного издания.

Ученики могут использовать различные учебники и различных авторов для изучения одного и того же материала. В случае с печатными аналогами, они бы занимали много пространства, перемещение с ними было бы затруднительным.

Электронные библиотеки предоставляют использование учебников на бесплатной основе. Зарегистрировавшись в электронной библиотеке, каждый может поместить в свой список избранного требующийся материал, чтобы изучать его в нужное время. В электронных библиотеках нет необходимости по расписанию возвращать взятые издания. За просрочку не выписывается штраф. Электронные библиотеки могут содержать миллионы книг, в то время как в печатном виде для этого бы потребовались огромные здания. Поиск нужного учебника в таком здании мог бы длиться

очень долго. В электронной библиотеке по ключевому запросу можно найти то, что нужно за несколько секунд.

Однако есть у этих материалов и два существенных недостатка.

Во-первых, в случае неисправности электронного устройства, с которого предполагается работать с таким учебником, мы не сможем его читать.

Во-вторых, издавая электронный учебник, нужно обеспечить его стопроцентную уникальность. С этой задачей, разумеется, можно справиться, но с огромным ущербом для качества содержащейся информации. Проверки вынуждают автором избавляться от какого-то материала, а что-то переписывать до такой неузнаваемости, что читателю, чтоб понять смысл прочитанного, приходится перечитывать одну строку по нескольку раз.

Суммируя все вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

Электронные образовательные ресурсы необходимы в образовательной среде. Посредством данных ресурсов обучение становится более наглядным, дает больше прикладных знаний. Такое обучение выгодно с экономической точки зрения, при нем получение знаний происходит быстрее. Без использования электронных образовательных ресурсов наше образование вряд ли сможет стать конкурентоспособным в отношении зарубежного образования.

Создание электронных ресурсов в нашей стране вынуждает изучать новые технологии в связи с переходом на отечественное программное обеспечение.

Электронные учебники – хороший аналог печатным изданиям. Однако Проблема искажения информации, из-за требований по плагиату делает материалы учебников плохо доступными для понимания. Это касается не только электронных изданий, но и печатных тоже. В настоящее время трудно отыскать учебник, написанный, действительно, доступным языком. Старые издания читаются очень просто, в большинстве случаев с первого прочтения ясна мысль автора. Сейчас на страницах учебников много слов, не несущих никакой смысловой нагрузки или несущих, но настолько запутанно, что мысль с трудом удается понять.

Примечания

1. Голубенко Н. Б. Библиотека XXI века: информационные технологии: новая концепция. СПб. : Проспект Науки, 2013. 192 с.

2. Гришин В. Н., Панфилова Е. Е. Информационные технологии в профессиональной деятельности : учебник. М. : ИД ФОРУМ, НИЦ ИНФРА-М, 2013. 416 с.

Э.П. Черняева, Л.В. Маслова, Е.А. Распопова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ И РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Муниципальное автономное дошкольное образовательное
учреждение № 9 города Армавира*

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам внедрения и использования информационных технологий и новых информационных технологий в образовательной среде дошкольного образования. Рассмотрены и описаны современные тенденции влияния информационных технологий на образование и развитие детей младшего дошкольного возраста. Влияние информационных технологий рассмотрено на разных уровнях детализации и приведены как положительные, так и отрицательные стороны этого процесса.

Ключевые слова: информационные технологии, гаджеты, мобильные устройства, мобильные приложения, эмоциональное состояние, психоэмоциональное состояние, мультимедиа.

Общество давно вступил в стадию своего постиндустриального развития. Сегодня одним из самых ценных ресурсов является информация. Её покупают и продают, на неё есть спрос и предложение. В научных трудах современных экономистов информацию часто относят к одному из основополагающих факторов производства. Если раньше это были только труд, земля и капитал, то теперь это ещё и информация, а так же предпринимательские способности.

В связи с тем, что значение информации в условиях современного общества всё больше возрастает, увеличивается и спрос на средства её хранения и обработки – информационные технологии. Наблюдается повсеместная автоматизация работы в различных сферах привычной для нас деятельности.

В такси используются мобильные приложения для взаимодействия между водителями, клиентами и операторами. Практически во всех магазинах есть возможность использования безналичного расчета. Информация о стоимости различных товаров хранится и обрабатывается на компьютерах. Большая часть населения планеты, так или иначе, взаимодействует с глобальной сетью Интернет. Происходит тотальная информатизация, которая теперь уже затрагивает не только образовательную сферу средней и старшей школы, но дошкольное образование.

Произошла некоторая градация внедрения информационных технологий в школьном учебном процессе. Изначально информационные технологии были использованы в старших классах, затем их было решено приме-

нить и в обучении младшей школы, сегодня они становятся применимы и в дошкольном образовании [1].

У данной тенденции есть ряд преимуществ, и есть определенные недостатки.

Однако при грамотном и умелом использовании электронных средств в образовательных целях, все недостатки можно нивелировать, оставив только преимущества, которые, несомненно, принесут большую пользу в обучении детей дошкольного возраста. Многие факторы зависят от компетенции педагога. Образование детей отчасти происходит в рамках детских садов, но их развитие выходит за эти рамки. Детскому развитию способствуют не только воспитатели и педагоги, но и, разумеется, родители. Дети ни с кем не проводят так много времени, как со своими родителями.

По этой причине контроль за правильным и целесообразным использованием информационных технологий в образовании и развитии детей младшего дошкольного возраста ложится не только на воспитателей, но и на родителей.

Всё чаще рождаются дети с феноменальными интеллектуальными способностями. Наблюдается всеобщая тенденция подъёма человечества в интеллектуальном развитии. По-видимому, это так же связано с информатизацией. Сегодня наш мозг вынужден обрабатывать большие потоки информации. Объём данных, с которым приходится работать мозгу современного человека, не идёт ни в какое сравнение с тем, сколько информации обрабатывал мозг человека, жившего даже на полвека раньше. Таким образом, происходит адаптация к данным условиям, и дети рождаются с более развитыми интеллектуальными способностями.

По этой же причине первыми игрушками в руках детей младшего дошкольного возраста становятся телефоны, планшеты, компьютеры, пульты от телевизоров. Происходит беспорядочное взаимодействие с окружающими информационными потоками.

Разграничить информацию в этих потоках на категории «полезной» и «бесполезной» или по возрастным параметрам на сегодняшний день не представляется возможным.

В связи с этим, если родители не будут уделять должного внимания тому, с какой информацией взаимодействует их ребёнок, играя с планшетом, телефоном или пультом от телевизора, это не скажется благоприятным образом на детском развитии и образовании. В отсутствии контроля и надзора, дети могут стать свидетелями телевизионной рекламы с элементами эротического характера, могут играть в откровенно бесполезные, а возможно, пагубные для умственного развития игры. Интернет и вовсе полон опасной для детских глаз информации.

Таким образом, влияние информационных технологий на образование и развитие детей младшего дошкольного возраста не начинается и не заканчивается в стенах детских садов, где квалифицированные педагоги проводят образовательные занятия с детьми. Больше всего времени дети

проводят с родителями, которые так же должны с особым вниманием относиться к тому, чем занимается их ребёнок, когда использует современный гаджет в качестве игрушки.

Разумеется, для родителей так же могут пользоваться положением, если их ребёнок играет в игру на планшете или смотрит видео на YouTube откровенно не детского характера. Ребёнок молчит, не отвлекает от работы словом, не докучает.

Родители могут наивно полагать, что их чадо находится ещё не в столь сознательном возрасте, чтобы все эти информационные потоки каким-то образом отразились на детской психике. Это глубокое заблуждение. На самом деле детский мозг является намного более восприимчивым к усвоению новой информации, чем мозг взрослого. Ребёнку легче, чем взрослому запоминать и усваивать что-то новое. Пожалуй, каждый взрослый или зрелый человек может по своему опыту сказать, что в молодости его память была лучше, информация запоминалась легче и на более длительные промежутки времени [2].

В связи с этим некоторые психологи полагают, что традиционное воспитание детей должно быть пересмотрено. Они считают, что с детства закладывать в детский мозг информацию такого рода, как сказки, не имеет смысла. Обусловлено это тем, в сказках мало практического смысла, поэтому следует пользоваться предрасположенностью детского мозга к усвоению информации и сразу учить детей прикладным наукам.

Таким образом, для родителей становится крайне неразумно оставлять бесконтрольным доступ их ребёнка к различной информации. Ребёнок не осознаёт в полной мере то, с чем контактирует, но он это запоминает. Вся информация может откладываться в подсознании, особенно та, освоение которой сопровождается бурными эмоциями. И никто не знает, какое влияние окажет на ребёнка всё то, что было усвоено им в детском возрасте.

Это основной недостаток использования информационных технологий в образовании и развитии детей дошкольного возраста. Потоки информации, поступающие из этих самых технологий в головы детей необходимо тщательно контролировать, в первую очередь, родителям.

Однако, несмотря на данный недостаток, если посмотреть на вопрос применения информационных технологий в дошкольном обучении с другой стороны, то можно прийти к выводу, что преимущества в данном вопросе значительнее, чем недостатки.

Информационными технологиями не являются только телевизоры, планшеты, телефоны, ноутбуки и компьютеры. Это так же принтеры, видеокамеры, фотоаппараты, интерактивные доски, а так же сегодня уже устаревающие магнитофоны.

С помощью данных средств у преподавателя при должном уровне компетенции появляется возможность выстроить продуктивное и познавательно занятие.

Мультимедийный проектор даёт возможность наглядно продемонстрировать детям явления природы, которые они не могут увидеть в реальной жизни, потому что ближайшее окружение этого не позволяет.

Конечно, можно сказать, что и графическое представление в печатном виде на карточках ничем не отличается от данного способа подачи информации, однако у него всё же есть ряд определенных преимуществ.

Во-первых, это лучше с экономической точки зрения. Использовать проектор будет дешевле, чем покупать карточки. Устройство понадобится приобрести только один раз, а всю информацию можно получить в интернете многократно и бесплатно. Бумажные материалы устаревают, портятся физически, а кроме того по неаккуратности могут быть испорчены детьми. Вероятность того, что будет испорчено электронное устройство или файл, крайне мала.

Во-вторых, раньше поиск информации у педагога отнимал много времени. Сегодня с этим нет никаких проблем. Самая редкая информация может быть получена педагогом в считанные минуты.

В-третьих, с помощью информационных технологий появляется больше возможностей преподавать материал в игровой форме. А это отличный способ улучшить качество запоминания информации.

Кроме того, видеофайлы дают возможность более наглядно представить детям всевозможные природные явления. Наглядное представление имеет большое преимущество над устным повествованием. Большая часть людей зрительно воспринимает и запоминает информацию гораздо лучше.

Подача информации в видео форме со звуковым сопровождением делает обучение ещё более продуктивным. Раньше о таких технологиях не могло быть и речи.

Информационные технологии позволяют проводить интерактивные экскурсии. Дети могут побывать в другом городе, не выходя из игрового зала, посетить Кремль и увидеть достопримечательности мирового масштаба. Опыт показывает, что детьми положительно воспринимаются занятия в такой форме. Информация представляется более наглядно, чем, если бы её представляли путём рассказов о Кремле с вывешенными на доске фотографиями.

Некоторые родители всё же опасаются, что такое обучение может вызвать зависимость их детей от компьютера. Эти опасения с одной стороны являются оправданными. Однако с другой стороны дети рано или поздно всё равно познакомятся с информационными технологиями, вне зависимости от того, будет это с одобрением родителей или без него.

Категорически изолировать детей от использования информационных технологий не имеет никакого смысла. Как уже было сказано, они применяются в образовании младшей, средней и старшей школы. После детского сада дети пойдут в школу, а там хорошее знание техники и умение ею пользоваться будет только приветствоваться.

Стоит отметить, что информационные технологии в дошкольном образовании должны применяться только под строгим контролем профессиональных педагогов.

Должны неукоснительно соблюдаться нормы СанПиНа 2.4.1.2660-10 – «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях». В этом документе говорится о выделении отдельного помещения для занятий с компьютерной техникой, а также подробно расписаны все нормы, вплоть до рекомендуемых метражей экрана, описываются требования к расположению зрительных мест и диагоналям экранов.

Это очень сложный и серьезный документ, который должен изучить каждый педагог в дошкольном учреждении. После занятия с дошкольниками обязательно должна проводиться специальная гимнастика для глаз [3].

Отдельное внимание стоит уделить вопросу flash-игр, в которые дети могут играть на телефонах, планшетах или компьютерах по воле родителей или против неё.

Вопреки популярному среди родителей мнению о том, что всё это имеет только негативное влияние на ребёнка, научно доказано, что это не совсем так.

Игры могут оказывать положительное влияние на развитие и образование детей младшего дошкольного возраста, если эти игры предназначены для таких целей. Нет необходимости отказываться от них в принципе, у всего должна быть мера.

В первую очередь каждый родитель должен позаботиться о том, чтобы игры, в которые играет его ребёнок, обладали как можно более высокой динамикой. Игра должна быть изменчивой, в ней не должно быть однообразия. Не стоит позволять ребёнку играть во что-либо, где весь игровой процесс заключается в попеременном нажатии двух кнопок, остаётся одна и так же картинка на протяжении всей игры [4].

Связано это с тем, что динамика в игре положительно отразится на умственном развитии ребёнка. Современные психологи, изучающие интеллектуальное развитие, отмечают, что люди становятся умнее, когда происходят изменения в привычном образе действий. Другими словами, чтобы развивать интеллект, нужно делать привычное для нас действие, но непривычным образом. Грубо говоря, можно печатать на клавиатуре, перевернув её по горизонтали на 180 градусов. Наш мозг начинает работать активнее, обрабатывая новую информацию, неважно, какую именно, запахи, вкусы, звуки.

Таким образом, популярное мнение о том, что компьютерные игры приводят к потере гибкости мышления не безосновательно, многие игры, действительно, способны на это. Причиной тому может послужить их однообразие.

Если уровень за уровнем игрок будет делать одно и то же, видеть одни и те же изображения, нажимать те же кнопки, мозг работать не будет. Что-

бы работать, следовательно, развиваться, мозгу нужно обрабатывать новую информацию.

В этом смысле для детей в развивающих и образовательных целях подойдут игры по типу головоломок. Прежде чем доверить своему ребёнку в пользование ту или иную игру, родитель должен сам максимально подробно ознакомиться с её содержанием и оценить его.

Компьютерные игры, если ими не злоупотреблять, могут принести положительные плоды. Если позволять ребёнку уделять играм по половине дня или целые дни, разумеется, последствия скажутся в виде испорченного зрения, искривления позвоночника, ожирения и других проблем со здоровьем.

Однако если этого не допускать, будут положительные результаты. Любая крайность к хорошим последствиям не приведёт. Недавно проведённые исследования в Рочестерском университете показали, что у детей, играющих в компьютерные игры, лучше развито визуальное восприятие. Они быстрее реагируют на поступающую информацию в графической форме, чем те, кто в компьютерные игры не играют совсем.

По неподтвержденной информации, игроки в компьютерные игры лучше видят в темноте.

Для ребёнка важно, чтобы игра не была с элементами жестокости. В этом смысле опасны игры в жанре «шутер». Следует обращать внимание на возрастные ограничения, которые устанавливаются на играх. Нельзя позволять ребёнку играть в то, где установлено ограничение «21+».

Сейчас как для компьютеров в интернете, так и для смартфонов и планшетов в App Store и Play Market доступно большое изобилие как платных, так и бесплатных приложений развлекательного характера. Среди них есть возможность выбрать то, что, действительно, подойдёт ребёнку.

Игры по типу головоломок помогут ребёнку, как развлечься, так и обучиться, развить свой интеллект. Существуют игры на логику математического характера. Однако, большим их недостатком является то, что практически во всех случаях требуется умение считать и читать, на что дети младшего дошкольного возраста не всегда оказываются способными [5].

Таким образом, образование детей дошкольного возраста по большей части происходит в стенах школьных садов, а развитие выходит за эти рамки. Развитие происходит по большей части дома, в присутствии родителей. Поэтому для гармоничного и правильного развития за потоками информации, во взаимодействие с которыми вступает ребёнок, должны следить не только педагоги детского сада, но и сами родители.

Информационные технологии при грамотном их использовании пойдут только на благо ребёнку, последствия же от злоупотребления ими могут оказаться непредсказуемыми.

Примечания

1. Информационные технологии в дошкольном образовании: информационный портал о государственных и частных детских садах [Электронный ресурс]. URL: <http://deti-club.ru/informacionnye-tehnologii-v-doshkolnom-obrazovanii> (дата обращения: 06.07.2018).

2. Использование информационных технологий в дошкольном образовании: Международный образовательный портал maam.ru [Электронный ресурс]. URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/ispolzovanie-informacionnyh-tehnologii.html> (дата обращения: 06.07.2018).

3. Так ли вредны компьютерные игры? – портал о здоровье LIKARINFO [Электронный ресурс]. URL: <http://www.likar.info/kids-health/article-59155-tak-li-vredny-kompyuternye-igr/> (дата обращения: 06.07.2018)

4. Вредны ли компьютерные игры. Польза и вред игр: мультипортал YouOn.ru [Электронный ресурс]. URL: <http://youon.ru/%D0%98%D0%B3%D1%80%D1%8B/vredny-li-kompyuternye-igr-polza-i-vred-igr> (дата обращения: 06.07.2018)

5. Вред и польза компьютерных игр: онлайн-журнал «все секреты» [Электронный ресурс]. URL: <https://vse-sekretu.ru/291-vred-i-polza-kompyuternyh-igr.html> (дата обращения: 06.07.2018).



РАЗДЕЛ 2

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Е.В. Бахтина

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В.Ф. САХАРОВА – ВЫДАЮЩЕГОСЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЯ ЛЕНИНГРАДСКОЙ БИБЛИОТЕКОВЕДЧЕСКОЙ ШКОЛЫ

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры»

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы жизненного пути и научной биографии выдающегося советского библиотековеда, одного из основателей ленинградской библиотечной школы – Василия Федоровича Сахарова. Описывается социально-профессиональная и педагогическая значимость В.Ф. Сахарова в формировании советского библиотековедения. Представлены основные вехи жизненно-творческого и педагогического пути ученого с целью более комплексного представления в профессиональном библиотековедческом сообществе значимой фигуры – В.Ф. Сахарова. Даются обобщающие дефиниции педагогической деятельности ученого-библиотековеда.

Ключевые слова: Василий Федорович Сахаров, ученый-библиотековед, ленинградская библиотечная школа, педагогическая деятельность, научная биография, система открытого доступа, межбиблиотечный абонемент, работа с читателями.

Каждое высшее учебное заведение гордится именами своих выдающихся педагогов. Сегодня, накануне 100-летнего юбилея Санкт-Петербургского государственного института культуры уместно вспомнить имя одного из педагогов этого старейшего вуза культуры – Василия Федоровича Сахарова – видного советского библиотековеда, одного из основателей и пропагандистов ленинградской библиотечной школы.

Стоит сказать, что достаточное большое место в жизни В.Ф. Сахарова занимала педагогическая деятельность. Будущий ученый пришел преподавать в Ленинградский библиотечный институт как совместитель еще в 1931 г., совсем молодым человеком, и проработал в нем до самой смерти, около 50 лет, став кандидатом наук, доцентом, деканом, заведующим кафедрой.

Безусловно, В.Ф. Сахаров внес неоценимый вклад в развитие этого высшего учебного заведения и его главного, библиотечного факультета, в частности, как инновационный педагог, как выдающийся руководитель молодых исследователей – студентов программ аспирантуры и соискателей [1].

В профессиональной педагогической деятельности с обучающимися высшей школы В.Ф. Сахаров выстраивал читаемые им курсы в дискурсе инновационных актуальных трендов теории и практики, иногда даже опережая свое время.

Остановимся более подробно на основных вехах жизненно-творческого педагогического пути ученого-библиотековеда.

Ученый родился 21 декабря 1901 года в г. Ораниенбауме Петербургской губернии в семье музыканта.

После окончания в 1921 г. Петроградского учительского института Красной Армии им. В.Н. Толмачева (библиотечное отделение), начал трудовую деятельность в библиотеке данного вуза.

С 1926 г. начинается один из самых запоминающихся и ярких этапов профессионально-творческой жизни ученого-библиотековеда. В данное время он совмещал трудовую деятельность инструктора по библиотечным вопросам культотдела Ленинградского областного комитета Всесоюзного союза рабочих металлистов (ВСРМ) и председателя созданной им библиотечной комиссии. Целью работы библиотечной комиссии стало внедрение инновационных технологий в практику библиотек. Одновременно с этим, руководя библиотекой рабочего клуба «Профинтерн», он фактически явился первопроходцем в нашей стране в области проведения масштабных экспериментов по внедрению системы открытого доступа. Благодаря самоотверженности В.Ф. Сахарова в 1920-е – 1930-е гг., Ленинград явился центром и оплотом «открыто-полочного движения» в СССР.

Результатом этой профессиональной деятельности явился выпуск в свет в 1931 году книги «За открытый доступ к полкам» [8], в которой были впервые обобщены советский и западный опыт по теоретико-практическим вопросам открытого доступа. Данное издание явилось инновационным в то время.

В 1926 г. В.Ф. Сахаров возглавил библиографический отдел «Металлист за книгой», организованный им при периодическом издании «Ленинградский металлист» [6].

