

**ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ:
ИСТОРИЯ, ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

№ 1(10)

2019



**«ОБРАЗОВАНИЕ
В РОССИИ:
ИСТОРИЯ, ОПЫТ,
ПРОБЛЕМЫ,
ПЕРСПЕКТИВЫ»**

**НАУЧНЫЙ
ЖУРНАЛ**

АРМАВИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

2019 г.

№ 1(10)

*Выходит 2 раза в год
г. Армавир
Краснодарский край*

Тел. 8(928)2073793

Web site: <http://www.agpu.net/>

E-mail: margo2000@list.ru

Свидетельство
о регистрации средства
массовой информации
ПИ № ФС 77-53609
от 10 апреля 2013 года

Ответственность за
содержание статей и качество
перевода на английский язык
несут авторы публикаций

УДК 37
ББК 74
О-23

ISSN 2306-9988

© Авторы статей

Научный редактор / Scientific editor

Ветров Ю.П., доктор педагогических наук, профессор/
Vetrov Y.P., Advanced Doctor, Professor

Редакционная коллегия / Editorial board

Андриенко Н.К., кандидат педагогических наук, доцент/
Andrienko N.K., PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor

Галустов А.Р., доктор педагогических наук, профессор/
Galustov A.R., Advanced Doctor, Professor

Плужникова Е.А., кандидат педагогических наук, доцент/
Pluzhnikova E.A., PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor

Шкуропий К.В., кандидат педагогических наук, доцент/
Shkuropiy K.V., PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor

Москвина А.С., кандидат педагогических наук, доцент/
Moskvina A.S., PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor

Ответственные редакторы / Executive Editors

Плужникова Е.А., кандидат педагогических наук, доцент/
Pluzhnikova E.A., PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor

Шкуропий К.В., кандидат педагогических наук, доцент/
Shkuropiy K.V., PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor

СОДЕРЖАНИЕ

КОЛОНКА НАУЧНОГО РЕДАКТОРА	3
ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ	
<i>Лукаш С.Н., Эпоева К.В.</i> Евразийский вектор российской идентичности в анализе социокультурных феноменов: русского образования и казачества	4
ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Буркова О.И.</i> Активные формы обучения диалогу культур	11
<i>Ибрагимова И.Н., Рубцов И.Н.</i> Применение самостоятельной работы при изучении английского языка в старших классах	15
<i>Сергеева Е.Д.</i> Психолого-педагогические условия всестороннего развития детей 6-7 лет	20
<i>Ищук О.А.</i> Особенности организации внеурочной деятельности в классах казачьей направленности на начальной ступени образования	26
<i>Кильтенберг Д.В.</i> Патриотическое воспитание младших школьников с использованием метода проектирования	28
<i>Москвина А.С., Третьяков А.Л.</i> Теоретические основы формирования коммуникативной культуры детей младшего возраста	32
<i>Семенака С.И.</i> Методы и средства оказания педагогической помощи детям 5-7 лет с агрессивными проявлениями в поведении	39
<i>Терсакова А.А., Шкуроний К.В.</i> Технологии и практики адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации	45
СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВЫСШАЯ ШКОЛА	
<i>Герлах И.В.</i> Методическое сопровождение включения студентов педагогического вуза в реализацию социально-педагогических проектов как способ формирования их общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций	50
<i>Москвина А.С., Андриенко Н.К.</i> Инновационная роль учебной практики будущих педагогов как условие эффективной реализации ФГОС ВО	55
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ	
<i>Ибрагимова И.Н., Катаева П.А.</i> Инновационная деятельность как объект управления	61
<i>Кокшарова С.Л.</i> Модель психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста как механизм повышения эффективности функционирования консультационного центра на базе дошкольной образовательной организации	66
<i>Синицина Д.А., Плужникова Е.А., Костенко А.А.</i> Уровни влияния инновационной деятельности педагогического коллектива на его развитие	71
<i>Фешина Н.А., Плужникова Е.А., Паладян К.А.</i> Управление процессом сохранения здоровья учащихся в общеобразовательных организациях	74
Конференции и научные форумы	78
Сведения об авторах	79
ИНФОРМАЦИЯ для авторов журнала «Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы»	81

КОЛОНКА НАУЧНОГО РЕДАКТОРА

Высокие темпы *технологических изменений* в эпоху постиндустриального развития общества определяют стремительную смену образовательных технологий, что влияет на методы, средства, приемы и методики современного обучения и воспитания. В то же время отечественная система образования должна сохранять лучшее, что было создано за предыдущие годы в теории и практике педагогики, являясь универсальным базовым основанием подготовки детей и молодежи к реальным условиям жизнедеятельности. Современному педагогу, с одной стороны, требуется постоянно обновлять свои образовательные средства и технологии, причем с учетом знаний и умений так называемых «цифровых» детей; с другой – реализовать традиционные подходы, доказавшие свою значимость и эффективность.

Феномен педагогического профессионализма связан с двумя основными аспектами его проявления: с *личностью* человека, который реализует деятельность в самых разнообразных условиях, и с самой *деятельностью*, меняющей свои характеристики в зависимости от новых требований. Личностно-деятельностный подход, отражающий эти два аспекта, необходим для моделирования и реализации любой профессиональной деятельности, но он особенно важен, когда речь идет об образовании, понимаемом в широком смысле как целенаправленная социализация, осуществляемая силами государства и общества. Агентами социализации в образовательной системе выступают профессиональные педагоги и психологи.

Динамика социокультурных процессов современного мира, влияя на формирование миропонимания и мировоззрения детей и молодых людей, определяет неизбежность постоянного мониторинга интересов, склонностей, потребностей и возможностей самоактуализации всех субъектов образования, в том числе тех, кто обучается, и тех, кто обучает.

В первом разделе «Проблемы методологии образования и педагогической науки» представлена статья С.Н. Лукаша и К.В. Эповой.

Второй раздел «Тенденции и перспективы общего образования» посвящен проблемам внедрения инновационных педагогических технологий. В статьях И.Н. Ибрагимовой, А.А. Терсаковой, К.В. Шкуропия, С.И. Семенака доказывается необходимость решения данной проблемы.

В третьем разделе «Среднее профессиональное образование и высшая школа» рассматриваются вопросы образования будущих педагогов, которые отражены в статьях И.В. Герлах, Н.К. Андриенко.

Последний раздел «Педагогический менеджмент» представлен работами Е.А. Плужниковой, К.А. Паладян, А.А. Костенко, И.Н. Ибрагимовой.

Этим и другим актуальным проблемам современного образования посвящен представленный сборник научных трудов.

Ю. Ветров, доктор педагогических наук, профессор,
Заслуженный работник высшей школы РФ,
Лауреат премии Правительства РФ в области образования,
проректор по научно-исследовательской
и инновационной деятельности АГПУ

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

УДК 37.01:376.74

*Сергей Николаевич Лукаш,
Кнара Владимировна Эпоева*

ЕВРАЗИЙСКИЙ ВЕКТОР РОССИЙСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В АНАЛИЗЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ФЕНОМЕНОВ: РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КАЗАЧЕСТВА

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Статья печатается при поддержке проекта РФФИ
и администрации Краснодарского края № 18-413-230032 «р_а»
«Воспитательный потенциал культуры кубанского казачества:
формирование российской национальной идентичности»

Аннотация. Авторы анализируют возможности, открывающиеся перед российским образованием в контексте геополитического курса России на многополярность, на развитие большого Евразийского пространства. По мнению авторов, современный социальный заказ российскому образованию вступает в противоречие с концептуальной основой модернизации образования, сформировавшейся в середине 90-х годов прошлого столетия, ориентированной на позицию России как цивилизационного придатка Запада. Авторы обосновывают мнение о том, что существующую парадигму модернизации необходимо дополнить вектором, в котором Россия рассматривается как евразийская цивилизация. В качестве одного из феноменов образа России как евразийской цивилизации авторы анализируют современную педагогику казачества, создающую традиционную основу для формирования у молодых поколений российской идентичности в настоящем и будущем.

Ключевые слова: модернизация российского образования, российская идентичность, образ России как евразийской цивилизации, новый цивилизационный проект, педагогика казачества.

В современной геополитической обстановке Россия объективно противостоит однополярному миру во главе с США, отстаивая парадигму многополярности. В этом геополитическом противодействии одной из слабых сторон современной России западные политологи видят то, что, по сути, составляло на протяжении тысячи лет уникальность нашей российской цивилизации – наш многонациональный и поликонфессиональный состав [2]. Здесь

действительно имеются проблемы, ибо тысячелетнее российское нациестроительство было девальвировано годами советской власти, взявшей за основу национально-территориальный принцип государственного построения, что, в конечном счете, стало одной из причин развала СССР. В этой связи одной из проблем, актуализировавшихся в последние годы в российском научном дискурсе, является задача, связанная с формированием российской национальной идентичности. Подчеркнем, не русской, татарской или какой либо иной национальной, а именно российской, способной преодолеть этнические и конфессиональные противоречия внутри государства. На решение данной проблемы нацелены, в частности, стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года и федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014-2020 годы)».

Приступая к анализу процессов нациестроительства в современной России, определимся с основными понятиями, лежащими в основе данного дискурса. Термином идентичность обозначают чувство человека, выражающее его сопринадлежность к какой-либо группе, тождественность с ее членами. Национальная идентичность – это одна из составляющих идентичности человека, обусловленная нахождением его в обществе, связанная с чувством сопринадлежности человека к определенному государству, нации или народу. Цивилизационная идентичность определяется как наиболее широкая и обобщенная категория в ряду иных социокультурных идентичностей, основывающаяся на самоотождествлении индивидов, групп, этносов, конфессий с определенной социокультурной общностью, которая привязана к географическим ареалам, выступает носителями таких социальных практик и культурных стилей, которые претендуют на универсализм и мировую значимость. Для полиэтнической, поликонфессиональной, многоязычной России важным становится понимание цивилизационной идентичности, которая не сводится к этнической, конфессиональной или культурной идентичности и не может быть ими заменена.

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 современного национального строительства России. В начале 90-х гг. прошлого века в российском обществе в результате известных событий, связанных с развалом СССР, была утрачена «советская» идентичность [1]. Вместе со сменой социальной парадигмы развития в национальном самосознании с особой остротой встали вопросы – кто мы и куда идет Россия? Пережив глубокий политический кризис и разочарование в либерально-демократической идее, российское общество так и не пришло к единому согласию по поводу приемлемой модели национальной идентичности, что дало повод говорить о кризисе общественного согласия в вопросе национальной идентичности в современной России [8]. Проблема заключается не столько в малоэффективности политических или административных мер государственного строительства, 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 [6].

На наш взгляд, катализатором в нахождении нового вектора общенациональной идентичности явились события Крымской весны 2014 года. Именно они развеяли последние сомнения в разумной политике коллективного Запада по отношению к России, отрезвили либерально-демократические круги в их безоглядных европоцентристских ориентациях, создали условия для понимания общих ориентиров движения нашего государства к геополитике многополярности, раскрытию внутренних сил и потенциалов нашего общества и государства. Возвращение Крыма окончательно и бесповоротно закрепило переход от узкой и тупиковой для нас социально-экономической модели, нацеленной на встраивание в кильватер западной цивилизации, к многополярной геополитической модели, соответствующей нашим историческим, культурным и духовным реалиям. Эта модель имманентно возвращает нас к позиционированию России как самостоятельной цивилизации, как одного из мировых полюсов современного геополитического развития. Понимание данного факта обусловило поддержку российским народом политического курса президента В.В. Путина, основывающегося на геополитической стратегии многополярности, положения которого изложены в Указе президента России «О Концепции Национальной безопасности Российской Федерации». В Указе прямо провозглашается: «Россия будет способствовать формированию идеологии становления многополярного мира...» [12].