В 1934 г. В.Ф. Сахаров уже стал директором библиотеки Василеостровского дома культуры им. С.М. Кирова [7]. В рамках данной деятельности была реализована система открытого доступа к фондам, а также система межбиблиотечного абонементов (МБА). В этот период ученым были сформулированы основные дефиниции функционирования МБА, которые были отражены в авторском справочнике для массовых библиотек «Междубиблиотечный абонемент» (1935 г.). Известный исследователь в области МБА Г. Плеский в своей публикации «Пропаганда междубиблиотечного абонемента» (1936 г.) обратил внимание на том, что справочник являлся «первым изданием подобного рода в СССР» [2], потому что в нем содержались материалы глубокого аналитического характера.

1938 год стал весьма знаковым в жизни В.Ф. Сахарова, в связи с тем, что будущий ученый вошел в состав профессорско-преподавательского со-

става Ленинградского коммунистического политико-просветительского института им. Н. К. Крупской (ЛКППИ).

Итак, началась преподавательская деятельность ученого на библиотечном факультете. В.Ф. Сахаров читал несколько базовых курсов: «Общее библиотечноеведение», «Библиографическое описание и алфавитный каталог», «Введение в библиографию», «Классификация библиотечных фондов и систематический каталог», «Организация и техника массовой библиотеки» и др.

Осуществляя преподавательскую деятельность, В.Ф. Сахаров формировал у студентов инновационные компетенции в области библиотечно-информационной деятельности посредством презентации самых новых трендов в библиотечном деле.

Стоит отметить, что ученый-библиотековед большое внимание обращал на производственную практику студентов. Так, например, с 1967 г. В.Ф. Сахаровым вводится ознакомительная практика обучающихся по обмену в рамках совместного сотрудничества с кафедрой библиотековедения из пражского Карлова университета. В последующие годы подобная практика проводилась и в других странах – Польша, Венгрия, ГДР. По результатам проведенной практики обучающиеся должны были написать курсовые работы и их защитить.

Подчеркнем, что в процессе своей профессиональной научно-образовательной деятельности ученый-библиотековед ставил первостепенной задачей излагать актуальный и самый новейший материал того времени. Осуществлялся диалог теории и практики. Особой заслугой В.Ф. Сахарова стоит считать внедрение в образовательный процесс высшей школы «интерактивных форм» занятий, которые в настоящее время являются необходимой составляющей в контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования третьего поколения (ФГОС 3++). Особое внимание также стоит обратить и на разработанной авторской системе В. Ф. Сахарова распределения аудиторной и внеаудиторной нагрузки (40/60). Данные нормы сопоставимы и с современным учебным планом, в рамках которого осуществляется профессиональная подготовка кадров по направлению «Библиотечно-информационная деятельность» (квалификация/степень: бакалавр, магистр). Данный факт еще раз подчеркивает об уникальном психолого-педагогическом и дидактическом мышлении В.Ф. Сахарова, его научной распределенности и умении смотреть в будущее.

26 мая 1941 г. в Ученом совете ЛГБИ им. Н.К. Крупской В.Ф. Сахаров защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по теме «Междубиблиотечный абонемент», которая в 1946 г. была издана в виде монографии [10]. На наш взгляд, важная заслуга диссертационного исследования – МБА впервые стал рассматриваться как необходимый компонент единой системы обслуживания потребителей информации, в основе которого лежит принцип руководства чтением.

Наряду с этим, В.Ф. Сахаров осуществлял высокопрофессиональное руководство факультетом библиотековедения ЛГБИ им. Н.К. Крупской с 1945 по 1956 гг.

В данный период ученый и практик был чрезвычайно востребован и как общественный деятель, и как консультант, и как эксперт, и как члена всевозможных комиссий и т. д. Иными словами, в это время профессиональная творческая карьера В.Ф. Сахарова была на пике своего развития.

После того, как В.Ф. Сахаров ушел с должности декана факультета, он стал заведовать кафедрой библиотековедения. В этой должности он проработал с 1956 по 1974 гг. Это был один из самых продуктивных этапов жизни Василия Федоровича. Его многогранный опыт в полной мере стал востребованным и реализованным на вершине профессиональной иерархии.

В.Ф. Сахаров в 1957 г. представил разработанный им новый учебный курс «Строительство и оборудование библиотечных зданий и помещений», который входил в состав дисциплины базового цикла образовательной программы «Организация и управление библиотечным делом».

С 1958 г. В.Ф. Сахаров стал ведущим консультантом по вопросам внедрения открытого доступа в библиотеках Ленинграда. В 1959 г. ученый опубликовал несколько работ, которые были посвящены вопросам методологии, а также исторического развития системы открытого доступа [9, 1315]. Вместе с тем, В. Ф. Сахаров продолжал активное изучение вопросов МБА. В 1953 г. он издал первое в СССР учебное издание по МБА, предназначенное для обучающихся по заочной форме [12]. Наряду с этим, уже в 1957 г. ученый опубликовал статью, представлявшую собой некое подведение итогов по развитию этого актуальнейшего на тот момент направления библиотечного направления [11].

Примечательно, что в 1961 г. В.Ф. Сахаров выпустил в свет учебник «Работа с читателями», который был издан затем под грифом Министерства культуры РСФСР. Его разработчиками являлись кафедры библиотековедения двух ведущих вузов Советского Союза – МГБИ и ЛГБИ. Это издание представляло собой настольную книгу для обучающихся высшей школы всех библиотечных факультетов СССР на протяжении более двадцати лет, пережив три переиздания (1961, 1970, 1981) [3-5].

Под руководством Василия Федоровича в 1951-1981 гг. были защищены 9 кандидатских диссертаций.

В последние годы жизни В.Ф. Сахаров активно работал дома. Он систематизировал и анализировал большой объем накопленного за долгие годы материала. Часть этих материалов была подготовлена к публикации.

Ученый также вел переписку с коллегами и друзьями.

Василий Федорович Сахаров скончался 2 июня 1986 г. Ушел из жизни поистине неутомимый, преданный любимому делу и значимый деятель нашего профессионального сообщества, автор 95 научных публикаций, являвшийся инициатором и активным пропагандистом инновационной системы открытого доступа к фондам библиотек и межбиблиотечного абонемен-

та, основоположником концепции работы с читателями, создавшим ее теоретические, методические и организационные основы, основателем научной школы работы с читателями, внесшей фундаментальный вклад в теоретическую и практическую разработку этого раздела библиотековедения.

Таким образом, педагогическая деятельность В.Ф. Сахарова даже в настоящее время представляет собой уникальный образец образовательновоспитательной работы с обучающимися в высшей школе.

Соединяя в себе и педагогическую, и библиотековедческую компоненты, В.Ф. Сахаров, по праву, можно считать выдающимся лицом XX столетия.

Примечания

1. Бахтина Е. В. Библиотековед, педагог и общественный деятель В. Ф. Сахаров (1901-1986): реконструкция научной биографии : дис. ... канд. пед. наук: 05.25.03. СПб., 2014. 316 с.

2. Демидов А. А., Третьяков А. Л. Сетевая модель центров этико-правового образования и гражданско-патриотического воспитания и центров медиаобразования на базе школьных библиотек: необходимость создания, возможности и реальные перспективы // Медиаобразование. 2016. № 3. С. 16-22.

3. Плеский Г. Пропаганда междубиблиотечного абонемента // Красный библиотекарь. 1936. № 4. С. 64.

4. Работа с читателями : учебник / под ред. В. Ф. Сахарова, И. М. Цареградского. М. : Совет. Россия, 1961. 239 с.

5. Работа с читателями : учебник / под ред. В. Ф. Сахарова. М. : Книга, 1970. 352 с.

6. Работа с читателями / под ред. В. Ф. Сахарова. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Книга, 1981. 296 с.

7. Роллор Н. Листок массового читателя «МЗК», 1926-1928 гг. // На лит. посту. 1927. № 2. С. 69-72.

8. Сахаров В. Ф. Василеостровский дом культуры им. Кирова (организация библиотеки и итоги работы). Ленинград, 1934. 12 с. (Оттиск из сб. Леноблпрофсовета «В помощь библиотеке»; вып. 2).

9. Сахаров В. Ф. ... За открытый доступ к полкам. Ленинград : ОгизПрибой, 1931. 81 с.

10. Сахаров В. Ф. Из истории применения открытого доступа в массовых библиотеках Ленинграда (1928-1937) // За открытый доступ к фондам библиотек. Из опыта работы библиотек Ленинграда и Ленинградской области : сб. ст. М., 1959. С. 96-106. 11. Сахаров В. Ф. Междубиблиотечный абонемент. Ленинград, 1941. 3 с. Стеклогр., выпущено ЛГИК, вместо автореф. на соиск. ученой степени канд. пед. наук.

11. Сахаров В. Ф. Междубиблиотечный абонемент в СССР // Библиотечное дело в СССР: К 40-летию Великой Октябрьской социалистической революции / Гос. б-ка СССР им. В.И. Ленина. М., 1957. С. 373-378.

12. Сахаров В. Ф. Междубиблиотечный и заочный абонемент. М. : Госкультпросветиздат, 1953. 32 с.

13. Сахаров В. Ф. Об открытом доступе к фондам библиотек // Библиотекарь. 1959. № 3. С. 28-34. 15. Сахаров В. Ф. Об открытом доступе к фондам библиотек // Библиотекарь. 1959. № 5. С. 16-23.

14. Сахаров В. Ф. Основные вопросы организации открытого доступа в библиотеках СССР // За открытый доступ к фондам библиотек. Из опыта работы библиотек Ленинграда и Ленинградской области : сб. ст. М., 1959. С. 3-22.

15. Третьяков А. Л. Школьная библиотека – территория дополнительного образования детей и уникальное пространства детства // Проектирование культурных практик детства и научно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС : сборник научно-методических материалов V и VI Всероссийских педагогических Фестивалей «Берега Детства». М., 2017. С. 46-49.

А.А. Безруков, А.С. Кулешов

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ ФЕНОМЕНА «РУССКОГО ЕВРОПЕЙСТВА» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КЛАССИКЕ

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Кафедра отечественной филологии и журналистики

Аннотация. Статья посвящена феномену «русского европейства» и его влиянию на русскую классическую литературу. Авторы рассматривают данный феномен как причину амбивалентности творчества ряда русских писателей.

Ключевые слова: «русский европеец», русская классическая литература, духовно-эстетическая система координат, амбивалентная творческая личность.

«Русское европейство», утверждаясь как *факт* русской жизни, одновременно утверждалось и как *ее фактор*. Эти *факт* и *фактор* были настолько значимы для национального бытия во всей полноте его проявления – от процесса становления (самоопределения) отдельной личности до процесса национальной самоидентификации, от отдельной человеческой судьбы до судеб Русского мира, – что не могли не стать предметом осмысления русской классической общественно-философской, художественно-публицистической, литературно-критической мысли.

Итоги рассмотрения «русского европейства» как феномена национального бытия в различных аспектах его проявления несомненно зависят от позиции исследователя, от «установки» и «настройки» его «научной оптики».

Еще А.С. Пушкин в статье «Письмо к издателю “Московского вестника”», сетуя по поводу непонимания современниками характера летописца Пимена, который, по мнению поэта, «все вместе нов и знаком для русского сердца», констатировал: «Воспитанные под влиянием французской литературы, русские привыкли к правилам, утвержденным ее критикою, и неохотно смотрят на все, что не подходит под сии законы». «Зачем, – задается А.С.Пушкин в начале статьи риторическим вопросом, – писателю не по-

виноваться принятым обычаям словесности своего народа, как он повинуется законам своего языка?». Зачем, скажем мы, ученому литературоведу в самостоятельном научном поиске не опираться на ту систему духовно-эстетических координат, которые лежат в основе русского национального литературного процесса?

Данная – духовно-эстетическая – система координат была определена на века митрополитом Иларионом Киевским в XI веке, создателем самого древнего из дошедших до нас (что весьма симптоматично!) памятника древнерусской литературы – «Слова о законе и Благодати»: ««...» И всѣмъ быти христианомъ малымъ и великимъ, рабомъ и свободнымъ, унымъ и старымъ, бояромъ и простымъ, богатымъ и убогимъ» [1, с. 44]. В этой всеохватной формуле – все основные проблемы человеческого бытия. Их не разрубить «обоюдоострым мечом анализа» (см. И.С. Тургенев о Гамлете как симптоматичной западноевропейской личности). Они разрешаются на основе христоцентризма, следования «вековечному от века» «идеалу Христа» как идеалу «человека во плоти». И Коробочка, воскликнет Ф.М. Достоевский, восемь с половиной столетий спустя после Илариона Киевского, станет родной матерью своим крестьянам, когда она станет христианкой. Эту очевидную для Ф.М. Достоевского как для русского человека, носителя православной духовности, формулу «станет христианкой – станет родной матерью», то есть полюбит искренне, полно, самоотверженно, не смогли уяснить оппоненты Ф.М. Достоевского, в частности, профессор петербургского университета А.Д. Градовский: как ярая крепостница, возмущался он, может стать родной матерью крестьянам?.. Мы с Вами никогда не пойдем друг друга, – констатирует Ф.М. Достоевский, – поскольку по-разному смотрим на мир. Взгляд А.Д. Градовского в данном случае – взгляд «русского европейца», исходящий из иной, гуманистической, системы координат, не выходящей за пределы социологии.

Уяснение сущности коренных нравственных основ творчества классика русской литературы, по нашему мнению, должно проходить в контексте ее соотнесенности с сущностью коренных нравственных – православных – основ русского национального бытия. Также мы абсолютно убеждены в том, что такое уяснение (научное исследование) должно опираться на все еще мало задействованное современным литературоведением наследие русских славянофилов, в частности – А.С. Хомякова, который, как, пожалуй, никто другой, сумел четко и кратко раскрыть суть «русского европейства» и назвать причины его трагедии. «Всякий анализ, – подчеркивал А.С. Хомяков, – «...» остается «...» в пределах того жизненного синтеза, из которого он возник, и человек, безусловно принимающий чужой анализ, делается рабом чужого синтеза» [4, с. 680].

В процессе такого рода «перестройки» русская сущность классика отечественной литературы подвергается столь мощному давлению, что он зачастую становится амбивалентной творческой личностью. Такое превращение предопределяет и его собственную, человеческую трагедию и, разуме-

ется, не может не сказаться на судьбах его героев, особенно тех, которые несут в себе черты самого писателя.

Таков И.С. Тургенев.

Уже в 1837 году, ко времени окончания Петербургского университета, начинающий писатель «был уверен»: «источник настоящего знания находится за границей». Само стремление за границу «напоминало» ему «искание славянами начальников у заморских варягов», то есть носило характер поиска регуляторов внутреннего порядка (самоустроения), по сути же – основ веры.

Основы русской жизни при такой устремленности представлялись ему, не могли не представляться, заведомо ложными. Выбранный Тургеневым «отрицательный путь» закономерно вел его к «отторжению от родной почвы», «насильственному перерыву всех связей и нитей» с родным бытом, с родной средой: «Тот быт, та среда и особенно та полоса ее, если можно так выразиться, к которой я принадлежал – полоса помещичья, крепостная, – не представляли ничего такого, что могло бы удержать меня» [3, с. 8].

Такое отторжение закономерно формировало образ врага: «В моих глазах враг этот имел определенный образ, носил известное имя: враг этот был – крепостное право. Под этим именем я собрал и сосредоточил все, против чего я решился бороться до конца, с чем я поклялся никогда не примиряться...» [3, с. 9].

Равно как помещичье-крепостная «полоса» той среды, к которой принадлежал писатель по рождению, расширялась, в его представлении, до размеров *всей* дворянской среды, *всего* дворянского быта, так и пестуемый им образ врага (крепостного права) охватывал практически *все* сферы русской жизни, вплоть до ее исторических корней.

Более того, закон развития русского либерализма, выведенный А.С. Хомяковым, наглядно демонстрировал суть «очищения и возрождения» Тургенева, «бросившегося, – по признанию самого писателя, – вниз головою в "немецкое море"»: «Порожденный не внутренним законом духовной народной жизни, а только историческою случайностию внешних отношений русской земли и временным деспотизмом местного обычая [применительно к Тургеневу – крепостного права. – А.Б., А.К.], – он, – пишет А.С. Хомяков в статье 1848 года «По поводу Гумбольдта», – сначала явился протестом против случайного явления, но по закону, может быть, необходимому, он сделался протестом против всей народной жизни, против всей ее сущности: он отлучил от себя все русское начало и сам от него отлучился» [4, с. 658-659].

От полного «отлучения от себя всего русского начала» Тургенева удерживала его «русская суть», о неискоренимости которой он столь уверенно, даже с вызовом в адрес своих оппонентов, заявлял в своем манифесте «русского европейства» – «Литературных и житейских воспоминаниях».

Однако такая специфическая, надломленная «русская суть» последовательно вела Тургенева в стан тех, по определению Хомякова, «благона-

меренных эклектиков», которые лелеяли «безрассудную мечту»: «Создать для своего обихода какое-то эклектическое русско-западное существование бедными силами своего частного рассудка, и потом наложить это существование на величие Русской земли <...>» [3, с. 317].

В силу этого спасительное для тургеневской личности возвращение к духовным основам национального бытия не могло достичь в ней полноты и цельности своего проявления. Его всполохи, рожденные в душе писателя, «сотрясаясь от мук», «пробегали» в его письмах. Они освещали страницы его произведений, неся читателю то русское жизнеустроительное начало, продуктивность которого (а иногда даже сам факт присутствия которого) сам Тургенев, как правило, отказывался признавать.

Так было с рассказом «Муму», так было с повестью «Постоялый двор». Так было и с романом «Дворянское гнездо», точнее – в самом романе. Тогда авторские сентенции по поводу судеб Федора Лаврецкого и Лизы Калитиной, авторская линия развития их характеров и оценки жизненных обстоятельств, изображение автором истома русской жизни и неожиданно бравурный гимн будущему вступили в явное противоречие с им же самим явленными возможностями личности русского человека, воскресительной (возвращенческой) силой «чувства родины», благотворной атмосферой радости пасхального единения.

Примечания

1. Библиотека литературы Древней Руси: Т.1 (XI-XII века). СПб. : Наука, 1997. 544 с.
2. Тургенев И. С. Полн. собр. соч. В 30 т. : Соч. : в 12 т. Т. 11. М. : Наука, 1983. 528 с.
3. Хомяков А. С. Всемирная задача России. М. : Институт русской цивилизации, 2008. 784 с.

Е.А. Дьякова

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ И ТЕХНИКУМОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ВАРИАТИВНОЙ ЧАСТИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра математики, физики и методики их преподавания*

Аннотация. В статье обсуждается проблема развития компетенций самообразования на уровнях ПО и ВО – мотивационно-смысловая составляющая этого процесса, использование контекстного содержания изучаемого материала, особенности организации самостоятельной работы студентов. Особое внимание уделено вариативной составляющей подготовки будущих специалистов, описаны ее

возможности для вуза и техникума, дана технологическая цепочка развития компетенций самообразования, приведены примеры.

Ключевые слова: самообразование, особенности формирования, высшее и среднее профессиональное образование, вариативные дисциплины.

Самообразование сегодня – обязательное условие успешности в жизни и профессии, обеспечение готовности к нему будущего специалиста – одна из важных задач в деятельности преподавателя и студента. Компетенции самообразования входят в число обязательных на уровне магистратуры в вузе (ОПК-4 - способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру [6]), но целесообразно развивать их и на уровне бакалавриата, где они «присутствуют» в неявном виде; на уровне среднего профессионального образования также есть подобная компетенция (ОК-8 - самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации [7]). Безусловно, формирование умений самообразования начинается еще в школе, там учащиеся учатся работать с информацией, представленной в разном виде. Идея «самообразования через всю жизнь» сегодня реализуется на всех уровнях образования и на всех этапах жизни человека. Рассмотрению подходов к ее реализации посвящено немало исследований [1, 3, 4, 8, 10], однако отдельные аспекты требуют дальнейшего рассмотрения.

Основой осуществления любой образовательной деятельности являются информационные (поиск, анализ, переработка и создание информации), познавательные (представлять информацию в разном виде, устанавливать причинно-следственные связи, строить рассуждение, обнаруживать и решать проблемы, проводить исследование) и регулятивные (формулировать цели, задачи, предположения, планировать, контролировать и оценивать) метаумения. К началу обучения в ОО ПО или ОО ВО они еще не сформированы полностью, развиваются, в том числе, и в ходе самообразования, но к концу обучения должны быть сформированы на достаточном уровне, иначе самообразование станет невозможным. Особенностью обучения на уровне профессионального образования является преобладание специализированных профессионально ориентированных дисциплин, овладение которыми само по себе должно быть мотивировано самим выбором профессии, однако на практике большинство студентов продолжает вести себя как школьники, без инициативы, выполняя лишь задания преподавателя. Незрелость личности, определенный инфантилизм студентов в отношении подготовки к будущей профессиональной деятельности не позволяет надеяться на самостоятельное целеполагание и планирование самообразования. Именно поэтому значимая роль в развитии у студентов компетенций самообразования принадлежит преподавателю.

Структура подготовки в профессиональном образовательном учреждении такова, что выделенные общие (ОК и ОПК) и профессиональные

(ПК) компетенции предполагается формировать как бы отдельно: первые, преимущественно, на предметах общей подготовки (куда относят, например, физику и математику в ОО ПО, философию, историю России в ОО ВО), вторые - только на предметах профессиональной подготовки, т. к. у общих нет «профессионального содержания», в стандартах общие компетенции планируются к усвоению в обоих циклах дисциплин, но реально преподаватели спецдисциплин полагают, что ОК будут развиваться «сами собой», без их вмешательства. Профессиональный и общий циклы подготовки разделены - последовательны и практически не пересекаются. Технологии, рекомендуемые в методике уровня СПО, используемые на уровне ВО, часто также «разделены» между этими циклами [4, 8], в частности, использование профессионально моделированных ситуаций и заданий считается целесообразным на специальных дисциплинах. Зачастую сами преподаватели разных циклов дисциплин позиционируют себя в профессиональной подготовке студентов по-разному, т. е. межцикловые и междисциплинарные связи реализуются слабо.