Пришло время собирать камни: сбалансировать наш односторонний европоцентричный вектор, при котором в течении более чем четверти века так и не удалось заложить основы для общенациональной идентичности, евразийским направлением, ориентированным на понимание России как евразийской цивилизации [10]. Подобная балансировка априори предполагает обращение к идеям евразийства и неоевразийства, сформированных в трудах наших замечательных философов, историков и геополитиков Н.Я. Данилевского, Н.С.Трубецкого, П.Н. Савицкого, Л.Н. Гумилева, А.Г. Дугина, трансформации идей евразийства в современные российские институты, выявление феноменов российской евразийской цивилизации, веками работавших на ее развитие, национальную консолидацию и идентичность. Формирование российской национальной идентичности в условиях новой геополитической конфигурации, где Россия выступает как самодостаточный цивилизационный полюс, мы рассмотрим в анализе двух социокультурных российских феноменов: образования и казачества.

Образование, как феномен истории и культуры любого народа, являет собой уникальный кладень проверенных опытом знаний, отшлифованных временем смыслов, духовных ценностей общества. Изучая историю, философию, теорию образования мы, по сути, изучаем сам социум, во всем его национальном и конфессиональном многообразии [3]. Важным является то, что образование, отвечая, в разные периоды истории страны, на социальный заказ, аккумулируя глубинные пласты человеческой культуры, духовности, национального характера, способно формировать национальную идею, развивать на этой основе национальную идентичность. Знаменитая триада «Православие, Самодержавие. Народность», ставшая на десятилетия идеологическим кредо Российской империи, была предложена в 1833 году министром просвещения С.С. Уваровым, прежде всего, как образовательная парадигма: «Общая наша обязанность состоит в том, чтобы народное образование совершалось в соединенном духе православия, самодержавия и народности» [7, с. 143].

Качественные накопления советского образования (освоение космоса, фундаментальные открытия точных наук и пр.), творчески переработавшего наследие российской школы, в конце 50-х – начале 60-х годов XX столетия обеспечили нашему государству и обществу выходы на передовые рубежи мирового научно-технического прогресса, создали базу для общенациональной идентичности, сплотили огромные слои советского общества вокруг идеи науки и образования. Нечто подобное могло произойти и в период, так называемой, «горбачевской» перестройки во второй половине 80-х – начале 90-х годов XX столетия, когда разработки учителей-новаторов, достижения педагогической науки широко обсуждались всей страной. По сути, в то время педагогической общественностью было достигнуто общее понимание характера и целей преобразований в новой российской школе, основанное на традициях, передовых теориях и методиках российского (в прошлом) и советского образования [11]. Однако история не любит сослагательного наклонения: в реформировании российского образования был выбран иной путь...

Опыт научно-педагогических школ России, накопленный в XIX, XX, начале XXI столетия, оказался практически не востребован реформаторской командой «эффективных менеджеров» от образования. В итоге современное российское образование, находясь четверть века в состоянии перманентной модернизации, тем не менее, до сих пор не преодолело кризисных явлений [3; 11]. Во многом этот факт объясняется тем, что российское образование, как одно из определяющих сфер жизни общества, в первую очередь было интегрировано либералами-реформаторами, пришедшими к власти в 90-е годы, в вестернизированные социальные институты со всеми их одиозными атрибутами (Болонский процесс, ЕГЭ, трехуровневая система высшего образования, компетентностный подход и пр.).

Становится очевидным, что социальный заказ российскому образованию, основывающийся на том, чтобы путем преобразований повысить качество образовательной системы, усилить ее способность адекватно отвечать на вызовы времени, обеспечить научно-технологический, инновационный прорыв в число ведущих мировых держав, вступает в противоречие с концептуальной основой модернизации российского образования, сформировавшейся в середине 90-х годов прошлого столетия, ориентированной на однополярную политическую парадигму, на позицию России как цивилизационного придатка Запада. С таким статусом, где России уготована роль «Кающейся Марии Магдалины», наше образование вряд ли способно заложить прочные основы в формировании общенациональной идентичности.

В соответствии с выбранным Россией новым геополитическим курсом на многополярность, необходимо дополнить существующую парадигму модернизации отечественного образования вектором, в котором Россия рассматривается как евразийская цивилизация; определиться с содержательным наполнением российской цивилизации как соцветия этносоциальных, культурно-религиозных традиций; выявить социокультурные феномены, веками «работавшие» на единство и идентичность российского общества, определить воспитательные возможности этих феноменов в современных условиях; разработать педагогические модели и технологии обучения и воспитания, основывающиеся на смыслах и ценностях российской цивилизации. Одним из таких феноменов выступает культура российского казачества.