Из этого возникают противоречия, которые должны быть преодолены при организации подготовки студентов, чтобы их общая компетентность и конкурентоспособность стали выше. Первое из них – между целостным, комплексным характером проблем, решаемых в профессиональной деятельности, и отдельностью дисциплин подготовки, интеграция результатов изучения которых реализуется лишь в учебно-профессиональной деятельности во время производственной практики. Второе противоречие связано с обособленностью общей и специальной подготовки в ОО – это противоречие между единой профессиональной деятельностью и разделенностью (для дисциплин разных циклов) компонентов учебной деятельностью при формировании компетенций.

Мы полагаем, что процесс формирования компетенций (общих и профессиональных) в разных циклах должен быть согласованным (не в плане содержания, а в плане деятельности и ее содержательной основы), позволяющим постепенно «проявлять» в обучении сущность профессиональной деятельности. Проблема заключается в поиске точек соприкосновения составляющих этого процесса, в поиске конкретных путей и механизмов взаимосвязанного формирования общих и профессиональных компетенций.

Самообразование – сложный процесс, начинается он со смыслообразования – самомотивации и самоорганизации, обеспечивающих смысловую и волевую стороны деятельности [1], а продолжается этапом реализации, основу которого составляет самостоятельная деятельность по непосредственному получению новых знаний и умений, приводящая к формированию основных компонентов компетенции профессионального самообразования. Осуществляется оно преимущественно на базе технологии контекстного обучения в дисциплинах профессионального блока [2]. При изучении общих дисциплин это можно сделать с помощью контекстных заданий, например, при изучении философии познания и обсуждения функций научной теории, гипотез пред-

ложить студентам-физикам подготовить материал с конкретными примерами из науки физики – какую роль сыграла конкретная теория в развитии науки. Существенную роль в формировании навыков самообразования играют самомотивация и самоорганизация в деятельности как формируемые качества личности. В школьном обучении эти качества развиваются с затруднениями, т. к. это «общее» образование, преимущественно без учета направленности интересов и потребностей. В профессиональном образовании эти качества у большинства обучающихся также не развиваются сами по себе – не имея достаточного представления о профессии, студент не может и оценить значимость приобретаемых знаний и умений.

Процесс самомотивации и самоорганизации у первокурсников при изучении общих дисциплин предполагает поэлементное формирование отдельных мотивационных состояний и состояний самоорганизации. Ситуации мотивации на занятиях должен создавать преподаватель: он нацеливает группу в начале занятия на принятие цели через специально подобранные вопросы (профессиональной направленности), рассказ об аспектах профессиональной деятельности и проблемах, возникающих в ней, использование видеофрагментов с производства и пр. Тем самым он актуализирует момент понимания обучающимися смысла изучаемой темы и т.д. Например, при изучении физики в ОО ПО обучающимся по программе «Автоматизация технологических процессов и производств» предлагается самостоятельно определить параметры приборов из профессиональной области (угломер механический, изобретенный еще в Вавилоне, манометрический термометр), в этом случае «скучная» работа со шкалой амперметра заменяется работой с «контекстным» профессиональным устройством, позволяя и отработать измерительные навыки, и познакомить студента с профессионально необходимым прибором. Многократные целенаправленные повторения таких мотивационных ситуаций обеспечивает возникновение более устойчивых мотивационных состояний, состояний направленности на овладение знаниями и умениями, причем не обязательно под руководством преподавателя, но и самостоятельно (состояний самоорганизации).

Деятельность обучающегося можно представить последовательностью элементов: вхождение в учебную ситуацию – ориентировка в деятельности - постановка цели – осуществление деятельности (со всеми ее компонентами) – анализ и корректировка выполняемых действий - самооценка полученного результата. Соответственно, первые два этапа соответствуют обеспечению мотивационных состояний, остальные относятся к состояниям самоорганизации.

Управление развитием мотивационных состояний и состояний самоорганизации осуществляет преподаватель, при этом он ориентирован на постепенное увеличение самостоятельности обучающихся. Сначала преподаватель сам раскрывает профессиональную значимость темы, ставит цель, организует, контролирует и оценивает результат деятельности. Он учит студентов управлению своим вниманием через деятельность по выявлению

смыслов, значимости изучаемого для будущей профессии, учит ориентироваться в различных аспектах этой профессиональной деятельности, ставить цель, планировать ее достижение, проводить самоанализ и самооценку. На следующем этапе закрепленные мотивационные состояния и самоорганизационные умения позволяют многие проблемы решать самостоятельно (при минимальной поддержке со стороны преподавателя).

Базовые дисциплины профессиональной подготовки, также позволяющие использовать профессионально ориентированные задания, имеют более строго регламентированное содержание, на изучение которого сегодня отводится мало времени, их возможности ограничены. Поэтому наибольший вклад в развитие компетенций самоорганизации должны вносить специальные, профессиональные дисциплины, т. к. в дальнейшем информация, полученная при их изучении, будет востребована в наибольшей степени, и она будет меняться вместе с развитием технологий, средств и т.п. При изучении этих дисциплин нужно обеспечить активную самостоятельную деятельность студентов, приучить их интересоваться новинками технологий и оборудования, стремиться приобрести самую современную информацию, новые умения, постоянно профессионально совершенствоваться.

Например, специалист по программному обеспечению должен быть в курсе новых программ, осваивая их самостоятельно. Значит, студентам можно предложить в рамках проектной деятельности создать небольшую программу для профессиональной сферы на основе нового программного обеспечения либо найти в Интернете описание его возможностей и представить их в систематизированном виде с примерами (можно оформлять в виде кратких инструкций). Аналогично, при изучении дисциплины «Теоретические основы технического обслуживания и эксплуатации автоматических и мехатронных систем управления» можно всем студентам группы дать задание самостоятельно познакомиться с управляющим вычислительным комплексом из смежной профессиональной области. Очевидно, и в техническом вузе возможна такая деятельность, но с более сложными заданиями.

При подготовке учителя (физики) в вузе студенту предоставляется большой комплекс дисциплин по выбору, позволяющий ему индивидуализировать отчасти свою методическую подготовку. При изучении таких дисциплин активно используется технология проектов, стимулирующая их на поиск новых методических решений, разработку новых средств обучения. Отсутствие в существующих пособиях или материалах сайтов готовых решений поставленных проблем, например, разработка фрагмента урока физики по какой-либо технологии (критического анализа, ТРИЗ и пр.), не рассмотренной в рамках курса, заставляет студента осваивать технологию самостоятельно. Многим результат так нравится, что технология становится «любимым профессиональным инструментом». Курсовые проекты, индивидуальные проекты в рамках СРС также вносят свой вклад в развитие компетенций самообразования. На наш взгляд, полезно было бы предоставить студентам возможность свободного выбора для более глубо-

кого освоения области профессиональной деятельности, которая не представлена в дисциплинах учебного плана, и которую он должен освоить полностью самостоятельно (преподаватель только консультант). Это создало бы новую точку профессионального роста и приучало бы студентов к самостоятельному поиску новых методик, технологий, методов и средств.

Однако формирование компетенций самообразования будет оставаться стихийным, не системным, если этот процесс будет стимулироваться точечно, время от времени. Правильнее его «вписать» в каждую дисциплину в виде набора заданий, проектов и пр., включая и задания для фрилансера, «свободного художника» в методике (для реализации творческой составляющей в профессии). Схема развития компетенций самообразования и в ОО ПО и в ОО ВО схожа: от заданий СРС – к контекстным смыслообразующим заданиям – далее к прикладным профессиональным и заданиям фриланса.

Примечания

1. Айзенберг А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы : учеб. пособие для вузов. М. : Высш. шк., 1986. 126 с.

2. Вербицкий А. А., Ильязова М. Д. Инварианты профессионализма. Проблемы формирования. М. : Логос, 2011. 288 с.

3. Калугин Ю. Е., Зуйкова М. А. Готовность к профессиональному самообразованию студентов вуза // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2013. № 3. С. 111-114.

4. Маргаева М. П. Формирование профессионально-прикладных умений самообразовательной деятельности студентов медицинского колледжа : автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2010. 19 с.

5. Раицкая Л. К. Дидактическая концепция самостоятельной познавательной деятельности студентов в интернет-среде : автореф. дис. докт. пед. наук. М., 2013. 56 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры). М., 2014.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 15.02.07 Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям). М., 2014. [Электронный ресурс]. URL: www.consultant.ru

8. Фомина Е. Н. Формирование самообразовательной компетентности студентов на основе применения модульной технологии (на примере средних профессиональных учебных заведений) : автореф. дис... к.п.н. Волгоград, 2007. 22 с.

9. Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 5 мая 2011 г. / науч. ред. Э. Ф. Зеер. Екатеринбург-Березовский: Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском, 2011. 266 с.

10. Zimmerman B.J. Self-regulated Learning // Smelser N.J., Baltes P.B. (Eds.) International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. N.Y.: Pergamon Press, 2001. P. 13855-13859.

М.В. Живогляд

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ФГБОУ ВО «АГПУ» К РАБОТЕ В Д/Л «КОМСОМОЛЬСКИЙ» ВДЦ «ОРЛЁНОК»

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье раскрывается многолетний опыт разностороннего сотрудничества педагогического вуза и ВДЦ «Орленок». Раскрыты направления подготовки вожатых из числа студентов для тематических лагерных смен; охарактеризованы содержательный и технологический компоненты формирования компетенций студентов в сфере организации досуговой деятельности детей.

Ключевые слова: вожатый, педвуз, ВДЦ «Орленок», методическая подготовка.

Орленок устремлен мечтою ввысь!
Все настоящие друзья здесь собрались!
Пусть будет лето красочным и ярким!
А дружба станет лучшим из подарков!

Социальное партнерство ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» с детским лагерем «Комсомольский» Всероссийского Детского Центра «Орленок» в рамках договора о сотрудничестве планомерно осуществляется с 2014 года. Педагогические отряды «Лидер» (2014 г., 2015 г., 2016 г. и 2017 г.), проходят теоретическую и методическую подготовку в рамках школы «Вожатых» на базе вуза по программе, разработанной и рекомендованной ВДЦ «Орленок». Студенты 1-3-х курсов АГПУ работают в качестве воспитателей в течение 5 летних смен.

Работа с педагогическим отрядом является важным этапом в моей педагогической деятельности. Несмотря на большой опыт подготовки педагогических отрядов (с 1998 года), хотелось бы отметить, что сама программа и методическое сопровождение, которое предоставлено ВДЦ «Орленок», осуществляется на высоком научном и учебно-методическом уровне.

Работа по программе позволяет пройти своего рода заочные «курсы повышения квалификации» по подготовке студентов для прохождения практики в ВДЦ «Орленок». Студенты изучают теоретические и методические основы работы воспитателя, учатся проектировать предстоящую педагогическую отрядную деятельность воспитателя, разрабатывают проекты Клубной деятельности, которую предстоит вести каждому студенту в лагере. Интересной и творческой работой стала совместная работа по подготовке визитки педагогического отряда «Лидер» (в 2014 г. были разработаны слоган, девиз, речевка, песня, эмблема).

Студенты работают с воспитанниками – ребятами из разных регионов нашей страны и зарубежья, в международных сменах, подготавливают научные работы (Алентьев Роман, Ткаченко Ольга, Литвинова Ксения, Жданова Валерия, Гайдук Дарья, Павленко Любовь, Блиняева Наталия, Кукушкин Александр, Клемешов Александр, Налбандян Жорж, Аскольская Ольга, Бахтоярова Ольга, Сысоев Владислав, Петрова Мария). Каждый летний сезон становится для нового педагогического отряда настоящей школой педагогического мастерства вожатых.

Педагогические отряды «Лидер» (2014г., 2015г., 2016г. и 2017г. и 2018г.), проходят теоретическую и методическую подготовку в рамках школы «Вожатых» на базе ФГБОУ ВО «АГПУ» по программе, разработанной и рекомендованной ВДЦ «Орленок».

Для обеспечения качественной подготовки студентов к прохождению практики в детском лагере «Комсомольский» Всероссийского детского центра «Орлёнок» (далее Центра) учебным заведениям, направляющим студентов согласно заключаемому договору между ВУЗом – ФГБОУ ВО «Армавирским государственным педагогическим университетом» и Центром, рекомендуется единая программа подготовки студентов (далее Программа).

Данная программа разработана в соответствии со Стратегией деятельности Всероссийского детского центра «Орлёнок» до 2020 года, производственной программой деятельности ВДЦ «Орлёнок», нормативными требованиями по обеспечению безопасности жизни и здоровья детей в ВДЦ «Орлёнок». Программа является обязательным условием подготовки студентов к осуществлению профессиональной деятельности, призвана систематизировать и обобщать имеющиеся у будущих воспитателей знания, адаптировать имеющийся опыт к условиям работы в детских лагерях. В программе сочетаются практическая методика воспитательной деятельности, педагогический опыт ВДЦ «Орлёнок» и теоретические аспекты современной теории и практики педагогической и психологической наук.

Программа предусматривает следующие этапы:

1. Организация аудиторных учебных занятий. Для обеспечения комплексного подхода к повышению результативности подготовки, специалистами Центра были рекомендованы следующие темы: знакомство с нормативно-правовой базой деятельности Центра, изучение особенностей развития временного детского объединения, логики лагерной смены, знакомство с особенностями организации самоуправления и лидерства в условиях временного детского объединения, игровыми технологиями.

2. Самостоятельная работа студентов по изучению литературы и подготовке заданий предлагаемых программой.

3. Подведение итогов обучения. Окончательное формирование студенческих групп для прохождения практики, проведение зачёта на базе ВУЗов в форме решения педагогических ситуаций и изучения предоставленных портфолио.

В программе предусмотрено 36 учебных часов (2 лекционных, 8 семинарских, 8 практических, 2 часа - проведение зачёта, 16 часов самостоятельная работа студентов), практическая проработка и закрепление теоретического материала реализуется в рамках внеучебной работы студентов (количество часов определяется ВУЗом самостоятельно).

Основные формы учебной деятельности: лекции, семинары, практические занятия, круглые столы, защита индивидуальных творческих работ, проведение показательных дел и мероприятий.

Целью программы является подготовка студентов к работе в летний период в качестве воспитателей детского лагеря «Комсомольский» ВДЦ «Орлёнок».

Задачи программы:

- ✓ сформировать у студентов первоначальные представления о содержании педагогической деятельности д/л «Комсомольский» и ВДЦ «Орлёнок»;
- ✓ помочь студентам овладеть основами работы по обеспечению безопасной жизнедеятельности подростков в условиях детского лагеря;
- ✓ способствовать развитию компетенций студентов в области организации совместной деятельности детей и взрослых в условиях временного детского объединения в «Орлёнке» в летний период.

Форма контроля в ВУЗе – зачёт.

Форма контроля в ВДЦ «Орлёнок» – проводится тестирование для обеспечения качественного отбора и подготовки студентов к прохождению практики в детских лагерях Центра

Каждый студент, направляемый в детский лагерь, несёт **юридическую и моральную ответственность** за жизнь и здоровье детей, за качество реализации образовательных программ и проектов в условиях интенсивной коммуникативной модели временного детского коллектива. Процесс подготовки студентов включает в себя несколько этапов:

1. Подбор студентов и заполнение ими пакета психолого-педагогических диагностик. Специалисты, отвечающие за подготовку студентов в ВУЗе организуют процесс заполнения бланков диагностик, после чего в срок до 1 апреля текущего года весь пакет заполненных бланков с ответами пересылается на адрес sps.orlyonok@gmail.com. Заполнение диагностик необходимо для того, чтобы руководители д/л «Комсомольский» ВДЦ смогли получить более подробную информацию о студентах и, в дальнейшем, определить индивидуальную траекторию их профессионально-личностного развития в ходе прохождения курсов повышения квалификации и работы в Центре.

2. Проведение на базе АГПУ, направляющего студентов согласно заключаемому договору между ВУЗом и Центром, обучения на основании предоставленной Центром программы и информационно-методического пакета.

В программе курса сочетаются практическая методика воспитательной деятельности, педагогический опыт ВДЦ «Орлёнок» и теоретические аспекты современной теории и практики педагогической и психологической наук.

В информационно-методический пакет включены методические пособия, сборники Центра, памятки, которые будут использованы только для непосредственной подготовки студентов к работе в детских лагерях Центра.

3. Проведение зачёта и формирование групп из числа подготовленных студентов для отправки в детские лагеря Центра.

Краткосрочные курсы повышения квалификации для студентов, трудоустраивающихся на сезонные ставки воспитателей детских лагерей, являются основным средством профессиональной подготовки педагогов, работающих в детских лагерях Центра в летний период.

На курсах в дополнение к изученным на базе ВУЗа темам уделяется внимание адаптации студентов к условиям жизнедеятельности в Центре, формированию педагогической компетентности, овладению конкретными методиками и технологиями работы с детьми, в том числе в области физкультурно-оздоровительной деятельности, овладению студентами основами обеспечения безопасной жизнедеятельности подростков в условиях детского лагеря, методикой совместной деятельности детей и взрослых и т. д.

Каждый студент в ходе проведения курсов Школы вожатых **представляет портфолио**, в которое входит методическая папка-копилка. Данная копилка сдается в начале обучения на курсах и, после проверки, возвращается студентам для дальнейшего пополнения. Наличие и качество представленных материалов свидетельствует о качестве подготовки студентов к участию их в курсах.

В рамках проведения курсов на базе Центра организованы следующие мероприятия: «Вечер знакомства», интерактивная выставка «Старт в лето», конкурс игровых программ.

Для обеспечения достойного участия в мероприятиях студенческий отряд АГПУ подготавливает визитку, раскрывающую качество профессиональной подготовки вожатых, их творческие умения и способности. Выступление продолжительностью не более 4 минут в интересной зрелищной и творческой форме отражает особенности деятельности учебного заведения, «изюминки» и находки педагогического отряда. Презентация проходит на уровне учебной группы.

Собираясь на краткосрочные курсы повышения квалификации студентов, трудоустраивающихся на летнее время, которые пройдут во Всероссийском детском Центре «Орлёнок», студентам вуза необходимо:

Пройти обучение в вузовской школе вожатых, сдать экзамены.

Пройти психолого-педагогическую диагностику

Пройти Skype-собеседование с администрацией лагеря «Комсомольский».

Подготовить все документы, необходимые для трудоустройства (список внизу).

По приезду в Центр с каждым проводится тестирование с целью выявления уровня усвоения знаний по итогам подготовки в ВУЗе. **Каждый**

студент в ходе проведения курсов должен представить портфолио, в которое входит методическая папка.

Студенты в ходе прохождения школы вожатых готовятся к работе в течение семестра: посещают лекции, практические занятия, мастер-классы, которые проводят доцент М.В. Живогляд, а также в 2015 году Ксения, Авшарян Анна, Алентьев Роман, Павленко Любовь, 2016 г. студент 4 курса исторического факультета Роман Алентьев, студент 3 курса ИПИМиФ Иван Чудотворов и студентка ФДиНО Павленко Любовь, в 2017 году Блиняева Наталия, Жданова Валерия, кукушкин Александр, Клемешов Александр, в 2018г. – Аскольская Ольга, Сысоев Владислав. Жорж Налбандян. Все эти студенты имеют опыт работы в лагере «Комсомольский».

Так, магистрант ФДиНО Роман Алентьев, в течение двух лет, проработавший в лагере «Комсомольский», имеет почетное звание «Лучший командир студенческих отрядов Кубани 2015 г.», «Лучший благотворитель Кубани 2015 г.». Павленко Любовь работает в лагере с 2014 года и с выпускником нашего вуза Алехиным Валерием активно работала в административной группе лагеря. А летом – 2016 Алехин Валерий работал куратором педагогического отряда лагеря «Комсомольский».

Для студентов, принявших участие в программе подготовки к работе в д/л «Комсомольский» ВДЦ «Орленок», были читаются лекции, проводятся семинарские и практические занятия, круглые столы. Студенты изучают Нормативно-правовую базу деятельности вожатого ВДЦ, Теоретические основы воспитательной системы ВДЦ, особенности практической деятельности вожатых, Организация педагогического процесса в детском лагере, Методические основы организации и проведения спортивно-массовых, оздоровительных, культурно-просветительских мероприятий с учетом специфики ВДЦ «Орленок», Особенности организации и деятельности временного детского объединения (ВДО), Методики и технологии работы с трудными детьми в условиях ВДЦ, Образовательные программы, реализуемые в течение смен в ВДЦ, Особенности организации Детского самоуправления и лидерства в условиях ВДЦ, Методику КТД: современное состояние. Развитие организаторского опыта подростка в процессе коллективной творческой деятельности, Систему аналитической работы с детьми: содержание, формы, приемы, Методику проведения коллективного анализа: анализ дня, дела, огоньки, Методику организации и проведения конкурсных игровых программ и массовых дел.

Со студентами, принявшими участие в программе «Подготовка к работе в ВДЦ «Орленок»», проводится анкетирование, подготавливаются резюме и заполняются бланки диагностик, присланных ВДЦ.

По окончании курса проходит защита индивидуальных творческих работ студентов – каждый из студентов разрабатывает проект отрядной клубной деятельности. Студентам оказывается методическая помощь по формированию портфолио будущих вожатых.

Из числа студентов, участвующих в данной программе был сформирован отряд «Лидер», который представил свою визитную карточку на встрече с заместителем директора лагеря «Комсомольский».

По результатам проведенного собеседования с представителем дирекции лагеря «Комсомольский» из отряда были отобраны для работы в период с мая 2014 г. по сентябрь (включительно) 2014 г. следующие студенты-участники программы подготовки:

Алентьев Р.А. – Истфак, ВМ-Ист-2-1;

Авшарян А.Ю. – ИПИМиФ ВМ-Физ-2-1;

Павленко Л.П. – ФдиНО, ВМ-Нач-1-1;

Ткаченко О.О. – Иняз, ВЯ-Нем-3-1;

Литвинова К.А. – СПФ, ВМ-Лог-3-1;

Алехин В.А. – Истфак, ВМ-Юр-3-1.

Все указанные студенты успешно прошли практику в ВДЦ «Орленок», награждены почетными грамотами, дипломами.

Необходимо отметить, что Летом-2016 года студенческий педагогический отряд АГПУ не только достойно представил наш вуз в лучшей здравнице страны, но и все студенты получили прекрасный опыт работы и незабываемые впечатления от ЛЕТА-2016. Так, студенты Блиняева Наталия, Жданова Валерия, Кукушкин Александр и Гайдук Дарья получили благодарственные письма за активное участие в реализации образовательных программ, творческий подход к подготовке и проведению мероприятий авторских и специализированных смен и приглашения на работу летом-2017.

А Летом-2016 г. в «Комсомольском» были реализованы следующие смены: «Юный десантник», «Фотокросс», «Профессиональные старты», «Танцуй Россия», «Лето в твоём рюкзаке», «Парусный экипаж», «Морской отряд», «Пилот кэмп», «Фестиваль культур России», «Арт-Фокус», танцевальный отряд RED. Студенты работали в лагере «Комсомольский» с разновозрастными отрядами воспитанников (дети от восьми до 17 лет - смена «Пилот кэмп», дети от 13 до 15 лет – «Твое лето в рюкзаке», дети от 10 до 14 – «Фестиваль культур России») и принимали участие в различных мероприятиях, проводимых в «Орленке» и в «Комсомольском»: фестивали, конкурсе, спартакиады, туристические походы, торжественные мероприятия к 50-летию «Комсомольского», встречи со звездами: Иосиф Кобзон, Дмитрий Пирог, Александр Олешко, Лиза Арзамасова и участниками проекта Голос.

Например, Блиняева Наталия работала на сменах «Твое лето в рюкзаке», «Пилот кэмп» и «Фестиваль культур России». Воспитанники Натальи смены «Пилот кэмп» принимали участие в проводимом в автогороде «Орленка» в Чемпионате Мира и в Чемпионате России по мотокроссу среди юниоров.

Вожатые со своими воспитанниками проводили занятия на скаладроме, в бассейне, а так же в доме авиации и космонавтики, различные мастер-классы («Морские узлы», «Скраббукинг», вышивание крестиком, «Стрельба», «Азбука Морзе» и др.).

Лето в «Комсомольском» стало для студентов педагогического отряда АГПУ настоящей школой вожатского мастерства. Яркими и незабываемыми событиями были наполнены дни каждой смены в «Комсомольском»: в составе педагогического отряда лагеря студенты АГПУ приняли активное участие в конкурсе «Педагогического мастерства», по итогам которого отряд «Родник» лагеря «Комсомольский» под руководством директора И.Л. Давлетчина стал победителем среди педагогических отрядов всех лагерей ВДЦ «Орленок».

Наши студенты работали в сменах, осуществляющих различные образовательные программы. Так, Аскольская Ольга, Владислав Сысоев и Бахтоярова Ольга работали в сменах «Горные маршруты», «Фестиваль культур», Петрова Мария, Сысоев Владислав и Налбандян Жорж – в сменах «Орнамент России», Маша Петрова также работала в сменах «Заповедная Россия» и «Эко-Мир».

Работая в «Комсомольском», студенты не только осуществляли функции воспитателей, но и проводили эко-уроки, ходили со своими воспитанниками в туристские походы в Гуамское ущелье, на Поляны Пляхо, на Горы Индюк. Жорж Налбандян принял активное участие во Всероссийском конкурсе подростковых вожатских команд в рамках осуществления образовательной программы «Профессиональные старты» под руководством зам. директора ВДЦ «Орленок» по образовательной деятельности, управлению персоналом и связям с общественностью Спириной Л.В.

Все студенты награждены дипломами, благодарственными письмами за активное участие в проведении мероприятий различного уровня и успешную реализацию образовательных программ ВДЦ «Орленок», а также сертификатами за участие в конкурсных программах и удостоверениями о прохождении краткосрочных курсов повышения квалификации. К примеру, Владислав Сысоев прошел полный курс обучения по программе «Инструктор детско-юношеского туризма» (в объеме 144 часов). Несомненно, эти достижения – хороший методический багаж и вклад в студенческие портфолио.

Также наши студенты принимали участие в мероприятиях мирового уровня. Так, Мария Петрова и Владислав Сысоев награждены сертификатами за успешное участие в Международном Форуме «Мы хотим жить в мире» и Международном Форуме-фестивале школьных дипломатических миссий (19-24 сентября 2017 г.). Жорж Налбандян награжден благодарственным письмом за активное участие в проведении Чемпионата мира по мотокроссу MXGP of Russia в ВДЦ «Орленок» 10-11 июня 2017 г. Жорж был выбран волонтером, сопровождающим иностранные делегации для участия в «Конгрессе Международных Лагерьей», который проходил с 8 по 12 октября 2017 г. в г. Сочи «Роза Хутор».

В заключение хотелось бы отметить, что методическая подготовка будущих воспитателей для работы в ВДЦ является важным этапом формирования профессиональных компетенций будущих учителей, классных руководителей, необходимых для осуществления различных видов деятельности обучающихся.

ПРОБЛЕМА КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА

Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Казахстан

Креативный образовательный процесс предполагает каждому обучаемому усвоить современную методологию творчества, формирует системное мышление, не только развить исходный творческий потенциал, но и сформировать потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии, сформировать у человека объективную самооценку. А это создаст предпосылки реализации себя в познании, в учебной деятельности, а в последствии - в профессиональной творческой деятельности. Практика убеждает, что формирование креативности у педагогов и психологов – это сложная система организации творческой деятельности в образовательном процессе, построенная на принципе саморазвития «самости» и ведущая к высокому духовному сотворчеству.

Понятие «креативность» в контексте психологического знания приобрело значение только к началу 50-х годов. Пионерами в области креативности стали Дж. Гилфорд и Э. Торренс, которые предложили психологам сосредоточить свое внимание на изучении способности к творчеству. Креативность рассматривается ими как способность человека отказаться от стереотипных способов мышления, отражающая способность индивида создавать новые понятия и формировать новые навыки. Дж. Гилфорд рассматривает креативность как многофакторный компонент, а Э. Торренс – как способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, недостающих элементов, дисгармонии (беглость, гибкость, оригинальность) и др. [4].

Ф. Баррон и Д. Харрингтон, подводя итоги исследований в области креативности с 1970 по 1980 г., сделали следующие обобщения того, что известно о креативности:

1. Креативность - это способность адаптивно реагировать на необходимость в новых подходах и новых продуктах. Данная способность позволяет также осознавать новое в бытии, хотя сам процесс может носить как сознательный, как и бессознательный характер.

2. Создание нового творческого продукта во многом зависит от личности творчества и силы его внутренней мотивации.

3. Специфическими свойствами креативного процесса, продукта и личности являются их оригинальность, состоятельность, валидность, адекватность задаче и еще одно свойство, которое может быть названо пригодностью эстетической, экологической, оптимальной формой, правильной и оригинальной на данный момент.

4. Креативные продукты могут, различны по природе: новое решение проблемы в математике, открытие эмпирического процесса, создание музы-

ки, картины или поэмы, новой философской или религиозной системы, инновация в юриспруденции, свежее решение социальных проблем и др. [1].

В последние годы в психологии творчества сложилось представление о сложной, многоуровневой иерархии различных этапов процессов творчества. До сих пор неясно, каково соотношение разных компонентов творческого процесса: мыслительной и художественной, конвергентной и дивергентной, логической и интуитивной, хотя существует целый ряд классификаций составляющих творческого потенциала личности, в том числе проявление общего интеллекта, интуитивизм, эмоциональное окрашивание отношений субъекта и т. д. [3].

В профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов должна превалировать идея адаптивности способности успешно развивать нетрадиционную, творческую деятельность в процессе обучения. Поэтому возрастает роль «активных» методов обучения, таких как метод решения творческих задач, метод проектов, эвристика, мозговой штурм, метод свободных ассоциаций, метод синектики и др.

Речь идет не только о превалировании в вузовском образовании проблемного, интерактивного, частично-поискового, исследовательского обучения, но и внедрение таких технологий, благодаря которым студенты смогут получить инструментарий для дальнейшей работы, овладеют «технологической стороной» своей будущей профессии. В процессе подготовки студентов педагогов-психологов мы предлагаем создание атмосферы особого «сообщества креативных наставников и студентов», где будут развиваться свободные, страстные, толерантные и терпеливые преподаватели и будущие профессионалы в области психологии - студенты. Преподаватели психологии в вузовском образовании должны осознать ценность фасилитирующей педагогической деятельности о которой писал К. Роджерс, специально развивать у себя индивидуальный опыт фасилитации обучающихся, овладевать приемами и средствами креативного обучения. Таким образом, структурные компоненты креативности должен сформировать в своей профессиональной деятельности педагог и затем передавать их своим студентам – психологам [2].

Развитие креативности позволит преподавателю увидеть в обучающемся самоценную и уникальную личность, признавать и уважать внутреннюю мотивацию поведения и деятельности студентов, проявлять активность во взаимодействии, развивать собственные способности к творчеству. Применение инновационных форм лекционных, практических, семинарских занятий позволит студентам получить:

- 1) открытость опыту – чувствительность к новым проблемам;
- 2) широту категоризации – отдаленность ассоциаций, широту ассоциативного ряда;
- 3) беглость мышления – способность переходить достаточно быстро от одной категории к другой, от одного способа решения к другому;

4) оригинальность мышления – самостоятельность, необычность, остроумность решения.

Исследования А.М. Матюшкина показали, что «современное дошкольное и школьное обучение ориентировано на среднего ученика, а профессиональное и вузовское – на среднего студента и среднего специалиста» [6]. Чтобы процесс обучения стал интересным, творческим, свободным и радостным А.М. Матюшкин предлагает формировать такие структурные компоненты творческой личности как:

1. Доминирующая роль познавательной мотивации.
2. Исследовательская творческая активность, выражающаяся в способности к обнаружению нового, в постановке и решении проблем.
3. Возможность достижения оригинальных решений.
4. Возможность прогнозирования и предвосхищения.
5. Способности к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные и интеллектуальные оценки [6].

Реализация исследовательской активности обеспечивает студенту процесс поиска и исследования, который завершается решением проблем, обнаружением скрытых, явно не заданных элементов и отношений. Во многих случаях эти явно не заданные отношения скрыты ранее усвоенными знаниями (С.Л. Рубинштейн), сформированными стереотипами, сложившимися установками (Д.Н. Узнадзе). Трудность обнаружения и открытия нового выражается в преодолении сложившихся привычных подходов к решению проблемы. Решение такой «не решаемой» проблемы составляет акт творчества. Оно характеризуется проявлением оригинальности, достигаемым на основе интуитивного использования «не относящихся к делу» побочных продуктов деятельности (Я.А. Пономарев), латеральных форм мышления (Э. де Боно) [5].

В методике преподавания психологических дисциплин необходимо применять такие формы обучения, которые формируют креативность студентов. На занятиях «Практикума специализации» студенты – психологи изучают в теории и на практике применяют техники арт-терапии, сказкотерапии, игровой терапии, авторские методики актерского тренинга, психодрамы, ролевой и метафорической игры. «Традиционными» стали для нас методы Э. де Боно, которые развивают творческое и критическое мышление через приемы «Шляпы», «Инсерт», «Кластер», «Синквейн», «Таксономия вопросов Б. Блума» и др. Именно такие методы и приемы делают процесс обучения не только творческим, но и эмпатийным, гуманным и подлинно открытым для общения между студентами и преподавателем.

Креативность как ценностно-личностная созидательная категория, неотъемлемо связана с человеческой духовностью и является существенным резервом для самоактуализации личности студента. Однако выражается креативность не только в знаниях и умениях, а прежде всего в восприимчивости, чувствительности студента к проблемам, открытости к новым идеям и склонностью разрушать или изменять устоявшиеся стереотипы с

целью создания нового, получения необычных решений жизненных проблем и ситуаций.

Примечания

1. Арнаудов М. Психология литературного творчества. М., 1970. 228 с.
2. Грановская Р. М. Творчество и конфликт в зеркале психологии. СПб., 2006. 416 с.
3. Максакова В. И. Педагогическая антропология. М., 2004. 208 с.
4. Морозов А. В., Чернилевский Д. В. Кретивная педагогика и психология. - М., 2004. С. 136-169.
5. Решетников П. Е. Нестандартная технологическая система подготовки учителей. М., 2000. 304 с.
6. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования. М., 2000. 240 с.

А.И. Казанцева

САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Инновационный Евразийский университет

Современный этап развития образовательной ситуации контекстно отражает практически все ведущие тенденции социальных преобразований в Казахстане и характеризуется сменой педагогических парадигм, обновлением содержания образования, поиском лично-развивающих педагогических технологий. В современных социально-экономических условиях важнейшим элементом учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях является обеспечение самоорганизации и саморазвития студентов. Способность студента к саморазвитию представляет собой важнейшее качество, которое становится особенно ценным с учетом быстро меняющихся условий современного общества.

Одним из важнейших требований, предъявляемых современным профессионалам, является необходимость постоянного самосовершенствования, профессионального и личностного роста. В связи с этим представляется весьма актуальным исследование вопроса об особенностях процесса профессионального его структуре и факторах, влияющих на его протекание. Особенно важным является саморазвитие в период первичной профессионализации, когда происходит формирование профессионально важных качеств специалиста, структуры профессиональных ценностей.

Саморазвитие студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении напрямую зависит от условий обучения, в связи с чем особую важность принимает задача создания такой образовательной среды, в которой

применяемые технологии, методы обучения способствуют активной самостоятельной познавательной деятельности студентов, обеспечивая при этом развитие их интеллектуальных, профессиональных и творческих способностей.

Тема саморазвития рассматривается в работах К.А. Абульхановой – Славской, Н.Г. Григорьевой, И.Г. Егоровой, Л.Н. Куликовой и др. Особое внимание уделено процессу саморазвития будущих педагогов в исследованиях В.И. Андреева, Г.К. Селевко, А.О. Сурожского, Г.А. Цукерман, Б.М. Мастерова.

Согласно определению Л.Н.Куликовой, саморазвитие – это процесс самостоятельной, целостной, ценностно-ориентированной деятельности личности по непрерывному самоизменению как обогащению индивидуального опыта и духовно-нравственных сил соответственно внутреннему образу «Я» и актуальным социальным ожиданиям.

Саморазвитие студентов – важнейшая составляющая всей системы непрерывного образования, поскольку сегодняшние студенты – это завтрашние специалисты. Во время обучения в вузе саморазвитие не только способствует углублению и расширению их знаний, но и развивает социальную активность, мировоззрение, нравственные идеалы. Самообразование формирует сильную и подготовленную для жизни личность.

В основном, движущая сила и источник самовоспитания учащегося – это потребность в самосовершенствовании.

Педагогическая поддержка в процессе профессионального саморазвития студентов должна обеспечиваться созданием ситуации успеха во время семинарских и практических занятий, педагогическим сопровождением профессионального самоопределения в течение всего процесса обучения; установлением отношений сотрудничества между преподавателем и студентом, реализующихся в работе над решением социально-педагогических проблем, важных для обеих сторон.

Отсутствие целенаправленной работы по формированию готовности студентов педагогических специальностей к профессиональному саморазвитию исключает возможность его последующего воспроизведения в их будущей практической деятельности.



**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО,
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ РОССИЙСКОЙ
И СЕРБСКОЙ МОЛОДЁЖИ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНО – НАУЧНО –
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС АРМАВИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы и опытно – экспериментальная апробация деятельности образовательно – научно – педагогических комплексов, педагогическая модель развития которых нацелена на формирование у студентов - будущих учителей российского национального самосознания, проникнутого идеями патриотизма и интернационализма.

Ключевые слова: патриотизм, интернационализм, педагогические технологии, российская национальная идентичность, образовательно – научно – педагогический комплекс.

Проблема патриотического воспитания приобретает особое значение вследствие того, что традиции российского патриотизма, уходящие корнями в историю народа, требуют адаптации к сегодняшнему дню и условиям нелинейности развития современного мира. Приоритетом воспитательной деятельности становится ценностное отношение к Родине, чувство ответственности за судьбу Отечества, стремление готовности к его защите, подготовка детей и молодёжи к социально ценностной регуляции поведения и отношений в обществе.

Патриотическое воспитание – это целенаправленное формирование у граждан страны любви к Родине, готовности к ее вооруженной защите. Основными задачами патриотического воспитания являются формирование у граждан патриотического самосознания, которое осуществляется совместными усилиями семьи, школы, трудового коллектива, органов государственной власти, общественных организаций, средств массовой информации. В условиях современных вызовов России, связанных с отставанием нашей страны на международной арене идеи многополярности, актуальной становится проблема формирования российского национального самосознания, научного мировоззрения подрастающего поколения, проникнутого духом патриотизма, которое может стать духовным стержнем возрождения России, воспитания любви к Отечеству, «малой родине».

Россия исторически развивает уникальный проект национального строительства, основанный на включении огромных территорий и этносов, их населяющих, в единое культурно-историческое пространство, сохраняя, умножая и развивая этническую уникальность народов, входящих в состав

Российской Федерации. Однако, не смотря на позитивные изменения, связанные с поликультурным региональным строительством, в современном российском обществе не преодолены еще до конца центробежные тенденции, получившие свое мощное развитие в 90-е годы XX столетия и аккумулирующиеся в культурных, религиозных противоречиях национального строительства современной России [1; 2]. Проблема заключается не столько в малоэффективности политических или административных мер государственного устроительства, сколько в недостаточности обоснования методологических основ и отсутствии реальных социально-педагогических моделей и технологий национального строительства в современной России, базирующихся на общих для многих народов России цивилизационных основах, историко-культурных корнях, идеях и феноменах [1; 2]. В то же время российская национально-культурная цивилизационная парадигма, формировавшаяся в традициях многонациональности и многовекторности, содержит некие системообразующие феномены, отражающие ее сущностную основу и составляющие органическую социокультурную ткань российского общества [3; 4].

Одной из таких идей является российский патриотизм, консолидирующийся в своих основах: любви к своей стране и своему народу, уважении к своему государству. Любовь в данном случае понимается в своей действенной основе, как желание и готовность приносить объекту любви конкретное благо, заботиться о нем, дорожить им. Патриотизм в российской историософии всегда связывался с идеей справедливости, поиском русской правды. Российский философ Е.Н. Трубецкой в своей книге «Смысл жизни» писал: «Особенность русского патриотизма заключается в том, что он никогда невоодушевляется идеей родины как такой, служением русскому как такому. Чтобы *отдаться* чувству любви к родине, нам нужно знать, чему она служит, какое дело она делает. И нам нужно верить в святость этого дела, нам нужно сознавать его правоту. Нам нужна цель, которая бы поднимала наше народное дело наднациональным эгоизмом" [5, с. 156].

Возрождение патриотизма – шаг к возрождению и укреплению России, именно поэтому патриотизм является духовным достоянием личности, одним из важнейших компонентов общественного сознания и фундамента общественной и государственной систем патриотического воспитания. Об этом говорит и президент России В.В. Путин: «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Мы, как бы долго ни обсуждали, что может быть фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, ничего другого всё равно не придумаем» [6].

Другой, неоправданно забытой и подвергнутой ныне остракизму социально значимой идеей, является парадигма интернационализма. Одно из определений интернационализма (от лат. *inter* – между, *patio* – народ) указывает на международную солидарность людей различных наций и рас на основе политики равноправия и общности интересов, взаимного доверия, общих

культурных кодов социальных групп, принадлежащих к различным этносам. Свою отрицательную коннотацию интернационализм приобрел в период развала СССР и социалистического лагеря в девяностых годах прошлого века, ибо, не смотря на то, что идеология интернационализма была взята на вооружение действующей властью в качестве официальной доктрины, интернационализм не смог сколь либо действенно противостоять неконструктивному национализму, погрузившему Советский Союз в пучину международного противостояния.

Впрочем, идея позиционирования российской цивилизации как одного из полюсов современного многополярного мира, востребовала ныне глубинные основы формирования российской национальной идентичности, основанной на традициях многонациональности. По нашему мнению такими общественно значимыми идеями выступают парадигмы «российскости» и интернационализма, составляющими органическую социокультурную ткань российского общества, формировавшегося в традициях многонациональности и многовекторности, имеющие общероссийскую цивилизационную основу единения народов при сохранении их самобытности и уникальности. Парадигма «российскости» достаточно широко представлена в историко-политической, педагогической научной литературе как идея российской соборности, обретения народами российского самосознания, их интеграция в общекультурное российское поле, признание России своим Отечеством [2; 4]. Идея же интернационализма, выступая острым оружием в противостоянии с неконструктивным национализмом, консолидирующимся у наших границ в ряде стран ближнего зарубежья, требует своего нового переосмысления с учетом новых российских реалий и вызовов современности. Пришло время собирать камни в сфере педагогической технологизации парадигмы интернационализма.