«Граница породила казачество, а казаки создали Россию» – эти слова гения человечества, нашего русского писателя Льва Николаевича Толстого звучат рефреном к пониманию того, почему мы обращаемся к феномену казачества. Культура, история казачества, по своей сути,

яркое выражение евразийского геополитического вектора России. Не случайно китайские дипломаты в середине XVII века очень емко определяли сущностную миссию казачества в создании Российской империи: «Границы России лежат на арчаке казацкого седла». Неизбежное, в начальный период присоединения новых земель русскими казаками, противостояние, сменялось, в скором времени, плодотворными контактами, культурными взаимообменами с этносами, входившими в состав нашего государства. Этот «плавильный котел» российскости, этот алгоритм территориального, культурного и духовного расширения России действовал безотказно на протяжении столетий [4]. С казаками к вновь присоединяемым к России народам впервые приходила русская культура, Русский мир. Казаки выступали первой скрипкой в симфоническом оркестре народов России под названием русская соборность, которая, по выражению нашего философа-мыслителя Н.О. Лосского, «как аромат ландыша, голубой цвет, гармоничные звуки могут наполнять одно и то же пространство и сочетаться воедино, не утрачивая своей определенности, так и творения различных национальных культур могут проникать друг в друга и образовать высшее единство» [9, с. 323]. Это единство, эта соборность, присущая культуре казачества, и есть наша российская идентичность. Феномен казачества обладает значительным историко-культурным потенциалом российской идентичности, задача состоит в том, чтобы раскрыть его и воспользоваться этим богатством в новых геополитических условиях развития России.

Нет никаких сомнений в том, что консолидирующую роль казачества в истории российской государственности и нациестроительства понимают и друзья, и недруги России. На протяжении веков феномен казачества в силу своего активного, пассионарного начала, мощного воздействия на социально – политическую жизнь России, подвергался (и ныне подвергается) существенному идеологическому давлению, обрстая в общественном сознании штампами и стереотипами, «загораживающими» духовно-идейную основу этого феномена [10]. Тем не менее, российская, общенародная сущность казачества с особой силой реализовалась в период его возрождения в 90-х годах XX столетия. Наиболее ярко народность проявилась в современном феномене педагогики казачества, основанной, с одной стороны, на ценностях российского народовластия, а с другой – на традициях государственности и служения Отечеству.

Цивилизационная миссия культуры российского казачества в формировании российской национальной идентичности сегодня продолжается в феномене педагогики казачества [10]. Динамично развиваясь в образовательном пространстве краев и областей Юга России (классы казачьей направленности, «казачьи» школы, кадетские корпуса, молодежные казачьи клубы, объединения дополнительного образования, детские дошкольные образовательные учреждения и пр.), включая в себя десятки тысяч участников (в том числе и представителей разных народов), современная педагогика казачества возрождает в воспитательном пространстве широкого социума востребованные ныне ценности российской цивилизации: любовь к России и своей малой родине, служение Отечеству «не за страх, а за совесть», народовластие, гражданственность, веротерпимость, культурный плюрализм [5].

Есть и еще один повод обратиться к культуре казачества – это развивающийся на Украине после событий на Майдане 2014 года неконструктивный национализм, антироссийские, антирусские настроения украинской элиты и некоторой части населения. В процессах денацификации украинского народа от совместной с народами России русской истории и культуры

участвуют серьезнейшие силы, подпитываемые финансово и методологически нашими недругами из-за рубежа. Как бы ни старались идеологи современного украинства сжечь все цивилизационные мосты между двумя нашими братскими народами, выборы президента Украины показали, что в украинском обществе существует запрос на мир, на добрососедство со своим восточным соседом.

Конфликт на Донбассе рано или поздно закончится, и всем нам предстоит искать позиции для сближения с народом левобережья и юга Украины, с которым нас связывают единство историко-культурной судьбы, этническое родство и общие цивилизационные скрепы – казачество. Для Украины и России культура казачества – это историческая базовая основа для общенациональной идентичности. Однако если на Украине о казачестве поётся в государственном гимне как о недвусмысленном единении народа: «И покажем, что мы, братья, казацкого роду», то в России казачество, получив государственную поддержку в своем возрождении, переживает сегодня не лучшие времена.

По злому, либо доброму умыслу, по ряду причин субъективного и объективного порядка российское казачество, на наш взгляд, осознанно лишается сегодня своей центрообразующей, мессианской сущности, отрывается некоторыми недалёковидными лидерами от русского народа и загоняется в этнический тупик (стремление признать казачество отдельным от русской истории и культуры народом). И, тем не менее, культура казачества может стать тем мостом, который поможет сформировать общую идентичность, сблизить, искусственно создаваемые, разногласия между народами Украины и России. Одним из условий этого, на наш взгляд, должно стать рассмотрение феномена казачества не в своем узком этнословном статусе, а в широком цивилизационном аспекте евразийской цивилизации. Как и столетия, тому назад, следует развернуть перед народами Украины и России новый цивилизационный проект, в котором они будут чувствовать себя не париями на задворках Европы, как это происходит в настоящее время, а полноправными созидателями нового евразийского культурно-политического и социально-экономического пространства.

Литература

1. Ахиезер А.С. Россия: критика исторического опыта: [В 3 т.] – М., Филос. о-во СССР, [Секция филос. пробл. Культуры], 1991, Т. 1. – 773 с.
2. Бжезинский З. Великая шахматная доска. – М.: Международные отношения, 1998. – 112 с.
3. Бондаревская Е.В. Концепция и опережающая стратегия системной модернизации педагогического образования в Федеральном университете / Южный федеральный университет. – Ростов н/Д.: Изд-во Южного федерального университета, 2015. – 216 с.
4. Виноградов В.Б. Процесс осознания «российскости» в исторических судьбах Северного Кавказа (историографический обзор) // Материалы конференции «Российский Северный Кавказ: факты, события, люди». – М.-Армавир: РИО АГПУ, 2006. – С. 14-17.
5. Долуда Н.А. Кубанское казачество: великая судьба // Российское казачество. – № 6. – 2011. – С. 24-28.
6. Дугин А.Г. Евразийский реванш России. – М.: Алгоритм, 2014. – 280 с.
7. Лемке М. Николаевские жандармы и литература 1862–1865 гг. – СПб., 1908. – 654 с.