В этой связи актуальной научной задачей в сфере высшего профессионального педагогического образования является теоретическая разработка и экспериментальная апробация социально – педагогической модели подготовки педагогов – профессионалов, обладающих развитыми инновационными способностями, российским национальным самосознанием, проникнутым духом патриотизма и интернационализма, способных реализовывать в воспитательном пространстве российского социума цивилизационную миссию российской культуры в формировании российской национальной идентичности.

На практике эта задача конкретизируется в создание образовательно - научно - педагогических комплексов (ОИПК), включающих в себя педагогический университет, общеобразовательные школы, учреждения дополнительного образования, общественные организации и движения. Образовательно - научно - педагогический комплекс выступает как организационно практическая педагогическая модель для перехода образовательного пространства профессионального педагогического образования от существующей адаптационной парадигмы к модели опережающего образования, в кото-

ром реализуется целостный, системный подход, позволяющий работать в едином культурно – образовательном пространстве со смыслами и ценностями образования [7]. В зависимости от выбранной педагогической стратегии и в соответствии с региональными особенностями, содержание образования в таком ОНПК может наполняться разнообразными идеями и практиками.

В Армавирском государственном педагогическом университете, в соответствии с разработанной педагогической стратегией, на базе факультета технологии, экономики и дизайна создан образовательно - научно - педагогический комплекс «Педагогика казачества», включающий в себя университет, армавирскую школу – интернат № 1 «Казачья», МОУ СОШ № 28 станицы Вознесенской Лабинского района, Армавирское районное казачье общество, учреждения дополнительного образования Армавира, Невинномысска. В данном ОНПК на основе использования достижений традиционной казачьей культуры, психолого-педагогических наук и инновационных практик обучения и воспитания осуществляется подготовка педагогических кадров, способных профессионально взаимодействовать с учащимися в воспитательном пространстве классов казачьей направленности, «казачьих» школ, системе дополнительного образования, реализующих казачий этнокультурный образовательный компонент.

Культурно-образовательное пространство ОНПК «Педагогика казачества» включает в себя образовательные, административные, культурные, общественные среды, как исторически сложившиеся на территории северокавказского региона (например, кубанское казачество), так и возникшие относительно недавно, в динамично развивающемся социуме юга России (например, «Общество русско-сербской дружбы», «Общество друзей генерала Ратко Младича», молодежное общественно-политическое движение «Молодежь Кубани в защиту генерала Ратко Младича»). Информационно – технологическая направленность ОНПК «Педагогика казачества», определяющая модель его развития, нацелена на формирование у студентов - будущих учителей, российского национального самосознания, проникнутого духом патриотизма и интернационализма.

В ОНПК «Педагогика казачества» работают творческие лаборатории, студенческие кружки и отряды (например, студенческий кружок «Педагогика казачества», студенческий спасательный казачий отряд «Линеец»), в их деятельность вовлекаются студенты, образование и профессиональная подготовка которых осуществляется в контексте непрерывной педагогической практики в образовательных учреждениях со статусом «казачье», разрабатываются образовательные проекты и педагогические технологии, основанные на социально – культурной анимации традиций казачьей культуры в педагогические инновации сегодняшнего дня. Предметом управления в образовательно - научно - педагогическом комплексе является управление образовательной средой, деятельностью общественных советов и центров, которое осуществляется средствами социокультурного проектирования, путем разработки образовательных проектов и социально - педагогических программ,

реализуемых в совместной деятельности университета, казачьих школ, учреждений дополнительного образования в едином культурно-образовательном пространстве патриотического и интернационального воспитания.

Особенно динамично в ОНПК «Педагогика казачества» развиваются культурные, научные, молодежные связи по линии российско-сербской дружбы, в которых будущие педагоги приобретают уникальный опыт интернационального, патриотического воспитания. История данных плодотворных российско-сербских контактов ведется с 2012 года, когда в городе Армавире зародилось общественное движение «Друзей генерала Ратко Младича». За несколько лет активной правозащитной работы (организация общественных акций в поддержку узника Гаагского трибунала по бывшей Югославии сербского генерала Р. Младича, проведение конференций в его защиту, написание статей, писем, создание видеообращений и пр.) движение заметно расширило свою географию. Его сторонников сегодня можно отыскать во многих уголках нашей Родины.

В 2014 году движение приобрело новых участников: на базе Армавирского государственного педагогического университета прошел учредительный сбор казачьей молодежи, итогом которого стало создание общественной организации «Молодежь Кубани в защиту генерала Ратко Младича». Студенты казачьих групп АГПА, учащиеся казачьих классов Армавира, Лабинского казачьего отдела Кубанского казачьего Войска развернули активную правозащитную деятельность, целью которой явилась моральная поддержка генерала, создание соответствующего общественного мнения, привлечение в свои ряды новых сторонников [8].

Огромную роль в консолидации усилий участников движения внесли известные сербские писательницы, правозащитники с мировым именем, публицисты Лилиана Булатович – Медич и Биляна Живкович, не раз посещавшая в этот период Кубань и Армавир, в частности. Письма, видеообращения, авторские песни и стихи студентов, молодых школьников - казачат, хотя и с большими трудами, но все же доходили до тюрьмы, где содержится генерал Р. Младич. По оценке самого генерала они сыграли значительную роль в укреплении морального духа и физических сил в его противостоянии с неправомерной западной Фемидой.

Работа, проделанная членами движения, нашла отклик в сердцах сербских патриотов, ветеранских, молодежных организаций Сербии и Республики Сербской Боснии и Герцоговины, для которых имя генерала Младича - это символ побед и героизма. По приглашению сербских патриотических организаций и по личной просьбе самого генерала, Республику Сербскую посетила в конце июля 2015 года российская делегация в составе представителей АГПУ и активных сторонников движения «Друзей генерала Ратко Младича».

В последующие годы контакты с сербской стороной значительно укрепились. В октябре 2016 года в Армавир прибыла представительная сербская делегация из писателей, научных работников, общественных дея-

телей для участия в международной конференции «Из истории и культуры линейного казачества Северного Кавказа», проходившей в стенах Армавирского государственного педагогического университета. Большой раздел данной конференции назывался «Патриотическое воспитание молодежи на примере дружбы и братства между русским и сербским народами».

25 декабря 2017 года в рамках международной научной конференции «Проектирование образовательных систем в условиях ФГОС» в актовом зале Армавирского государственного педагогического университета состоялся круглый стол под названием «Код дружбы», посвященный премьерному показу одноименного документального фильма, повествующего о развитии и укреплении братских, дружественных связей между российской и сербской молодежью. Фильм снят документалистами Ростова-на-Дону и Азова при поддержке фонда «Православная инициатива» в 2016-2017.

Помимо наших гостей из Азова и Ростова-на-Дону в мероприятии приняли участие представители всероссийского межрегионального общественного движения «Общество друзей генерала Ратко Младича», школьники казачьих классов Армавира и Лабинского отдела ККВ, студенты АГПУ, казачий студенческий спасательный отряд «Линец» ФТЭД АГПУ, представители Армавирского отделения Всероссийской общественной организации «Молодая Гвардия», лидеры союза казачьей молодежи Лабинского отдела ККВ, представители общественных и патриотических организаций Армавира.

Фильм «Код дружбы» повествует о совместном с Республикой Сербской проекте, в котором участвовало десять ребят – пятеро из города Азова и пятеро из Республики Сербской. Юноши и девушки провели некоторое время друг у друга в гостях, познакомились с обычаями и традициями братских, дружественных народов, узнавали новое об их истории. Это укрепило их и без того дружеские отношения, и, как не раз повторяли участники проекта, русские дети казались сербам своими, как и сербские – русским, и в этом нет ничего удивительного: ведь наши народы давно считаются братскими.

Армавирская премьера «Кода дружбы» никого из присутствующих не оставила равнодушным.

С.М. Мельник, М.Г. Якубовская

ДИСТАНЦИОННОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: ЭФФЕКТИВНОСТЬ, ПЕРСПЕКТИВЫ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Одесский национальный политехнический университет (Украина)

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий, открытость мировых информационных ресурсов способствуют обновлению традиционной системы образования, создают предпосылки для

формирования «открытой информационной среды с возможностью свободного, без границ и национальных контекстов, распространения знаний и информации» [1, с. 349].

В таких условиях исключительное значение принадлежит дистанционному обучению, которое делает систему образования открытой, позволяет быстро реагировать на изменения в производственных технологиях, а также реализует принцип синергетичности в образовании.

В педагогической науке имеются значительные наработки в современных системах информационно-коммуникационных технологий, дистанционного образования и дистанционного обучения. Так, в настоящее время основательно исследованы направления повышения эффективности обучения с использованием информационных технологий (В. Быков Г. Гуревич, М. Кадемия, Д. Опеншоу, Н. Тверезовская, И. Хорев, М. Жалдак), педагогические подходы к компьютеризации учебного процесса (Б. Гершунский, Е. Машбиц, И. Подласый), дидактический потенциал компьютерных средств (О. Копусь, Е. Полат), методы творческого обучения с помощью телекоммуникационных средств (Г. Андрианова, А. Кудин, А. Хуторской), концептуальные педагогические положения о дистанционном обучении (А. Андреев, В. Быков, В. Вишневский, В. Кухаренко, В. Лиморенко, В. Монахов, Е. Полат, Н. Сиротенко, О. Третьяк, А. Хуторской, Б. Шуневич, М. Мур, Н. Хокли и др.). Однако, несмотря на научный интерес к проблеме, определенный практический опыт, современное дистанционное образование в Украине до сих пор напоминает традиционные формы заочного обучения, а потому не раскрывает всех возможностей использования принципиально новых форм и методов учебного взаимодействия.

Особенно проблемным является дистанционное изучение языковых дисциплин (на базе родного (в нашем случае украинского) языка). Причину этого видим, прежде всего, в отсутствии методик создания и использования дистанционных курсов в учебном процессе на основе современных педагогических, информационных и коммуникационных технологий. Немало педагогов-практиков считают, что любой дистанционный учебный курс можно создать, переведя учебные материалы традиционной (преимущественно дневной) формы обучения в электронный формат. Другая проблема кроется в нивелировании особенностей преподавания лингвистических дисциплин.

Цель научного исследования – систематизировать сведения о дистанционном обучении, охарактеризовать специфику дистанционного преподавания языковых дисциплин и определить способы усовершенствования дистанционных технологий обучения языку в современном вузе.

Термин «дистанционное обучение» еще до конца не устоялся как в русскоязычной, так и в англоязычной педагогической литературе. Сейчас можем насчитать не менее тридцати терминов-эквивалентов, появившиеся в последние годы. Среди наиболее продуктивных выделяем следующие: «электронное обучение», «дистанционные образовательные технологии», «дистанционные технологии обучения», «преподавание на расстоянии», «онлайн обучение», «сетевое обучение», «открытое обучение», «непре-

рывное обучение», «смешанное обучение», «виртуальное обучение», «дистанционное образование», «гибкое обучение», «телеобучение», «Веб-обучение», «компьютерное обучение», «дистанционное обучение / преподавание», «Интернет-обучение / тренинг» и другие. Некоторые из перечисленных видов обучения являются идентичными, близкими по содержательной характеристике, другие делают дополнительный упор на различных чертах и целевых ориентирах.

В Украине понятие дистанционного обучения относится к числу тех дидактических понятий, место которых среди дидактических категорий не является строго определенным. Этому способствовало отсутствие до недавнего времени единой концепции дистанционного обучения. В настоящее время существуют различные взгляды на дистанционное обучение – от его абсолютизации как новой универсальной формы обучения, способной изменить традиционную, к технологии комплектования средств и методов передачи учебной информации.

Нам импонирует взгляд, согласно которому дистанционное обучение истолковывают: во-первых, как качественно новую форму образования, основанную на принципе самостоятельности обучения студентов и современных педагогических методиках, технических средствах передачи информации как особого типа образовательной деятельности. Когнитивный и процессуальный компоненты этой деятельности обеспечиваются с помощью электронно-технических средств при опосредованном взаимодействии удаленных друг от друга участников; во-вторых, как форму обучения на расстоянии, которая осуществляется с помощью современных компьютерных и телекоммуникационных технологий в реальном времени (чат, видеосвязь, телефон и т. п.) или асинхронно (телеконференция, электронная почта и т. д.). Педагогическое взаимодействие в системе преподаватель-студент и пересылки соответствующего учебно-методического обеспечения происходят с помощью современных информационных средств. Такое обучение является инвариантным по отношению к пространству и времени, хотя существуют и ограничения на подготовку специалистов определенных специальностей по этой форме. Поскольку основу учебного процесса в случае дистанционного обучения составляет интенсивная, целенаправленная и контролируемая самостоятельная работа студентов, выполняемая ими в удобном месте, в удобное время, при конкретной договоренности с преподавателем относительно контактов; в-третьих, дистанционное обучение является наиболее адекватным ответом на тот вызов, который сегодня делает нам быстро изменяющееся информационное общество [1].

Рассматривая сущность дистанционного образования и дистанционного обучения, большинство авторов признают, что идея не является новой, поскольку ее элементы реализуются в заочной и экстернатной формах обучения. Однако, как подчеркивает много авторов [1; 3; 4], заочное обучение нельзя путать с дистанционным. Дистанционное обучение – это логическое продолжение опыта заочного, но уже на качественно ином, более высоком, демократическом уровне.

Среди преимуществ дистанционной формы обучения можем назвать высокую информативность, доступность и экономическую эффективность. Она также требует меньше времени и энергии для усвоения знаний, значительно мобильнее и комфортнее, чем другие формы обучения. Именно этими и другими причинами обусловлена экспансия дистанционного обучения во всем мире, а групповое обучение в аудитории и читальных залах постепенно теряет свои позиции.

В то же время, несмотря на целый ряд преимуществ, дистанционное обучение, по мнению ученых, имеет определенные недостатки: значительные начальные инвестиции без которых невозможна разработка и внедрение упомянутого обучения; потребность постоянного доступа к источникам информации (наличие компьютера и выхода в Интернет); низкое качество учебных материалов из-за того, что квалифицированных специалистов, способных создавать подобные учебные пособия, на сегодняшний день не так много; необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий (для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознания студента); недостаточность социального взаимодействия, что является прямым следствием виртуального формата обучения (недостаток практических занятий, отсутствие постоянного контроля) и т. д. [3].

Тем не менее, преимущества значительно весомее недостатков, а, следовательно, потребность в системе дистанционного обучения является насущной и касается всех дисциплин без исключения, в том числе и лингвистических.

Анализ научной литературы, а также практический опыт разработки и внедрения дистанционных курсов, в том числе посвященных освоению лингвистических дисциплин, показывает, что учебный процесс должен включать три типа взаимодействия: студент – содержание / учебный материал, студент – преподаватель (инструктор), студент – студент [5]. Предлагаем характеристику каждого из типов, поскольку указанная информация может быть полезной в создании и реализации дистанционного курса обучения лингвистических дисциплин на базе родного языка.

Взаимодействие студент – содержание / учебный материал. По словам М. Мура и Дж. Кирзли, главная роль педагога в дистанционном обучении заключается в предоставлении соответствующего контента (материала для обучения) и развития взаимодействия между этим содержанием и студентом, подталкивании студента «построить знания через процесс личного размещения информации в сложившиеся ранее когнитивные структуры» [5, с. 128]. Такое взаимодействие должно побудить студента развивать новые знания и навыки или совершенствовать уже имеющиеся. В дополнение к текстовым материалам, используемых для изучения предмета с помощью дистанционного обучения, существует широкий спектр вариантов, такие как аудио- и видеозаписи, компьютерные программы, радио- и телепередачи, а также интерактивные среды. Взаимодействие студент – содержание не может произойти, если студент не воспринимает учебного материала

из-за его чрезмерной упрощенности или, наоборот, сложности, перенасыщенности теоретическими сведениями. Исследователи советуют, что языковая и коммуникативная компетентности студентов должны быть определены, например, знакомством с конкретными дискурсами, в том числе средствами массовой информации, дискурсами дистанционного обучения. Культурные, эстетические, морально-этические вопросы, связанные с предметом, предварительными знаниями, а также вопросами невербальных средств могут повлиять на понимание учебного материала.

Кроме того, создавая учебный курс, следует обратить внимание на дизайн страницы и видеопрезентации.

Взаимодействие студент – преподаватель (инструктор). Согласно исследованию М. Мура и Дж. Кирзли, большинство студентов считают преподавателя основным помощником во взаимодействии в дистанционной учебной среде [5, с. 124]. Поэтому задача педагога состоит в умении организовать и контролировать самостоятельную познавательную деятельность студента, научить его самостоятельно добывать знания и применять их на практике; поддерживать мотивацию студента к обучению, а также подбирать для указанных целей такие методы, технологии обучения, которые бы не только и не столько позволяли усваивать готовые знания, сколько помогали приобретать их самостоятельно из различных источников, формировать собственную точку зрения, уметь ее аргументировать, использовать полученные знания как метод для получения новых.

Ответы инструктора на вопросы и обращения студентов считаются особенно ценными, поскольку они обеспечивают конструктивную обратную связь для достижения учебных целей. В дистанционной учебной среде преподаватель выступает в качестве посредника, обеспечивая руководство и поддержку во время представления содержания курса способами, которые помогают лучшему пониманию учебного материала студентами. Таким образом, педагог, работающий в системе дистанционного обучения, выполняет такие функции, как организаторская, информационная, коммуникативная и развивающая.

Взаимодействие студент – студент. М. Мур и Дж. Кирзли описывают взаимодействие студент – студент в дистанционном обучении как «interlearner interaction» [5, с. 125]. Партнерское взаимодействие студентов (личностное, групповое) в процессе усвоения знаний может происходить с участием преподавателя и без него, однако должно быть тщательно спланировано для решения учебных целей. Оно способствует формированию и развитию коммуникативных умений, получению студентами доступа к лучшим образцам выполнения учебных задач (студентами с более высоким уровнем академической успеваемости и развития способностей). Средствами осуществления взаимодействия могут быть электронная почта, видеоконференции и т. п.

В целом эффективность и успех дистанционного обучения языковедческих дисциплин на базе родного зависит от организации и методической качества используемых материалов, а также того, насколько учтены осо-

бенности представления информации, уровня подготовки педагогов, участвующих в этом процессе, и насколько они понимают особенности предоставления и восприятия информации в рамках современных виртуальных коммуникаций.

Однако, довольно часто даже правильно структурированный, качественно наполненный дистанционный курс, посвященный изучению той или иной лингвистической дисциплины, может быть нерелевантным.

Главной из преград, которая стоит на пути успешного изучения лингвистических дисциплин на базе родного языка, является недостаточная, а иногда и откровенно низкая мотивация студентов. Причина кроется в некоторой самоуверенности последних: студенты считают, что для профессиональной деятельности достаточно совершенного знания словарного состава языка, владения его грамматическими, пунктуационными нормами. В результате без внимания будущих специалистов остаются специфика использования языковых средств в зависимости от сферы, цели и ситуации общения, стилевая и стилистическая выдержанность языка, надлежащая языковая культура, в том числе культура профессионального языка и т. п., которые формируются вследствие освоения стилистики, документной лингвистики, профессионально ориентированного языка, культуры речи и ораторского искусства, а также других лингвистических дисциплин.

Для повышения мотивации студентов к овладению языком в учебный процесс высшей школы широко внедряют интерактивные технологии, целью которых является создание комфортных условий обучения, когда каждый студент чувствует свою успешность, интеллектуальную состоятельность. В основу такого учебного процесса положено сотрудничество и продуктивное общение, направленное на совместное решение проблем, формирование способностей выделять главное, ставить цели, планировать деятельность, распределять функции, ответственность, критически рассуждать, достигать значимых результатов.

Новейшие исследования показывают, что «наиболее эмоционально привлекательными и профессионально необходимыми в инновационном обучении становятся имитационные активные методы» [4, с. 18], в частности кейс-метод.

Его эффективность в контексте дистанционного обучения заключается в том, что: а) он заменяет пассивный тип обучения, в котором студенту отводится роль слушателя, активным обучением, где студент становится активным генератором творческих знаний и конструктивных решений; б) он создает условия для превращения знаний с безликой информации, полученной путем механического заучивания, на личный опыт студентов; в) с помощью кейс-метода формируется умение организовывать деятельность и выбирать формы достижения результатов, максимально используя желание и способности людей [6].

Одновременно метод кейсов выступает и как способ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяет по-другому думать и действовать, обновлять свой творческий потенциал.

В контексте формирования языково-коммуникативной профессиональной компетентности кейс-метод можно считать эффективным способом развития у будущих специалистов любого профиля целого ряда взаимосвязанных качеств: языковой, дискурсивной, функционально-коммуникативной, иллокутивной, социолингвистической, стратегической, паравербальной, лингвокультурной, инновационной, информационно-компьютерной и др. Во время «погружения» в профессиональный дискурс активизируются все виды речевой деятельности; у студентов формируются эвристические умения наблюдать, запоминать, анализировать учебный материал, выделяя главное. В кейс-методе отчетливо прослеживается воспитательный и развивающий потенциал при решении нестандартных профессиональных ситуаций студенты «примеряют на себя» образ сложившегося специалиста, личностные и языково-коммуникативные качества которого очерчены профессиограммой.

Практика применения кейс-метода при дистанционном изучении языковых дисциплин позволяет утверждать, что он полностью соответствует современным критериям обучения языку, поскольку дает возможность:

- создавать атмосферу, в которой студент чувствует себя свободно и комфортно;

- стимулировать его интересы, развивать желание практического применения языка;

- поощрять студента в целом, затрагивая его эмоции, чувства и т. д.;

- стимулировать его языковые, когнитивные и творческие способности;

- активизировать студента, делая его главной персоной в учебном процессе, активно взаимодействующей с другими участниками этого процесса;

- создавать ситуации, в которых преподаватель не является центральной фигурой, то есть, студент должен осознать, что изучение языковых дисциплин связано с его личностью и интересами, а не с приемами и средствами обучения, которые использует преподаватель

- научить студента работать над языком самостоятельно на уровне его физических, интеллектуальных и эмоциональных возможностей, а также одновременно обеспечить дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса [7, с. 152].

Подытоживая, отметим, что интеграция новых образовательных технологий в университетскую среду – трудный процесс. Некоторые компоненты открытого обучения в известной степени чужды, необычным явлением в традиционных вузов и в деятельности их сотрудников. Однако все большее признание и распространение в нашей стране получает технология дистанционного обучения, которая предоставляет значительные возможности по увеличению доступа к высшему образованию. Практический опыт подтверждает эффективность и доступность дистанционного изучения лингвистических дисциплин, однако, создание, внедрение и реализация таких курсов требует немало времени и усилий. Прежде всего, университеты должны создать техническую инфраструктуру для онлайн-курсов. Разработчики таких курсов должны объединить новейшие технологии с необходимыми учебными материалами высокого качества.

Именно в таких условиях дистанционное образование открывает студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, повышает эффективность самостоятельной работы, дает совершенно новые возможности для творчества, обретения и закрепления различных профессиональных навыков, а преподавателям позволяет реализовывать принципиально новые формы и методы обучения с применением концептуального моделирования явлений и процессов.

Отметим, что мы не ставили перед собой задачу раскрыть все преимущества и особенности дистанционного изучения лингвистических дисциплин, однако убеждены, что внедрение самых разнообразных методов образования в среду дистанционного обучения будет способствовать ее оптимизации. Считаем, что, сочетая традиционные и нетрадиционные методы преподавания языковых дисциплин в высших учебных заведениях, можно получить высокие результаты.

Обсуждаемая тема требует дальнейших научных исследований, которые призваны как можно быстрее решить основные проблемы в области методологии преподавания родного (украинского) языка.

Примечания

1. Івашко Л. М. Дистанційне навчання в економічній освіті: переваги та перспективи впровадження / Л.М. Івашко // Вісник національно-економічних досліджень. Збірник наукових праць. Одеса : ОДЕУ, 2010. № 40. С. 349-358.

2. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. М., 1999. 452 с.

3. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Ильдар Маратович Ибрагимов ; под ред. А. Н. Ковшова. М. : Издательский центр «Академия», 2005. 336 с.

4. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие. Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. 52 с.

5. Moore M. Distance Education: A systems view / M. Moore, G. Kearsley. Belmont, CA. : Wadsworth, 1996. 129 p.

6. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / под ред. д-ра социологических наук, профессора Сурмина Ю.П. Киев : Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.

7. Коваленко Ю. В. Ефективність застосування кейс-методу під час викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах // Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць К-ПНПУ ім. Івана Огієнка, Інституту педагогіки НАПН України. Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д.Г., 2014. Вип. 1(16)2014. С. 151-156.

Е.А. Плужникова, И.В. Коньшин

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПО ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье представлены результаты пилотного исследования по здоровьесбережению обучающихся организации среднего профессионального образования. Охарактеризованы этапы опытно-экспериментальной работы, представлена программа поддержки здоровьесбережения студентов подросткового возраста; разработаны рекомендации для преподавателей по осуществлению здоровьесбережения.

Ключевые слова: здоровьесбережение, студент, подросток, колледж, здоровье, преподаватель, эксперимент.

Преобразования, которые происходят в Российской Федерации за последние десятилетия предъявляют качественно новые требования к образовательному процессу в средних профессиональных образовательных организациях. Для того чтобы обучающийся мог принимать полноценное участие в современном образовательном процессе с одной стороны он должен быть здоров, с другой стороны за время за время обучения у него не должно ухудшиться состояние здоровья и кроме того, он должен освоить систему здоровьесбережения для сохранения и поддержания здоровья в будущем.

Здоровье является важнейшей составляющей частью человеческого благополучия, одним из элементов счастья, одним из важнейших прав человека, одним из условий успешного социального и экономического развития страны.

Вместе с тем в России сохраняется тенденция роста заболеваемости населения в возрасте от 16 до 20 лет, что свидетельствует о неадекватных условиях их жизнедеятельности, в том числе в образовательных учреждениях. Так, по данным Минздрава РФ, к концу 2014 года из 5,6 млн подростков 15-17 лет, прошедших профилактические осмотры, у 94,5 % были зарегистрированы различные заболевания. Статистика показывает, что в России сейчас лишь менее 10 % выпускников школ могут считаться здоровыми [3].

Установлено, что образовательная среда порождает факторы риска нарушений здоровья, с действием которых связано 20-40 % негативных влияний, ухудшающих здоровье обучающихся.

К факторам риска, влияющим на здоровье обучающихся, особенно на 1 курсе в период адаптации, относятся:

- педагогические перегрузки за занятиях и во время выполнения домашних заданий;

- нестабильность расписания;
- стрессовая педагогическая тактика, несоответствие методик и технологий обучения функционально-возрастным возможностям [1];
- стрессовые состояния при учебной деятельности способствующие, в том числе, обострению хронических заболеваний;
- несоблюдение физиолого-гигиенических требований к организации учебного процесса, низкий медицинский контроль;
- отсутствие системной работы по формированию здорового образа жизни;
- снижение физической активности обучающихся или непропорциональные физические и учебные нагрузки;
- недостаточные знания родителями особенностей развития организма подростка, поддержания им здорового образа жизни;
- отсутствие полноценного питания;
- несоответствие гигиеническим стандартам мебели и другого оборудования;
- вредные привычки обучающихся;
- недостаточная работа образовательной организации по формированию культуры здоровья обучающихся и другие факторы.

В результате система среднего профессионального образования часто имеет вместо здоровьесберегающего здоровьезатратный характер.

Важнейшей особенностью детского и подросткового возраста является то, что зачастую подросток может активно не предъявлять жалоб на состояние здоровья, так как не понимает негативных изменений происходящих в организме. Родителям и педагогам необходимо это иметь в виду и для контроля за состоянием здоровья и отслеживанием динамики развития организма применять общеизвестные диагностические критерии.

Учитывая снижение уровня и качества здоровья подрастающего поколения необходимо принимать комплекс активных и скоординированных действий медиков, педагогов, социальных работников, психологов и всех граждан Российской Федерации. Отрицательная динамика здоровья способствует поиску решений данной проблемы, в том числе в образовательном процессе. Одним из вариантов поисков улучшения и стабилизации состояния здоровья, обучающихся в среднем профессиональном образовании является проектная деятельность по здоровьесбережению [2].

В то же время термин «здоровьесберегающие образовательные технологии» (ЗОТ) необходимо рассматривать не только как качественную характеристику любой образовательной технологии, но и как совокупность тех принципов, приемов, методов, которые, дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаком здоровьесбережения.

Поэтому одной из главных задач современного образования является создание благоприятной образовательной среды, которая способствует физическому и психологическому оздоровлению молодежи, воспитывает

культуру здоровья, устраняет или минимизирует негативные внутренних и внешних факторов, мотивирует на здоровый образ жизни.

По проблеме здоровьесбережения в образовании существуют научные работы, в которых уделено внимание разработке некоторых вопросов по данному направлению. Однако следует отметить, что разработке педагогических технологий осуществления здоровьесбережения студентов учреждений среднего профессионального образования уделяется недостаточно внимания в существующих научных трудах.

В то же время важно сопоставить задачи повышения уровня профессиональной образованности учащейся молодежи с задачами сохранения их здоровья в образовательных процессах. При этом следовало бы вести речь о единстве образованности и здоровья, о системном использовании всех возможных педагогических средств, способствующих освоению студентами программы подготовки специалистов среднего звена без ущерба для их здоровья.

Поэтому стратегической целью проекта стало создание системы работы по здоровьесбережению в системе СПО.

Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного профессионального учреждения «Белореченский медицинский колледж» министерства здравоохранения Краснодарского края.

Данное учреждение было выбрано стажировочной площадкой программы «Проектирование и реализация системы работы по здоровьесбережению в системе среднего профессионального образования».

Как показывают многолетние наблюдения студентов колледжа можно отнести к группе людей с повышенным риском заболеваний, в связи с большой психоэмоциональной и умственной нагрузкой и не эффективно организованным образовательно-воспитательный процессом, который с каждым годом становится всё более напряженным и технологичным, а значит, и здоровьезатратным.

Тактической целью проекта является создание наиболее оптимальных здоровьесберегающих условий в образовательной организации, применение современных методов здоровьесберегающих технологий, для формирования у обучающихся бережного отношения к своему здоровью и к здоровью окружающих людей.

Проектирование системы по здоровьесбережению невозможно без знаний в области законодательства в сфере охраны здоровья, поддержания здорового образа жизни, без умения создавать благоприятную здоровьесберегающую среду, без умения донести до обучающихся ценностные ориентиры в области сохранения и поддержания здоровья.

Статистические данные показывают, что 90 % выпускников общеобразовательных школ, поступающих на первый курс медицинского колледжа, имеют различные отклонения в состоянии здоровья. Нарушения здоровья, как правило, сказываются в виде различных обострений на 1 курсе обучения, в период адаптации студентов к новым условиям обучения.

Объектом исследования явились обучающиеся колледжа (всего 75 человек) в возрасте от 17 до 20 лет.

Для реализации целей исследования были выбраны студенты трех групп - по 25 человек в каждой группе. Принадлежность к группе определялась специальностью и возрастом. Первая группа осваивает отделения Сестринское дело – С-21 (средний возраст учащихся $17,2 \pm 0,3$ года), вторая – обучающиеся отделения Лечебное дело – Л-11 (средний возраст - $17,2 \pm 0,2$ года), третья – контрольная, была представлена студентами группы Л-22 (средний возраст – $17,3 \pm 0,5$ года).

В период исследования регулярно проводились мониторинги гигиенических условий образовательной среды, здоровья обучающихся, их успеваемость и эмоционального состояния.

Гигиеническая оценка организации и условий обучения проводилась в соответствии с требованиями в соответствии с СанПиН 2.4.3.1186-03 «Санитарно-эпидемиологические требования к организации учебно-производственного процесса в образовательных учреждениях начального профессионального образования».

Результаты гигиенической оценки параметров микроклимата, уровней искусственной освещенности, физико-химических показателей воздушной среды получены путем анализа данных региональной системы мониторинга Управления Роспотребнадзора по Краснодарскому краю.

Изучение фактического питания проводили расчетным методом путем анализа примерного десятидневного меню-раскладки.

Значения нормы физиологической потребности в энергетической ценности и пищевых веществах определялись в соответствии с МР 2.3.1.2432-08 «Нормы физиологической потребности в энергии и пищевых веществах для различных групп населения РФ» и Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 23.07.2008 № 45 «Об утверждении СанПиН 2.4.5.2409-08» (вместе с «СанПиН 2.4.5.2409-08. Санитарно-эпидемиологические требования к организации питания обучающихся в общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального и среднего профессионального образования. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 07.08.2008 № 12085).

Изучение заболеваемости детей и подростков осуществлялось по формам государственной статистической отчетности «Медицинская карта амбулаторного больного» (форма № 025/у-04).

Определение уровня соматического здоровья студентов колледжа проводилось с использованием экспресс-системы оценки уровня здоровья по Г.Л. Апанасенко.

Для проведения исследования были использованы стандартные процедуры определения антропометрических показателей, измерения артериального давления (по методу Короткова) и частоты сердечных сокращений, расчетные методики определения индексов здоровья, методика экс-

пресс-оценки состояния здоровья Г.Л. Апанасенко, методы математической обработки полученных данных [6].

Экспресс-система Г.Л. Апанасенко состоит из ряда простейших показателей, которые ранжированы и каждому рангу присвоен соответствующий балл. Общая оценка здоровья определяется суммой баллов и позволяет распределить всех практически здоровых лиц на 5 уровней здоровья, соответствующих определенному уровню аэробного энергетического потенциала.

Чем выше уровень здоровья, тем реже выявляются признаки хронических неинфекционных заболеваний и эндогенных факторов риска.

Диагностика соматического здоровья показала средний (небезопасный – по Г.Л. Апанасенко) уровень здоровья обследованных студентов; студенты с высоким уровнем здоровья не выявлены. Отмечается отчетливая тенденция ухудшения резервных возможностей кардиореспираторной системы, мышечной силы, адаптационного потенциала и времени восстановления после дозированной физической нагрузки. Выявленный небезопасный уровень физического здоровья свидетельствуют о неадекватной оценке студентами собственного здоровья, крайне низком уровне культуры здоровьесбережения и отсутствии системы валеологических знаний.

Проведенный анализ санитарно-гигиенических показателей состояния образовательного учреждения, включающий оценку санитарного состояния территории, стандартного набора, площади и оборудования помещений, санитарно-технического состояния систем водоснабжения и канализации, микроклимата, температурно-влажностного режима, содержания углекислоты в воздухе учебных помещений, выявил мозаичное, но при этом обязательное несоответствие какого-либо показателя требованиям СанПиН 2.4.2.2821-10, СанПиН 2.4.3.1186-03.

В помещениях образовательных учреждений проводили измерения уровней искусственной освещенности (результаты измерений в табл. 1). В 30 % обследованных учебных кабинетов производственных лицеев и средней школы показатели искусственной освещенности не соответствовали гигиеническим нормативам.

Изучены физико-химические показатели воздушной среды в учебных помещениях учреждения. Выявлено превышение показателей содержания углекислоты от 1,5 до 3,2 раза к концу проведения учебных занятий.

Проводили измерения параметров микроклимата в учебных кабинетах. Установлено, что к концу занятий в 89-100 % измерений в аудиториях и кабинетах отмечалось превышение допустимых значений температуры в среднем на $4,6 \pm 0,9$ °С и относительной влажности воздуха на $11,4 \pm 3,6$ [4].

Изучение учебных нагрузок, как одного из ведущих факторов образовательной среды показало, что, занятия велись несмотря по согласованному расписанию занятий. Но при этом наблюдается интенсификация учебной нагрузки за счет внедрения форм и методов обучения, предусматривающих использование технических средств обучения. При этом данный вид работ сопровождался не просто высокой информационно-зрительной

нагрузкой, но и возможным воздействием электромагнитных полей, шума, нагревающим микроклиматом, загрязнением воздушной среды повышенными концентрациями углекислоты, аммиака, пыли.

Все обучающиеся колледжа обеспечены горячим питанием, в соответствии с возрастными особенностями. Но при этом у многих студентов наблюдалась тенденция несформированности режима питания. Для 40 % студентов первый прием пищи происходит в колледже, что способствует быстрой утомляемости.

Результаты мониторинга гигиенических условий образовательной среды, скринирующего мониторинга здоровья обучающихся колледжа, мониторинг результатов рубежного контроля и промежуточных аттестаций, эмоционального состояния студентов легли в основу проекта.

Представляется, что работа в образовательной организации должна идти по нескольким направлениям:

1. Обучающая работа с педагогами.
2. Внедрение в образовательный процесс здоровьесберегающих технологий.
3. Организация целенаправленной деятельности колледжа во взаимодействии с микросоциумом.

Проект предусматривает на начальном этапе проведение обучающего тренинга с педагогическим составом образовательной организации по теме: «Здоровьесберегающие технологии как средство обеспечения санитарно-гигиенических требований к условиям реализации ФГОС в системе СПО».

Перспективные направления проекта:

- создание в образовательной организации системы работы по здоровьесбережению повышающей уровень и физического здоровья обучающихся и педагогических работников;
- создание группы педагогических работников внедряющих здоровьесберегающие технологии;
- проведение студенческих исследовательских работ по применению здоровьесберегающих технологий для сохранения и укрепления здоровья обучающихся в образовательном процессе;
- проведение научно-практических конференций по решению проблем укрепления и сохранения здоровья в образовательном процессе.

Продукт проекта: создание системы по здоровьесбережению, формирование банка данных по методам, формам, приемам формирования здорового образа жизни.

Вопросы направленные на решение проекта:

Базовый вопрос, каким образом обеспечить здоровье у участников учебного процесса в образовательной организации?

Вопросы, требующие решения:

Какие нормативные документы определяют и регулируют вопросы охраны здоровья и профилактики заболеваний во время образовательного процесса?

Как укрепить физическое и психологическое здоровье участников образовательного процесса?

Как создать условия для обеспечения здоровьесбережения во время образовательного процесса?

Почему здоровый образ жизни должен стать одним из важнейших ценностей обучающихся?

Как профилактировать заболевания во время образовательного процесса?

Как создать благоприятный психологический климат в образовательной организации?

Как молодежь представляем для себя понятие «Здоровье»?

Как уберечь молодежь от вредных привычек?

Для решения поставленных вопросов в образовательной организации создаются рабочие группы в составе педагогов и обучающихся.

Группа «Юристы» решает следующие вопросы:

Какие законы на федеральном уровне решают вопросы охраны здоровья в образовательном процессе?

Какие существуют санитарно – эпидемиологические правила, нормативы решающие вопросы охраны здоровья в образовательном процессе?

Какие государственные требования предъявляются к образовательным стандартам в вопросах создания поддержания здоровьесберегающей среды?

Какие требования в профессиональных стандартах предъявляются к здоровью будущего специалиста?

Группа «Тренеры здоровья» решает следующие вопросы:

Как укрепить физическое здоровье у педагогических работников?

Как укрепить физическое здоровье у обучающихся?

Как мотивировать участников образовательного процесса к сохранению и укреплению своего физического здоровья?

Как мотивировать участников образовательного процесса к занятию физкультурой и спортом?

Какие физические упражнения наиболее оптимальны для укрепления физического здоровья и профилактики профессиональных заболеваний.

Группа «Работников социальной сферы» решает следующие вопросы:

Что представляет из себя портрет здоровья обучающегося?

Как развить ценности здорового образа жизни обучающегося?

Какие действия должен предпринимать обучающийся оказавшись рядом с человеком нуждающимся в оказании первой (медицинской) помощи?

С какими трудностями сталкивается образовательная организация при формировании здорового образа жизни?

Группа «Санитарно-эпидемиологических работников» решает следующие вопросы:

Какие санитарные требования предъявляются к учебному процессу?

Как оценивать состояние здоровья участников образовательного процесса?

Какие мероприятия необходимо проводить для профилактики заболеваний у участников образовательного процесса?

По каким основным показателям оценивается состояние здоровья?

Группа «Психологические работники» решает следующие вопросы:

Как сохранить психологическое здоровье участников образовательного процесса?

Какие мероприятия способствуют быстрой адаптации в образовательном коллективе?

Как без потерь для здоровья проводить саморазвитие и самообразование?

Группа «Обучающиеся» решает следующие вопросы:

Почему здоровье является наивысшей ценностью для человека?

Как молодежь понимают термин «Здоровье»?

Какой должен быть режим питания?

Какой должен быть режим труда и отдыха?

Как не поддаться вредным привычкам?

Как укрепить и поддерживать здоровье во время образовательного процесса?

Как противостоять вредным привычкам?

Реализуя вышесказанные направления, в ходе нашего проекта можно прийти к следующему выводу:

В образовательном процессе образовательного учреждения среднего профессионального образования возможно достижение паритета образованности и здоровья студентов при обеспечении следующих условий:

- образовательная технология спроектирована с учетом состояния здоровья и уровня образованности студентов;

- при проектировании здоровьесберегающей технологии обеспечивается системность педагогических средств развития образованности студентов без ущерба их здоровью;

- осуществляется индивидуализация графиков усвоения учебного материала студентами.

Исходя из этого, можно использовать следующие виды здоровьесберегающих технологий:

Защитно-профилактические, которые направлены на защиту студентов от неблагоприятных для здоровья воздействий (поддержание чистоты в учебных помещениях, ограничение предельного уровня учебной нагрузки, исключение переутомления, медицинское обеспечение, мониторинг здоровья и др.).

Компенсаторно-нейтрализующие. Перед ними ставится задача восполнить недостаток того, что требуется организму человека для полноценной жизнедеятельности. Прежде всего, это:

- занятия физическими упражнениями и др., в какой-то степени, нейтрализующие неблагоприятные воздействия статичности занятий и недостаточности физической нагрузки;

- эмоциональные разрядки, снижающие стрессогенные воздействия и психоэмоциональное напряжение;

- витаминизация пищевого рациона, укрепляющая здоровье и мыслительную деятельность студентов.

Стимулирующие, которые позволяют активизировать собственные силы организма студента. Сюда мы относим: температурное закаливание организма, физические нагрузки, психорегулирующие тренинги и др.

Информационно-обучающие. Они обеспечивают студентам определенный уровень грамотности, необходимой для эффективной заботы о собственном здоровье. К ней относятся образовательные и воспитательные программы, которые обеспечивают формирование потребности в ЗОЖ, предупреждении вредных привычек.

Лечебно-оздоровительные, которые включают в себя лечебную физкультуру, воздействие которой обеспечивает восстановление физического здоровья студентов, в том числе и с ограниченными физическими возможностями.

Физкультурно-оздоровительные, направленные на развитие физических качеств, двигательной активности и становление физической культуры личности студента, воспитание привычки к повседневной физической активности и заботе о здоровье и др. [6].

В заключении можно отметить, что анализ состояния проблемы здоровьесбережения в педагогической науке и практике профессионального становления студентов позволил нам сделать вывод о недостаточной ее разработанности и насущной необходимости поиска эффективных средств, методов и технологий, сформированности здоровьесберегающих компетенций для успешного формирования здоровьесберегающего образования у будущих специалистов в процессе обучения в колледже.