8. Лубский А.В. Государство – цивилизация и национально-цивилизационная идентичность в России // Гуманитарий Юга России. – 2015. Том. № 2. – С. 30-45.
9. Лосский Н.О. Условия абсолютного добра: Основы этики. Характер русского народа. – М.: Политиздат, 1991. – 368 с.
10. Лукаш С.Н. Культура казачества как феномен российской цивилизации // Конструктивные педагогические заметки. – № 7.1(11). – 2019. – С. 272-284.
11. Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования. Коллективная монография / Под ред. Е.П. Белозерцева. 2-е издание. – М.: АИРО – XXI, 2017. – 592 с.
12. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. (2012) [Электронный ресурс]. – URL: <http://yandex.ru/clck/jsredir?bu>.

ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 81 373.45:008

Ольга Ивановна Буркова

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГУ КУЛЬТУР

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Кубанский государственный университет»
Кафедра немецкой филологии*

Аннотация. В данной статье рассматривается содержание активных форм учебной и внеучебной деятельности обучающихся, с целью формирования готовности к межкультурной коммуникации, межкультурного диалога, диалогу культур.

Ключевые слова: культурологический подход, диалог культур, межкультурная коммуникация, активные формы обучения, работа в команде, мастерская.

Содержание обучения межкультурной коммуникации основывается на культурологическом подходе, предполагающем ориентацию на формирование и внедрение в практику целостной модели профессиональной подготовки.

Содержание обучения межкультурной коммуникации, ориентированное на культурологический подход, позволяет рассматривать формирование личности будущего учителя в процессе взаимодействия различных культур и предполагает наличие её составляющих: соизучение языка и культуры (культурного фона, поведенческих норм) с опорой на родную культуру; формирование способности к межкультурному контакту (сравнение, понимание, принятие культурных различий и мировоззрения); способности к рефлексии и идентификации; формирование межкультурной толерантности, эмпатических способностей (готовность к активному общению с представителями других культур, открытость, свобода от предубеждений [2, с. 6].

Основной задачей межкультурной коммуникации на современном этапе является активизация гуманитарного потенциала, утверждение концепции приоритета общечеловеческих ценностей, сближение культур различных стран путём внедрения в сознание людей чувства единства и ценности нашей цивилизации. В процессе подготовки учителя необходимо исходить из следующих составляющих: соизучения языка и культуры с опорой на родную культуру, осознания культурного фона и поведенческих норм носителей изучаемой культуры, сопоставления культур, способности к рефлексии и идентификации, формирования толерантности, эмпатических способностей у обучающихся [3, с. 14].

Для успешного осуществления межкультурной коммуникации необходимо овладение не только языковой, но и концептуальной системой, включающей представления, навыки, ценности, и нормы, как специальной, так и обыденной социокультурных областей, в том числе знание норм и правил общения.

Теоретической основой исследуемой проблемы является содержание учебно-воспитательного процесса, ориентированное на культурологический подход, который обеспечивает

гуманное отношение к развивающейся личности, становление индивидуальности, возможности самореализации в культурно-образовательном пространстве, направленном на формирование готовности к межкультурной коммуникации личности будущего учителя [5, с. 29].

Наше обращение к культуроведческому подходу обусловлено его пониманием как ведущей составляющей содержания учебно-воспитательного процесса. Овладение будущим педагогом механизмом культуры позволит ему организовать и управлять процессом межличностного общения, осуществлять «диалог культур». Достижение этой цели возможно в условиях, стимулирующих его активность как субъекта культурного процесса [1, с. 5].

Содержание организации деятельности по проектированию межкультурного взаимодействия, создания межкультурного диалога предполагает применение активных форм обучения (работа в группах, проектная деятельность в командах, игровая деятельность, ролевые ситуации, тренинги, конференции, круглые столы, семинары, праздники). Содержание организации учебной деятельности направлены на формирование умений работать в группах, развитие способности принимать участие в межкультурной коммуникации, выполнять определённую роль в ситуациях межкультурного взаимодействия, быть участником диалога культур.

Организация игровой деятельности включает самостоятельную работу над ролью индивидуально или в группе, коммуникативное задание самостоятельно или в группе, собственно игру (имитационное моделирование игры, инсценировка, драматизация), итоговое обсуждение [6, с. 34].

В учебную деятельность по обучению диалогу культур целесообразно включать каталог ситуаций, отражающих особенности культуры, норм поведения носителей изучаемой культуры, способствующих формированию умений организации межкультурного взаимодействия:

Знакомство, представление, установка контактов, приветствие, обращение, благодарность, извинение, прощание.

Организация встреч. Приглашение (в официальной, неофициальной обстановке); поздравление; выражение радости; комплимент; предложение; совет.

Проведение досуга, выражение удовлетворения, сожаления.

Дипломатическая служба. Составление программы визита, переговоры.

Вежливость. Хорошие манеры. Подарки и сувениры. Оплата за личные услуги.

Ситуации, стимулирующие продолжение беседы, принятие иной точки зрения, согласие, несогласие.

Ситуации подготовки к поездке за границу: таможенные вопросы, на вокзале, медико-санитарные вопросы, права, обязанности, традиции, обычаи.

Учебная деятельность включает практикумы по организации общения на изучаемом языке: в коммуникативных игровых ситуациях, работу в командах, реализацию проектных занятий, музыкальные занятия.

Внеучебная (внеклассная) деятельность предусматривает реализацию культурной программы, в которую входят запланированные экскурсии, встречи, посещение выставок, музеев, организацию и проведение творческих вечеров культуры.

Важным атрибутом обучения диалогу культур является фотовыставка, представляющая страноведческий материал, эпизоды учебной деятельности, дружеских международных встреч.

Представляется возможным использование ярких плакатов, результатов работы по секциям, на занятиях, в творческих мастерских. Проводится выставка проектов, создаются сборники проектных разработок учащихся. Программой предусмотрена система поощрений. В качестве призов служат результаты работы обучающихся, представленные в разной форме: исполнение песен, изготовление поделок, дружеские шаржи и т. д.

Учебные занятия проводятся по технологии Team-Teaching (обучение в команде). Известно, что данная технология предполагает совместную подготовку, проведение и оценку учебного процесса группой обучающихся, находящихся как бы внутри подвижных и меняющихся групп обучаемых [8, с. 122].

Преподаватели кооперируют работу учащихся, выступая в роли экспертов-консультантов, и чтобы несколько облегчить своё подключение к творческой работе обучающихся, они в предварительных беседах с обучаемыми пытаются определить для себя возможный круг их интересов и проблем, заранее подбирают необходимую литературу.

Организацию работы в командах начинают с распределения помещений и размещения рабочих мест участников, чтобы они могли, прежде всего, общаться в процессе совместной деятельности. Для этого они должны видеть лица друг друга. Именно правильное расположение рабочих мест будет определять приоритетные виды деятельности в группах. Столы располагаются по два вместе, или по кругу, стулья напротив друг друга или по кругу за столами. В зависимости от количества участников в группе, что определяется преподавателями и зависит от специфики совместной деятельности.

Необходимым условием успешной работы в командах, способствующим ведению диалога культур, формированию готовности к межкультурной коммуникации, создание групп партнёров по общению представителей различных культур. Участники диалога играют роли представителей других культур. Такое распределение усиливает межкультурную коммуникативную направленность совместных занятий, повышает чувство ответственности за успехи в решении конкретных задач своих и иноязычных партнёров, способствует активному общению с людьми и предметами из другой культуры; открытость, свобода от предубеждений; терпимость – способность позволять «чужому» сосуществовать рядом со «своим», формированию эмпатии участников диалога [7, с. 34].

На первом этапе организации учебных занятий создаются «смешанные» группы партнёров по обмену, которые самостоятельно составляют круг тем, являющихся актуальными на данный момент для учащихся. Например, «Любимые игры детей России и Германии», «Школьная форма в колледже и в школах Германии», «Любимые детские праздники России и Германии», «Молодёжная мода», «Проблемы безработицы в России и Германии», «Молодёжная музыка» и «Дискотеки», «Спорт» и другие.

На следующем этапе формируются смешанные группы, которые проявляют общий интерес к той или иной выдвинутой проблеме.

Распределение участников по интересам в смешанные группы помогает решить проблему мотивации самостоятельной творческой деятельности. Общность целей и задач, индивидуальная ответственность за успех всей команды является основой работы в смешанных группах.

На этапе работы в микро группах учащиеся не только выдвигают актуальные темы, но делятся собственным опытом работы в данном направлении, рассматривают эпизоды и сцены, содержащие типичную коммуникативную проблему, выдвигают наиболее рациональные пути

разрешения данной конкретной проблемы, используя при этом «интервью» с носителями иноязычной и собственной культуры, преобразуют отдельные ситуации в маленькие истории, представления в театрализованной или игровой форме (например, ролевая игра, пантомима), используют при этом учебно-методическую литературу, периодическую печать, иллюстративный материал, слайды, видео-, аудиозаписи и другие аутентичные материалы, способствующие более глубокому исследованию ситуации.

Каждая проблема рассматривается в обеих странах, соотносятся различные понятия в понятийном поле культур, что способствует не только усвоению определённой суммы знаний, но и постижению социального опыта, образа жизни носителей языка, их повседневной культуры в сравнении с собственной. Преподаватель при этом мобилен и переходит от одной группы к другой для активизации межкультурного общения и кооперации работы. Руководители также могут заранее высказать своё желание поработать с той или иной микро группой.

На следующем этапе подводятся итоги работы, оформляются результаты. На этом этапе группы отдельно или, объединяясь, обобщают результаты своей работы, оформляют их в виде книги, журнала, видеофильма, помещают на общий стенд проектов, других продуктов своего творческого совместного труда.

Обучение в командах предполагает именно сотрудничество, а не соревнование. Индивидуальная ответственность означает, что успех всей команды зависит от вклада каждого её участника, что предусматривает помощь каждого члена команды друг другу.

Разновидностью групповой формы организации деятельности является командно-игровая форма организации деятельности. Преподаватель так же организует групповую работу для формирования ориентировки, но итогом совместной деятельности участников команды являются турниры между командами по исследуемым проблемам.

Каждый участник имеет равные шансы на успех для своей команды. Команда, набравшая большее количество баллов объявляется победителем турнира с соответствующим поощрением. На коммуникативных практикумах обыгрываются сцены общения в коллективных игровых ситуациях, способствующих более раскрепощённому общению.

Приведём пример коллективной игры «Компетентность». Участники игры делятся на две смешанные команды-конкуренты. Группа арбитров определяет победителей диалога культур. По заданной теме команды придумывают по 5 вопросов друг для друга. Тип задания регламентируется заранее преподавателями. Команды поочерёдно дают друг другу задания. Соперники его коллективно выполняют, если соперники не справляются, команда сама должна на него ответить. Одновременно арбитры оценивают каждое задание и каждый ответ.

Обязательным компонентом обучения диалогу культур являются мастерские. Их содержание носит культуроведческий характер. Что предполагает подготовку творческих вечеров дружбы, встреч культур, дней национальной культуры.