Примечания

1. Башмакова Е. А., Жданова О. И. Особенности ортобиотического подхода к формированию здоровьесберегающего пространства образовательной организации во взаимодействии микросоциумом // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27442>

2. Сазанов А. В. Диагностика соматического здоровья как способ повышения мотиваций студентов к здоровьесбережению / Сазанов А. В. [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26337>

3. Елисеев Ю. Ю. Реализация здоровьесберегающих технологий в учреждениях среднего профессионального образования России / Ю. Ю. Елисеев [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 4.

4. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 23.07.2008 № 45 «Об утверждении СанПиН 2.4.5.2409-08» (вместе с «СанПиН 2.4.5.2409-08. Санитарно-эпидемиологические требования к организации питания обучающихся в общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального и

среднего профессионального образования. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы») (Зарегистрировано в Минюсте РФ 07.08.2008 № 12085).

5. Елисеев Ю. Ю. Реализация здоровьесберегающих технологий в учреждениях среднего профессионального образования России / Ю. Ю. Елисеев [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 4.

6. Ефремова Т. Г. Оценка состояния здоровья по Г.Л. Апанасенко как метод экспресс-диагностики в процессе физического воспитания / Т. Г. Ефремова, Е. А. Волкова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 8 мая 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. С. 326-328.

С.С. Согоян

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Гюмрийский педагогический институт им. М. Налбандяна, Армения

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы внедрения инновационных идей, развития инновационного потенциала образовательных организаций и проблемы внедрения инноваций в воспитательный и образовательный процессы современного педагогического вуза. Важную роль в этом процессе занимает педагог, как инициатор и организатор внедрения и использования инноваций.

Ключевые слова: инновация, управление знаниями, проблемы инноваций, эффективные инструменты, инновационная деятельность, инновационный процесс.

Анализируя современное состояние внедрения инноваций в образовательное пространство современного вуза мы сталкиваемся с рядом проблем, которые сопровождают данный процесс. Настоящее время характеризуется тем, что количество информации увеличивается огромными темпами, и теоретические и практико-ориентированные знания становятся важнейшим ресурсом современных организаций, и эффективность их работы в целом зависит от системы управления процессами создания, распространения и эффективного использования знаний. В связи с этим в обиход входит такое инновационное понятие, как система управления знаниями.

Как мы знаем, эффективное управление знаниями невозможно без нововведений, которые и являются по сути своей инновациями. В современной науке сложилось определение термину «инновация», которое дал Н.И. Бакумцев: «Инновация (нововведение) – это новые знания как новый или усовершенствованный интеллектуальный продукт, как результат частного решения или комплексной разработки на основе фундаментальных исследований, изобретательства, рационализации и творчества, научно-практических, производственно-технических и социальных задач, отвечающих жизненным и социальным потребностям, реализуемым по оптималь-

ному механизму в системе охраны духовного и физического здоровья нации и в др. сферах, новые способы достижения результата, в том числе создание усовершенствованных материалов, средств производства, технологических процессов или эффективной организации труда и творчества, используемых для устойчивого развития человека и общества» [1, с. 33].

Внедрение инновационных идей в образование применительно к педагогическому процессу означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося, в управление и переподготовку кадров. В сфере образования последние годы активизируется деятельность законодательной и исполнительной государственной власти по реализации мер, направленных на развитие инновационного потенциала высших школ.

Как мы знаем, в настоящее время формируются условия для развития инновационного потенциала образовательных организаций, растут инвестиции в инновационную деятельность субъектов образования, изменяются экономические условия функционирования всей системы. Анализ специальной литературы позволяет нам сделать вывод о том, что такое явление, как инновации, сопровождало систему образования всегда и возникало как запрос общества. В свое время новые формы учебно-воспитательного процесса вводили Р. Штайнер, М. Монтессори, Я.А. Коменский, огромный вклад в психологию и педагогику сделал Л.С. Выготский, открыв множество направлений в этих науках. В свое время эти открытия в области педагогики и психологии позволили сделать существенный прорыв в развитии данных наук.

Таким образом, мы видим, что инновационная деятельность была всегда, и она закономерно вносила в образовательную систему свой значительный вклад, в виде нововведений, которые мы и называем инновациями.

Ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что любая инновационная деятельность, в том числе, в сфере управления знаниями и формированием профессиональных компетенций, сталкивается с закономерными трудностями. Этот факт является следствием самой сущности образовательной системы как совокупности социальных институтов, регулируемых преимущественно государством и министерством образования в лице государства.

Функционально-иерархические связи и предписания для ВУЗов, в том числе и для педагогических, и других учебных заведений не позволяют реализовывать инновационную деятельность так же быстро, как в коммерческих сферах, но, несмотря на это, важно преодолевать возникающие трудности и противоречия, которые, как мы знаем, являются необходимым условием развития и функционирования любой системы.

Выявление проблем и перспектив реализации инновационной деятельности в сфере образования, а также поиск решения этих проблем – являются одними из самых актуальных на данный момент задач в сфере управления знанием на всех уровнях, начиная с государственного и заканчивая педагогическим.

Рассмотрим наиболее значимые и известные проблемы, сопровождающие инновационные процессы в теории и практике современного образования.

1. Проблемы сопротивления системы образования внедрению инноваций. Это закономерный процесс, поскольку система образования складывается столетиями, поэтому до 80 % от общего числа педагогов либо не хотят изменений, либо не готовы к ним. В ученых кругах считается, что «возникновение и принятие инноваций может быть нерезультативным из-за недостаточной готовности педагогического коллектива работать по-новому» [2, с. 336]. Основной причиной является то, что в образовательном учреждении или отсутствует или неэффективно функционирует инновационная среда, как определенная психологическая обстановка, которая должна быть подкреплена комплексом организационных и методических мер, облегчающих внедрение инноваций в образовательный процесс. В результате преподаватели оказываются не подготовлены методически и слабо информированы о педагогических нововведениях. Примером может служить известное всем дистанционное обучение, которое зарекомендовала себя как эффективная инновационная технология. Однако не каждый вуз имеет возможности для ее использования, и причин этого достаточно много, как субъективных, так и объективных.

2. Проблема распространения традиционных и инновационных педагогических технологий. Педагог разрабатывает, исследует, апробирует и пропагандирует определенные инновации. Но при этом информация о внедряемых отдельными педагогами инновациях не всегда доходит до вышестоящих институтов, она не всегда изучается и недостаточно хорошо обобщается и пропагандируется для использования.

3. Проблема внедрения инноваций. Одна из причин данной проблемы – недостаточная профессиональная экспертиза инновации. Какое-либо нововведение слишком торопят реализовать, а затем уже при массовом внедрении оно показывает низкий уровень эффективности. Другая причина, по которой успешные в методологическом смысле инновации внедряются с трудом - неподготовленность образовательного учреждения в техническом и организационном аспектах. В результате того, что инновацию либо торопят либо откладывают и забывают, она в конечном итоге отменяется приказом или распоряжением.

4. Проблема стандартизации образования. Большинство образовательных учреждений являются государственными, поэтому они обязаны обеспечить необходимый минимум в уровне обучения у всех учащихся. Существуют утвержденные учебные планы и программы, а также методы и формы работы, которые и позволяют ВУЗам и другим образовательным учреждениям выпускать специалистов со знаниями, умениями и навыками примерно одного уровня. С одной стороны, это должно гарантировать формирование молодого специалиста в определенной сфере, даже если его способности к обучению не очень высоки. С другой стороны, уменьшают-

ся проактивность и индивидуализация мышления учащегося и педагога, уменьшаются мотивация и интерес к учебе у той части учащихся, которая имеет лучше развитые способности к обучению, а значит, может стать важным для будущего страны человеческим ресурсом. «Таким образом, инновационные процессы, происходящие в современном образовании, по своей сути носят проблемный характер» [4, с. 70].

Все упомянутые проблемы, несомненно, имеют тесную взаимосвязь между собой, требуют постоянного мониторинга и «могут разрешаться в результате организации широкого коммуникативного процесса, на основании построения конвенциональных коммуникативных стратегий и тактик в обществе на уровне структур, институтов, отдельных групп ученых и практиков образования» [3, с. 25]. Современное образовательное учреждение не может успешно развиваться без внедрения инноваций, поскольку постоянно увеличивается конкуренция как на рынке образовательных услуг, так и на рынке труда. Современный абитуриент, умеющий сопоставлять и анализировать общедоступную информацию о вузах всегда обращает внимание на то насколько он «современный» в понимании молодежи, в спектр их внимание попадает и уровень инноваций, реализуемых в вузе.

Поэтому необходимо разрешать данные проблемы на всех уровнях предоставления образовательных услуг, с привлечением не только всех педагогов, но и наиболее инициативных и творческих студентов, реализовывать полученные наработки во всех областях: в воспитании, в обучении, в организации и управлении, в переподготовке кадров. Внедрение инноваций это ответ на определенный социальный и общественный запрос, ответ на вызовы современного технологичного и информационного общества и а не быть только директивным, навязываемый государством, министерством образования, администрацией вуза.

Одним из перспективных направлений является участие педагогов и студентов в различных конкурсах инновационных проектов, грантах, олимпиадах а сфере образования. Вовлечение в этот вид научно-исследовательской, грантовой, творческой деятельности помогают разрабатывать инновации и стимулировать интерес у молодых педагогов, обучающихся, и влечет за собой не только обогащение сферы управления знанием нововведениями, но и позволяет разрешать уже существующие в ней проблемы и противоречия.

Выявить проблемы и перспективы внедрения инноваций может такой эффективный инструмент, как социологические исследования – анкетирования, опросы и фокус-группы среди обучающихся, преподавателей и методистов, в результате которых могут быть выявлены наиболее важные направления в развитии инновационной деятельности, конкретные потребности и наиболее острые проблемы в инновационных процессах.

Потенциал этих исследований еще далеко не полностью реализован в сфере государственного образования. Данные методы исследования широко и успешно используются в коммерческой сфере – более гибкой и высоко-

конкурентной, что должно стать примером для государственных образовательных институтов.

Немаловажным является также практическое обучение педагогов инновациям через систему тренингов, семинаров и мастер-классов, дистанционное и онлайн обучение, что подразумевает не только получение информации в одностороннем порядке, но и тренировку навыков преподавателя еще до того, как он начал внедрять инновацию среди обучающихся.

Программы мотивации для педагогов и методистов, имеющие важнейшее значение в решении проблем оптимизации инновационных процессов опираются, как правило, на положительный опыт в сфере мотивирования сотрудников, который уже сложился у крупных компаний, ведущих вузов, вузов с мировым именем являющихся своеобразным трендом. Таким образом, управление знанием – один из основополагающих элементов в развитии экономики страны; без инновационной деятельности невозможна оптимизация работы образовательных учреждений.

Как мы видим, современное развитие образования закономерно требует при увеличении объемов и источников информации, при их увеличивающемся темпе распространения и усвоения субъектами и объектами взаимодействия, в том числе и в педагогических вузах, важно уделять особое внимание проблемам инновационной деятельности, а также поиску и реализации наиболее оптимальных и эффективных решений. Каждый педагогический вуз, коллектив педагогов и обучающихся решает данные проблемы как на основе анализа мирового и отечественного опыта, так и разрабатывая свои способы и подходы, что, несомненно, приводит к быстрому распространению инноваций, расширяет их спектр и сферы внедрения, укрепляет сотрудничество между вузами.

Примечания

1. Бакумцев Н. И. Инновационный менеджмент и охрана промышленной собственности. Волгодонск, 2003.

2. Бахтызин А. М. Инновационные процессы в современном образовании: сущность, проблемы, перспективы // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008. № 4.

3. Барахович И. И. Проблемы инноваций в образовании // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2012. № 1.

4. Каплан С. Л. Становление и развитие инновационных процессов в российском образовании : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2004. С. 347.

5. Плужникова Е. А. Проектирование инновационной образовательной среды вуза в условиях реализации ФГОС // Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы. 2016. № 4(5). С. 99-102.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии*

Аннотация. В статье рассматриваются структура и основные психологические характеристики проектной деятельности личности как мотивационной составляющей познавательно-социальной стороны деятельности. Рассмотрены функции и этапы психологического сопровождения проектной деятельности обучаемого.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, проектная культура, проектное обучение, учебно-познавательная активность, структура проектной деятельности.

Современный этап развития общества характеризуется, прежде всего, изменениями во всех своих сферах и социальных институтах. Одним из главных вопросов остается вопрос обучения и воспитания подрастающего поколения. В таких условиях потребностями общества определяется поиск новейших средств и методов развития современной личности, ее формирования. Личности, которая будет способна самостоятельно действовать, способна к саморазвитию и самопроектированию.

Метод проектной деятельности не является принципиально новым. Его разработал в начале 20 века американский философ, психолог и педагог Джон Дьюи (1859-1952). По мнению Д. Дьюи, обучение должно было строиться «на активной основе через целесообразную деятельность в соответствии с их личными интересами и личностными ценностями. Чтобы ребенок воспринимал действительно нужные ему знания, изучаемая проблема должна быть взята из реальной жизни и быть значимой, прежде всего, для ребенка, а ее решение должно требовать от него познавательной активности и умения использовать имеющиеся знания для получения новых» [5].

Матяш Н.В. считает, что проблема проектной деятельности школьников является новой для современного отечественного психолого-педагогического знания. В то время как в практике обучения и воспитания метод проектов известен уже достаточно давно, теоретический анализ проектной деятельности как средства обучения и воспитания не был реализован, его рассмотрение шло по описательному пути, по линии определения границ влияния на формирование знаний, умений, навыков школьников [1].

Проектное обучение, через осуществление проектной деятельности, ставит своей основной целью развитие личности учащегося как субъекта будущих преобразований общества, человека, который способен самостоя-

тельно проектировать свою собственную жизнедеятельность и в конечном итоге свою судьбу, считала Л.М. Митина. Она обращала внимание, что личностно-ориентированная направленность проектной деятельности определяет активную позицию учащегося, акцентирует его включенность в совместную деятельность и подчеркивает значимость ученика как субъекта учебной деятельности. То есть проектная деятельности рассматривается как самостоятельная структурная единица учебно-воспитательного процесса. В свою очередь, И.А. Зимняя проектную культуру рассматривала в качестве основы гармоничного взаимодействия человека с окружающей природой, обществом и современной технологической средой.

В своих исследованиях вопросы проектной культуры человека, проявляющейся в проектных разработках, преобразованиях внешней и внутренней среды, проектной деятельности человека в различных сферах деятельности рассматривали И.А. Зимняя, К.М. Кантор, В.Ф. Сидоренко). А современные исследования В. Гаспарского, И.И. Ляхова, Н.Н. Нечаев и другие) дают определения проектной деятельности как самостоятельному виду, овладение которым происходит не стихийно, а целенаправленно, в процессе специально организованного обучения.

Проект (от лат. projection – бросание вперед) – это прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях - план, замысел какого-либо действия. Проект – это проявление творческой активности человеческого сознания, «через который в культуре осуществляется деятельностный переход от небытия к бытию» [1].

«Проектирование в конце XX века превратилось в наиболее распространенный вид интеллектуальной деятельности. Обилие гуманитарных проектов в журналистике, на телевидении и во всех сферах микро- и макросоциума почти устранило техническое звучание этого понятия» (Чечель И.Д. Педагогическое проектирование: от методологии к реалиям // Методология учебного проекта. М. : МИПКРО, 2001).

В Тезаурусе для учителей и школьных психологов «Новые ценности образования» (М., 1995) термин «проектирование» определяется как «деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промышление того, что должно быть» [2].

Проектная деятельность – это самостоятельная и совместная деятельность взрослых и детей по планированию и организации педагогического процесса в рамках определенной темы, имеющая социально значимый результат. «Все, что я познаю, я знаю, для чего мне это надо и где и как я могу эти знания применить» – вот основной тезис современного понимания метода проектов [5].

Структура проектной деятельности (по В.Н. Матяш) [3]

Компоненты структуры	Составляющие компонентов
Компоненты проектной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - мотив - цель - способ - предмет - результат
Этапы проектной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - исследовательский (поиск проблемной области; обоснование проблемы; выбор оптимального варианта решения; анализ предстоящей деятельности); - технологический (планирование технологических процессов; разработка технологической документации; - организация рабочего места; выполнение технологических операций), - заключительный (корректировка объекта деятельности; экономическое обоснование; мини-маркетинговые исследования; контроль и испытание; защита проекта, самоконтроль деятельности).
Стадии выполнения проекта/Этапы саморегуляции деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - обоснование, - осознание и принятие идеи, - технологическая разработка идеи, - практическая работа над ней, - апробирование объекта в работе, - доработка и самооценка творческого решения идеи, - отстаивание полученного результата
Опора на систему принципов обучения	<ul style="list-style-type: none"> - принцип общественно-исторической детерминации, - принцип интегративности обучения, - принцип проблемности обучения, - принцип профессионально-практической направленности обучения, - принцип ориентации на «зону ближайшего развития», - принцип проектности обучения, - принцип совместной деятельности.
Виды проектов	<ul style="list-style-type: none"> - интеллектуальные, - материальные, - экологические, - сервисные, - комплексные проекты.

Компоненты структуры	Составляющие компонентов
Направления проектной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - школа, - производство, - досуг, - дом, - профессиональное самоопределение
Функции проектной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - преобразующая функция ПД состоит в развитии конструкторского образа и его использования для построения объекта, его изготовления и последующего применения. Использование имеющихся образов и формирование в процессе деятельности новых представляет отражательную функцию деятельности; - технологическая функция - владение приемами технологической деятельности, включающей элементы моделирования, конструирования, знание основных технологических процессов, закономерностей; - программно-целевая функция, включает составные целеполагания, прогнозирования, планирования, организации, реализующие стратегию проектной деятельности, - контрольно-регулятивная, предполагает акты принятия решений, контроля и коррекции, реализующие тактику проектной деятельности; - исследовательская функция проектной деятельности ориентирует ученика на анализ процессуальной, динамической стороны окружающего мира. Проектная деятельность, осуществляясь как целостный процесс, постоянно имеет дело с переплетением этих функций, реализует их в различных сторонах выполняемого проекта.

Если рассматривать основные характеристики проектной деятельности школьников, то можно выделить основную психологическую характеристику деятельности как мотивационную составляющую - это познавательно-социальная сторона деятельности. Целью такой деятельности будет являть развитие личности проектанта через усвоение различных знаний, умений и навыков. При этом в соответствии с общепсихологическим подходом к определению структуры деятельности, целеполагание само по себе будет являться значимым, смыслообразующим и системообразующим

компонентом проектирования. Наличие цели определяет направленность деятельности. Содержание проектной деятельности в данном случае будет заключаться в прохождении исследовательского, технологического и заключительного этапа, средствами достижения которых выступят учебные знания, умения и навыки, а результатом реальное изделие или услуга на основе созданного проекта.

В исследованиях Н.В. Матяш проектная деятельность школьников определяется как учебно-познавательная активность школьников, заключающаяся в мотивированном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческого проекта, обеспечивающая единство и преемственность различных сторон процесса обучения и являющаяся средством развития личности субъекта учения. Проектная деятельность является интегративным видом деятельности, обеспечивающим координацию различных сторон процесса обучения – содержательной, процессуальной, коммуникативной и др., синтезирующим в себе элементы игровой, познавательной, преобразовательной, профессионально-трудовой, коммуникативной, учебной, теоретической и практической деятельности [1].

А.Н. Леонтьев в осуществлении проектной деятельности выделял свойство деятельности являться системообразующим фактором как особо важное психологическое условие организации обучения методом творческих проектов, что обуславливает определение категории «проектное обучения» как педагогической технологии.

Таблица 2

Функции психолого-педагогического сопровождение проектной деятельности учащихся (по С.А. Лысиченковой) [2]:

Виды функций			
Целевые функции		Инструментальные функции	
Развивающая	Реализацией данной функции требует от педагогов создания ситуаций развития, которые способствуют появлению новообразований в личностных качествах ученика и раскрытию его потенциалов, отражающих его индивидуальность	Диагностическая	Реализация данной функции предполагает выявление причин возникающих у учащихся проблем и затруднений, выбор наиболее подходящих педагогических средств и создание благоприятных условий для решения школьниками имею-

Виды функций			
Целевые функции		Инструментальные функции	
			щихся у них проблем.
Психолого-педагогической поддержки	Через определение собственных интересов учащихся, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем) (О. С. Газман). Реализация данной функции предполагает опору на наличные силы и потенциальные возможности ученика, и веру педагога в эти возможности.	Коммуникативная	Реализация этой функции предполагает соответствующую подготовку учащихся к общению, к установлению контакта между субъектами психолого-педагогического сопровождения, совместное переживание проблемы, поиск ее решения, постоянное уточнение ролей участников коммуникации.
Психолого-педагогической помощи	Под психолого-педагогической помощью понимается реальное содействие ученику в преодолении возникающих у него трудностей. Реализация данной функции предполагает выявление потребности учащегося в психолого-педагогической помощи, определение меры этой помощи (степени вмешательства), оказание помощи как через действия ученика, так и через действия учителей, классного руководителя, од-	Организаторская	Реализация образовательных проектов ученика предусматривает оказание помощи со стороны взрослых, специальную организацию образовательной среды ученика, что предполагает использование педагогом ситуаций, действий, предусматривающих постоянное поддержание интереса к учению и развитие самообразования учащегося. Реализация этой функции предполагает организацию дейст-

Виды функций			
Целевые функции		Инструментальные функции	
	ноклассников, взрослых		вий не только самого ученика, но его родителей, одноклассников, а также координацию деятельности педагогов, психолога и других специалистов, взаимодействующих с ребенком, обеспечивающей достижение намеченных целей и реализацию проектов.
		Прогностическая	Это обоснование определенного прогноза изменений, которые могут произойти в образовательной деятельности ученика, в его достижениях, базирующегося на проведенных диагностических данных, также определение на основе выявленных интересов, возможностей и склонностей ученика его образовательных и профессиональных перспектив.