Содержание работы мастерской «национальные праздники» включает знакомство с историей празднования «Святого Мартина», символами праздника, традициями празднования, изготовление атрибутов праздника. Работа литературной мастерской включает знакомство с произведениями национальных авторов, подготовку спектаклей.

Занятия в мастерских проходят в форме деловой игры, которая даёт возможность проиграть любую конкретную ситуацию, при этом познакомит с практическими приёмами межкультурного взаимодействия.

Литература

1. Бердычевский А.А. Диалог культур // И.Я. в школе 1993. – № 6. – С. 5-12.
2. Вибнер В.С. Культура 20 века и диалог культур // Диалог культур. Материалы научной конференции «Вингеровские чтения – 1992», Вып. 25. – М., 1994. – С. 6-8.
3. Брандт В. Международная солидарность, культура и политика // Культуры диалогов народов мира. – М., 1986 – № 1. – С. 14-21.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Т. Язык и культура. – М.: Русский язык, 1983. – 320 с.
5. Зарецкая И. Через диалог культур к познанию мира // Учитель. – 1998. – № 5. – С. 29-31.
6. Гапоненко Л.А. Культура педагогического общения как расширение возможностей развития учебных заведений нового типа // Педагогический процесс в учебных заведениях нового типа: содержание и технологии: Материалы респ. науч. конф. – Мн., 1994. – С. 34-39.
7. Гура В.В. Развитие индивидуальных механизмов диалога культур как условие воспитания личности. /Поликультурное образование в современной России // Сборник научных трудов. – Пятигорск, 1997. – С. 33-35.
8. Дмитренко Т.А. Педагогическая технология многоуровневого интенсивного обучения студентов педагогических вузов: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1997. – 189 с.

УДК 371.3:811.111

*Инна Николаевна Ибрагимова
Игорь Николаевич Рубцов*

**ПРИМЕНЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики
Кафедра иностранных языков и методики их преподавания*

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы организации самостоятельной деятельности в новых условиях работы Российской школы общего и профессионального образования. Особое внимание уделяется организации самостоятельной работы обучающихся в образовательной организации. Представлены этапы работы над одним из видов самостоятельной работы – проектом.

Ключевые слова: самостоятельная работа, обучающиеся, урок английского языка, метод проектов, презентация.

Федеральным законом «Об образовании в РФ» предусматривается «создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе» [4]. Для реализации этой

задачи важно изучать иностранные языки. В этом процессе важна самостоятельная работа обучающихся. Она имеет целью не только активизацию работы обучаемых и обеспечение приобретения ими более прочных знаний, но и пополнение, обновление полученных во время обучения знаний, поиск путей решения задач, предполагает активность познавательного процесса детей.

Необходима определённая мотивация и осознание значимости выполняемой работы: относительная свобода действий при выполнении работы, радость самопознания с желанием проверить себя. Выполнение её требует от обучающихся напряжения умственных сил, проявления творческого решения поставленных задач.

Для самостоятельного выполнения заданий обучающиеся должны владеть умениями планировать работу, выбирать наиболее целесообразные способы выполнения каждого из ее этапов, систематически проводить самоконтроль за ходом и результатами работы. Она имеет огромное образовательное и воспитательное значение. «Данный вид деятельности можно организовать в следующих случаях:

- в процессе установления связи нового материала с ранее усвоенными знаниями, умениями и навыками;
- при создании поисковой ситуации и раскрытии перспективы предстоящей учебной работы;
- в ходе переноса приобретенных приёмов познавательной деятельности при овладении новыми знаниями, умениями, навыками» [1].

Фактором, способствующим лучшей мобилизации внимания при самостоятельной работе, оказывается постановка перед учениками мотивированной познавательной задачи. Задания, данные обучающимся для самостоятельной проработки, важно связывать с творческой работой, работой, направленной на активную мыслительную деятельность, так как всякое усвоение это всегда продукт собственного действия обучаемого.

Формы организации самостоятельной деятельности: написание сочинений, которые используются как форма обобщения, упражнения; проблемный метод, который способствует развитию интереса к предмету, формированию самостоятельности, творческого отношения к изучаемому предмету; метод проектов – предполагает использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, четко ориентированных на реальный практический результат, значимый для каждого ученика, участвовавшего в разработке проекта, а также на разработку проблемы целостно с учетом различных факторов и условий ее решения и реализации результатов.

Работа над проектом обучающегося по решению какой-либо проблемы требует умения поставить проблему, наметить способы её решения, спланировать работу, подобрать необходимый материал и т. д. Таким образом, ученик развивает свои интеллектуальные способности, целеустремлённость, настойчивость, трудолюбие, приобретает определённые учебные навыки, а его обученность обеспечивает социальную и профессиональную адаптацию в обществе.

Во время педагогической практики в студенты проводили разнообразные уроки. Так, в соответствии с учебным планом была выбрана общая тема «How Different the World Is», при этом использовался УМК В.П. Кузовлева «Английский язык».

Рассмотрим процесс работы над проектированием как одним из видов самостоятельной работы. Предварительная работы была на уроке по теме «How to Understand Those Mystifying Strangers». Были поставлены цели урока.

Воспитательная цель: воспитание уважения и толерантности к представителям другой культуры.

Развивающая цель: развитие памяти, мышления, воображения, формирование навыков лексического оформления высказывания.

Познавательная цель: получение информации о национальном характере британцев и американцев.

Учебная цель: изучение лексико-грамматического материала по указанной теме.

Оборудование: учебник, доска, проектор, словари.