Еще одним психологически обоснованным условием осуществления проектной деятельности является процесс рефлексии, которая дает увидеть себя со стороны, это источник и механизм развития психики.

Процесс обоснования проекта, анализ деятельности, решение затруднений, выход из проблемных ситуаций, выбор варианта, адекватного воз-

возможностям, обсуждение предполагаемых результатов – можно рассматривать как составляющие рефлексивного акта. Рефлексия направлена на поиск причин неудач и затруднений, в ходе чего осознается, что используемые средства не соответствуют задаче, формируется критическое отношение к собственным средствам. Постепенно круг средств расширяется, выдвигаются догадки, гипотезы, обоснование и решение проблемы. Это открывает ее для последующего осмысления. Осознание является условием мышления и рефлексии, оно дает понимание ситуации в целом [1].

И здесь возникает новая образовательная проблема заключающаяся в том, чтобы подготовить человека, который обладает навыками нахождения и извлечения информации в условиях ее огромного количества, умениями усваивать эту информацию в образе новых знаний. Таким образом, речь идет о формировании у обучающихся информационной компетенции.

Стимуляция природной любознательности, активизация внутренних сил учащегося, мотивирование интереса к самостоятельному приобретению новых знаний является первоочередной задачей в образовании. Здесь даже роль учителя может быть изменена на тьюторскую, например. А ставшая ценностью современного общества коммуникативная компетентность определяет ряд педагогических проблем: формирование у обучающихся навыков продуктивного общения со сверстниками, с информационной техникой, с интернетом, информационными полями так далее. При этом обучение должно осуществляться через такую деятельность, в которой развивается вкус ребенка к самосовершенствованию, саморазвитию и самообучению. Самостоятельность вообще является одним из основных признаков проектной деятельности, которая обеспечивается такой формулировкой задачи, которая требует уточнений и дополнений, то есть не является строго определенной, оставляет возможность варьирования решения поставленной проблемы. Таким образом, включается процесс личностной мотивации, а так же творчества и самостоятельной мыслительной работы (сначала по постановке задачи, а затем по путям ее решения).

Если рассматривать в сжатом виде концептуальные положения теории Джона Дьюи выглядели следующим образом:

- ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании;
- усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс;
- ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а благодаря возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.

Условиями успешности обучения по Дьюи являются:

- проблематизация учебного материала;
- активность ребенка;
- связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом [4].

**Специфические сензитивные периоды усвоения этапов
и структур в процессе овладения проектной деятельностью [5]**

Возрастной период	Овладение проектной деятельностью
Младший школьный возраст	на первый план выступает психологическое овладение конкретными технологиями, соответствующими второму, технологическому, этапу проектной деятельности (выражающееся в показателях субъективного принятия, осознанности, значимости)
Подростковый возраст	овладение третьим, заключительным этапом, содержание которого соответствует становлению ведущей деятельности данного возраста
Старший школьный возраст	первый, исследовательский этап проектной деятельности, который в наибольшей мере связан с творческим поиском, продуцированием идей, формированием мировоззрения

Таким образом, в проектной структуре проектной деятельности, можно выделить следующие виды деятельности:

- мыслительная деятельность (обдумывание, поиск путей решения и постановки задачи);
- организационная деятельность;
- исследовательская деятельность (анализ и синтез, детализация и обобщение);
- творческая деятельность;
- коммуникативная деятельность (обмен идеями);
- практическая деятельность (непосредственное осуществление деятельности, практическое применение знаний);
- оценочная деятельность;
- презентационная деятельность (самопредъявление результатов работы над проектом);

Вырабатываются умения и навыки:

- проблематизации (выделение проблемного поля);
- целеполагания деятельности;
- планирования деятельности;
- поиска нужной информации;
- самоанализа и рефлексии.

Примечания

1. Матяш Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение : учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования. 3-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2014. 160 с.

2. Лысиченкова С. А. Психолого-педагогическое сопровождение проектной деятельности учащихся // Молодой учёный : Международный научный журнал. 2016. № 16 (120). С. 361-366.

Матяш Н. В. Психология проектной деятельности школьников : диссертация на соискание ученой степени доктора наук, 2000 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://psibook.com/research/psihologiya-proektnoy-deyatelnosti-shkolnikov.html>

3. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов педагогических вузов. 3-е изд., испр. и доп. М. : АРКТИ, 2005. 112 с.

4. Циценко В. С., Красноперова Т. Н. Организация проектной деятельности в ДОУ // Молодой учёный : Международный научный журнал. 2016. № 16 (120). С. 384-387.

Э.П. Черняева, И.О. Асланова, В.А. Скокова

УПРАВЛЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫМИ РЕСУРСАМИ В ОБРАЗОВАНИИ

*ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра информатики и ИТО*

Аннотация. В данной статье рассмотрены и проанализированы основные подходы и технологии разработки и проектирования электронных образовательных ресурсов. Представлены преимущества наиболее простых и доступных программных приложений. Введена и определена понятийная база. Также введено понятие менеджмента управления электронными образовательными, системы управления на основе CRM-технологий. Представленные мобильные приложения также интегрируемы под взаимодействие с образовательными ресурсами и технологиями.

Ключевые слова: ресурс, электронный образовательный ресурс, менеджмент информационных ресурсов, информационные технологии, коммуникационные технологии, информационно-коммуникационные технологии, веб-ресурс, CRM.

Термин «ресурс» – это во многом экономическое понятие. В экономике оно имеет различные определения, но все они сходны по своему значению. Поэтому, с точки зрения экономики, термин «ресурс» можно определить как общность всего того, что необходимо в процессе производство. Это могут быть различные запасы предприятия, работники, денежные средства и многое другое, без чего производство невозможно в принципе.

Таким образом, информационными ресурсами в образовании можно назвать все источники информации, необходимые в процессе обучения. Это

могут быть: всевозможные документы, пакеты документов, учебники, статьи, интернет, библиотеки, архивы и т. д.

В связи с тем, что само образование – это по определению процесс передачи определенной информации и навыков обучающемуся, без информационных ресурсов образование нельзя предоставить и нельзя получить. Поэтому управление информационными ресурсами в образовании имеет большое значение.

Мы живем в эру развития информационных технологий. Коммуникация посредством интернета планомерно проникает в нашу жизнь. Всякий человеческий труд непременно стремятся автоматизировать посредством использования в этой деятельности новинок из области информационных технологий. Качественная автоматизация любого процесса всегда делает более эффективным этот процесс. Предприятие может приобрести систему CRM и таким образом автоматизирует поиск своих потенциальных клиентов. Автоматизация посредством этой системы позволит за счет систематизации работы и получаемых данных увеличить количество обзваниваемых номеров, а значит, увеличить число потенциальных клиентов, соответственно, и прибыль.

Таким образом, положительное влияние развития информационных технологий сказывается и на сфере образования. Все больше информационных ресурсов, использующихся в образовании, создаются и распространяются с помощью компьютеров и интернета.

Создаются и развиваются различные электронные библиотеки, образовательные сайты с бесплатными обучающими курсами по самым узконаправленным областям.

Сегодня образование перестраивается таким образом, что на учеников возлагается порядка семидесяти процентов самостоятельной работы. То есть, семьдесят процентов знаний ученик должен получать самостоятельно. Возможно, в таком случае придется разбираться во многом без посторонней помощи, тратить на обучение больше времени, но оно того стоит. Потому что знания, полученные учеником в ходе собственных изысканий, во-первых, запомнятся на более длительный период, во-вторых, вся эта информация будет гораздо понятнее, чем это могло бы быть в случае объяснения со стороны другого человека.

Добытые собственным трудом знания дольше остаются в памяти, потому что добываются они, как правило, по учебникам, а не из уст педагога. То есть, в первом случае все данные воспринимаются зрительно, а во втором на слух. Доказано, что зрительно человек запоминает гораздо больше, чем на слух.

Понятнее информация будет, потому что человек мыслит ассоциативно. То есть, когда мы знакомимся с новыми знаниями, мы стремимся адаптировать эти знания под то, что нам уже было известно до этого. Таким образом, изучая что-то самостоятельно, ученик адаптирует изученное с уже

знакомыми представлениями, что уже знает, соответственно, лучше понимает материал.

В связи с необходимостью самостоятельно получать такие объемы информации, информационные ресурсы в образовании становятся незаменимыми помощниками.

Современные ритмы жизни далеко не всем позволяют проводить долгое время в библиотеках днем. Кто-то может уделять время обучению только по вечерам. И в этом случае выручают информационные ресурсы из интернета. Электронная библиотека не закрывается на ночь, сайты со статьями и курсами так же доступны в любое время суток.

Кроме того, для учебных заведений существование электронных библиотек очень выгодно в экономическом плане. Так как система образования требует того, чтобы обучение проводилось по учебникам не позднее определенного года издания, каждый год приходилось бы тратить миллионы на закупку этих изданий. При возможности доступа к электронным учебникам, эти миллионы есть возможность сэкономить.

Благодаря многообразию и обилию тех знаний, что можно получить за счет интернета, сегодня стало доступным полноценное дистанционное образование. Каждый может получить знания уровня специалиста в какой-либо области, даже не имея при этом сертификата, удостоверяющего это. К примеру, уделяя достаточно внимания и занимаясь с большой усидчивостью, сегодня вполне можно стать не дипломированным web-разработчиком или даже программистом. В интернете доступна масса обучающих видео роликов, статей и книг по данной тематике. Если грамотные педагоги, являющиеся по совместительству ещё и специалистами в данных областях, будут качественно систематизировать и сортировать все эти материалы для учеников, образование будет очень продуктивным. Потому что, как бы то ни было, интернет хоть и полон полезной информацией, в нем так же много и информационного мусора.

Это связано с многообразием сайтов, на которых размещаются статьи по одной и той же тематике. Как правило, статьи копируются администраторами сайтов друг у друга, но только переписываются таким образом, чтобы они были уникальны в системах проверки текстов на уникальность. Конечно, уникальность требуется стопроцентная, а для того, чтобы этого добиться, иногда требуется избавиться от какой-либо части статьи, переписать что-то не только до неузнаваемости, но и до непонятности. Следует так же сказать и о том, что контент для своих сайтов администраторы заказывают на биржах копирайтинга, где заказ может выполнить человек, совершенно некомпетентный в той области, о которой ему пришлось писать. В связи с этим, далеко не вся информация, доступная в интернете, действительно, качественная и полезная для обучения.

Рынок мобильных телефонов тоже развивается на сегодняшний день довольно быстрыми темпами. Нынешние смартфоны способны на то, что не были способны даже стационарные компьютеры десять лет назад. Произво-

дительность выросла во много раз. В связи с этим, смартфон так же может быть использован в обучении в качестве информационного ресурса для образовательных целей. Для платформ iOS и Android доступны сотни обучающих приложений. Какие-то из них способны, просканировав уравнение, выдать поэтапное решение этого уравнения, что-то помогает изучать иностранные языки.

Но есть среди этого многообразия и эксклюзивное приложение, которое позволит преподавателю проводить с учениками не только продуктивные, но и интересные занятия. Приложение Kahoot дает преподавателю возможность организовывать занимательные викторины для учеников. Смысл использования данного приложения в следующем: создается викторина, то есть, ряд вопросов с вариантами ответов; ученики и скачивают приложение на свои телефоны и подключаются к телефону преподавателя; вопросы викторины появляются на экране монитора или проектора, чтобы ученики могли их прочесть; для выбора ответа ученикам отводится определенное время.

После того, как определяется нужный вариант, ученик выбирает его на своем телефоне.

За каждый верный ответ ученик получает определенное количество баллов. Баллы могут быть разными даже у двух участников викторины, давших одинаковые ответы, потому что начисление зависит и от скорости, с которой ответ был дан.

Конечно, для того, чтобы преподавать ученикам определенную дисциплину посредством электронных информационных ресурсов, преподаватель должен обладать определенным уровнем компьютерной грамотности. Это тоже вызывает определенные проблемы. Иногда в техникумы или университеты поступают школьники, разбирающиеся в использовании компьютеров и электроники больше, чем их преподаватели. Речь идет о непрерывном повышении уровня квалификации преподавательского состава учебных заведений. Технологии развиваются очень бурными темпами, и с ними так или иначе нужно идти в один шаг. Отечественное образование будет, действительно, качественным и конкурентоспособным в масштабах мирового уровня, только если использовать в процессе обучения электронные информационные ресурсы. А использование данных ресурсов будет полноценным в том случае, если учителя будут учить своих учеников, а не ученики будут учить своих учителей.

Примечания

1. Абляев С. В. Управление человеческими ресурсами на основе компьютерных технологий. М. : Финансы и статистика, 2006. 176 с.
2. Демидов Л. Н. Введение в информационный менеджмент. М. : Книга по Требованию, 2013. 452 с.
3. Романов Ю. Д. Информационные технологии в менеджменте (управлении) : учебник и практикум. М. : Юрайт, 2014. 478 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Асланова Ирина Огурлиевна – магистрант ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Бахтина Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры библиотековедения и теории чтения ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры».

Безруков Андрей Александрович – доктор филологических наук, заведующий кафедрой отечественной филологии и журналистики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Белоус Ольга Валерьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Белоус Юлия Александровна – ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет».

Бельченко Владимир Евгеньевич – кандидат технических наук, доцент, зав. кафедрой информатики и ИТО ФГБОУ ВО «АГПУ».

Булатович-Медич Лилиана – писатель, общественный деятель, лауреат международных и российских литературных премий, г. Белград, Республика Сербия.

Герлах Ирина Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Dr. M. Dukart – Lerchenrainschule, Stuttgart, Germany.

Дьякова Елена Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Живогляд Марина Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Зеленцова Татьяна Владимировна – Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Казахстан.

Казанцева Анастасия Игоревна – Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Казахстан.

Коньшин Игорь Васильевич – магистрант ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Копченко Инна Евгеньевна – кандидат исторических наук, доцент кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Костенко Анаид Арсеновна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Кривенко Елена Евгеньевна – старший воспитатель муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 29 г. Армавира, магистрант 2 курса ООП «Управление дошкольным и дополнительным образованием» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Ксюнина Инесса Владимировна – магистр психологии, старший преподаватель департамента «Педагогика и спорт», Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Казахстан.

Кулешов Александр Сергеевич – аспирант ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Лукаш Сергей Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Мазанова Елена Александровна – студент группы ВТ-ЭиТ-1-1 ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Маслова Людмила Викторовна – воспитатель высшей категории МАДОУ № 9, г. Армавир.

Марчук Наталья Анатольевна – педагог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 3 «Тополёк» станицы Фастовецкой муниципального образования Тихорецкий район.

Мельник Светлана Михайловна – доцент кафедры информационной деятельности и медиа-коммуникаций, Одесский национальный политехнический университет, Украина.

Мозговая Мария Александровна – старший преподаватель кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Москвина Анна Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», эксперт Педагогического общества России.

Паладян Каринэ Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Плужникова Елена Артемовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Распопова Екатерина Анатольевна – воспитатель первой категории МАДОУ № 9, г. Армавир.

Рубинчик Юлия Семеновна – старший преподаватель кафедры дошкольного образования ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», эксперт Педагогического общества России.

Сарсембаева Элла Юрьевна – преподаватель, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Казахстан.

Семенака Светлана Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Согоян Спартак Серезжаевич – доктор педагогических наук Гюмрийского педагогического института им. М. Налбандяна, Армения.

Скокова Виктория Андреевна – ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Соболева Евгения Александровна кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Соболева Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Спевакова Софья Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Спирина Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Терсакова Анжела Арсеновна – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Твелова Ирина Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Третьяков Андрей Леонидович – магистр библиотечно-информационной деятельности, старший преподаватель кафедры дошкольного образования ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», эксперт Педагогического общества России.

Фешина Наталья Александровна – магистрант 1 курса ООП «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Черняева Элеанора Петровна – кандидат педагогических наук, зам. директора по учебной и методической работе НИИРО ФГБОУ ВО «АГПУ».

Эпоева Кнара Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир.

Якубовская Мария Георгиевна – доцент кафедры информационной деятельности и медиа-коммуникаций, Одесский национальный политехнический университет, Украина.



СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
<i>Лукаш С.Н., Плужникова Е.А.</i> РЕЗОЛЮЦИЯ , принятая участниками круглого стола Круглого стола «КОД ДРУЖБЫ» состоявшегося 25 декабря 2017 года, ФГБОУ ВО «АГПУ», г. Армавир, в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Проектирование образовательных систем в условиях реализации ФГОС»	5

РАЗДЕЛ 1

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Белоус О.В., Белоус Ю.А.</i> Использование тестов как инструмента контроля и обучения в современной школе	7
<i>Герлах И.В.</i> Социально-педагогический проект «Настольные интеллектуальные игры в коррекционной работе с учащимися начальных классов» ..	10
<i>Dr. M. Dukart</i> Проблема обеспечения эффективного взаимодействия учителя и ученика в аспекте коммуникативной компетентности учителя	18
<i>Копченко И.Е., Твелова И.А.</i> Семья как фактор возникновения и проявления агрессии у подростков	22
<i>Костенко А.А., Терсакова А.А., Твелова И.А.</i> Научно-психологическая характеристика развития личности в подростковом возрасте в анализе изучения эмоциональных состояний у подростков	27
<i>Кривенко Е.Е.</i> Арт-методика «Акварель по мокрому листу» в работе с детьми раннего возраста	33
<i>Ксюнина И.В.</i> Организационно-функциональная модель социального партнерства вуз-школа по психолого-педагогической поддержке профессионального самоопределения старшеклассников (из опыта работы)	37
<i>Марчук Н.А.</i> Подвижная игра как средство повышения двигательной активности у детей дошкольного возраста	41

Мозговая М.А.	
Психологические особенности формирования пространственного мышления учащихся	44
Москвина А.С., Третьяков А.Л.	
Актуальные тренды развития современного дошкольного образования	48
Паладян К.А., Плужникова Е.А.	
Особенности формирования универсальных учебных действий учащихся при решении математических задач	54
Плужникова Е.А. Фешина Н.А.	
Организационно-педагогические условия сохранения здоровья учащихся в общеобразовательной организации	64
Рубинчик Ю.С.	
Адаптация детей дошкольного возраста к условиям детского сада как научно-педагогическая проблема современности	67
Сарсембаева Э.Ю.	
Актуализация психофизиологического фактора в аспекте эмоционального развития старшекласника	71
Семенака С.И.	
Игра как средство педагогической коррекции агрессивных проявлений у детей	75
Соболева Е.А., Соболева Е.А.	
Применение арт-технологий в обучении иностранным языкам	82
Спирина О.Н., Мазанова Е.А.	
Русская родовая школа академика М.П. Шетинина	86
Третьяков А.Л.	
Современные подходы к формированию информационной компетентности обучающихся	89
Черняева Э.П., Бельченко В.Е., Асланова И.О., Скокова В.А.	
Современные аспекты использования электронных образовательных ресурсов	94
Черняева Э.П., Маслова Л.В., Распопова Е.А.	
Использование информационных технологий в образовании и развитии детей младшего дошкольного возраста	98

РАЗДЕЛ 2

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бахтина Е.В.	
Педагогическая деятельность В.Ф. Сахарова – выдающегося представителя ленинградской библиотковедческой школы	105

Безруков А.А., Кулешов А.С. К вопросу об оценке феномена «русского европейства» в отечественной классике	110
Дьякова Е.А. Формирование компетенций профессионального самообразования студентов вузов и техникумов при изучении дисциплин вариативной части	113
Живогляд М.В. Методические аспекты подготовки студентов ФГБОУ ВО «АГПУ» к работе в д/с «Комсомольский» ВДЦ «Орлёнок»	119
Зеленцова Т.В. Проблема креативности студента-психолога	126
Казанцева А.И. Саморазвитие студентов как педагогическая проблема	129
Лукаш С.Н., Булатович-Медич Л., Эпоева К.В. Педагогическая технология интернационального, патриотического воспитания российской и сербской молодёжи: образовательно – научно – педагогический комплекс Армавирского государственного педагогического университета	131
Мельник С.М., Якубовская М.Г. Дистанционное изучение лингвистических дисциплин: эффективность, перспективы усовершенствования	136
Плужникова Е.А., Коньшин И.В. Проектирование и реализация системы работы по здоровьесбережению в системе среднего профессионального образования	144
Согоян С.С. Проблемы и перспективы внедрения инноваций в современном педагогическом вузе	153
Спевакова С.Г. Психологические основы проектной деятельности в образовательном процессе	158
Черняева Э.П., Асланова И.О., Скокова В.А. Управление информационными ресурсами в образовании	167
Сведения об авторах	171





Для заметок



Для заметок



Для заметок

Научное издание

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

*Материалы Международной
научно-практической конференции
(г. Армавир, 26 апреля 2018 г.)*

Редакционно-издательский отдел

Зав. отделом: А.О. Белоусова

Печать и послепечатная обработка: С.В. Татаренко

Подписано к печати 28.09.2018. Формат 60х90/16

Усл. печ. л. 11,25. Уч.-изд. л. 10,7. Тираж 550 экз.

Заказ № 97/18.

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Редакционно-издательский отдел

© АГПУ, 352900, Армавир, ул. Ефремова, 35

☎-fax 8(86137)32739, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: www.agpu.net