Ход урока. Во вводном слове учитель обозначает тему урока. Чтобы вовлечь обучающихся в учебный процесс с самого начала урока, вызвать их интерес, задействовать логическое мышление и повысить уровень самостоятельной работы старшекласников, учитель способствует тому, что учащиеся сами формулируют тему урока. Учитель называет имена известных иностранцев и спрашивает у учеников, что их объединяет. Старшекласники постепенно догадываются, что все они – иностранцы: «Good morning, children. Today we are going to speak about an interesting topic. You will try to guess the topic. I will name different people and you try to guess what they have in common. John Lennon, Margaret Thatcher, Theodore Dreiser, David Beckham, etc.». При необходимости учитель задаёт наводящие вопросы: «Where do they live? What are they famous for?»

Речевая зарядка также способствует развитию самостоятельной работы. Учитель формулирует задание, которое предполагает работу в парах, являющуюся элементом самостоятельной работы: «Work in pairs. Speak on the following: discuss the Russian national characters. Try to guess the traits of American, British character». При необходимости учитель контролирует ход работы, стараясь по возможности либо не вмешиваться в диалог, либо направлять диалог в нужное русло. На доске указываем возможные варианты лексики: hospitality, kindness, tolerance, industry, determination, patience, bravery, quick wits, risk-taking, politeness, etc.

На этом этапе как один из видов самостоятельной работы используется работа со словарями: ученики, работая самостоятельно, ведут в русско-английских словарях поиск лексических единиц, которые, на их взгляд, могут быть использованы при выполнении данного задания.

Далее следует работа с текстом, которая предполагает самостоятельное прочтение учениками отрывков и их обсуждение в парах: «Now you are going to read two texts. The first one is about the Americans, the second one is about the British».

После прочтения первого текста ученикам даётся задание для самостоятельной работы в парах: «You have finished reading, haven't you? Now discuss in pairs the fact which helped Americans become what they are». Текст 1 приведён ниже:

«America is a nation of risk-takers. Most Americans are descendants (потомок) of immigrants who left the known of the Old World for the unknown of the New.

The pioneers who lived on the frontier had a hard life, so they had to be tough and self-reliant.

Frontier men and women were often facing new problems and situations which needed new solutions (решение). Under these circumstances (условия), they soon learned to experiment with new inventions and new ways of doing things. This willingness to experiment and invent led to another American trait, a sense of optimism that every problem has a solution.

The frontiersmen had to overcome (преодолевать) many difficulties. Friends and neighbours came for help without any reward. They shared food, together built each other's houses and fought

fires. This extraordinary willingness to cooperate gave a rise to American's capacity (способность) for volunteer actions.

The difficulties of the frontier also shaped the tradition of hospitality: if you didn't take in the stranger and didn't take care of him, there was no one else who would» [2].

As the people acquired (овладевать) new territories, they were moving from east to west. Americans are always on the move – from one part of the country to another, from one city to another, from farm to city.

После прочтения второго текста даётся задание, предполагающее ответы на вопросы учителя в парах: «Now, please, answer the questions. Why are there excellent roads in Britain? Why a lot of people like gardening? Why English people like compromise? Why most British people spend their holidays at the seaside?» Текст 2 приведён ниже:

We live on a very small island with a mild climate and a history of centuries of efficient road-building. This is partly because we have excellent road-building materials. We rarely have severe winter frosts that damage (портить) the roads very much, and we do not normally suffer from heat, drought or flooding.

«About 44 % of the population spend time gardening. The climate is ideal. Most of us do not need to grow vegetables, but home-grown vegetables taste better than those in shops. We also grow flowers and have a passion for lawns of grass which stay green throughout the year.

It was the British who started the fashion for seaside holidays. Not surprisingly, nobody in Britain lives more than one hundred and twenty kilometres from the sea. The nearest holiday area of France is only three or four hundred kilometres away. Many families prefer to drive to the warm south and camp in comfortable campsites. Spain is also popular. It offers a wonderful climate.

The British love of compromise is the result of the physical geography. This may or may not be true, but it is certainly true that the land and climate in Britain don't have extremes (крайность)» [3]. Britain has mountains, but none of them are very high, it also has flat land, but you can't travel far without seeing hills, it has no big rivers, it doesn't usually get very cold in the winter or very hot in the summer, it has no active volcanoes.

Далее обучающиеся пересказывают друг другу один из текстов по выбору. Учитель контролирует работу выборочно, уделяя внимание той или иной паре.

Далее предлагается задание, направленное на развитие речевых навыков и воображения. Обучающиеся должны предположить, что они едут на каникулы в страну изучаемого языка. Им необходимо попытаться представить, что они увидят там, что бы они хотели увидеть или посетить: «Now you will try to use your imagination. Imagine that you are to go on holiday to an English-speaking country. What do you think it will be like? What would you like to see or visit?». Каждый старшекласник высказывает своё мнение.

Создав необходимую базу и предпосылки для самостоятельной проектной работы, мы формулируем задание, целью которого является составление проекта по теме «The Best of All Possible Worlds».

Согласно общепринятой методике мы выделили три этапа работы над проектом.

Первый этап.

Выбор проблемы / проблем (темы) проекта.

Этот этап призван заинтересовать каждого обучающегося в выполнении проекта. Выбор тематики проектов зависит от конкретной ситуации. Темы могут быть предложены либо в рамках

учебника, либо они могут касаться какого-либо теоретического вопроса с целью углубления знаний обучающихся старших классов. Тема может быть предложена и самими старшеклассниками.

Предложение темы исследования. На первом этапе мы выбрали для проектирования частную тему «The Best of All Possible Worlds».

На данном этапе учитель должен решить первую задачу: создать условия для становления субъектности личности. Поскольку выполнение проектов предусматривает не только коллективную, но и индивидуальную работу каждого ученика, необходимы следующие условия:

- когнитивная база проектирования;
- достаточный словарный запас иноязычных слов;
- владение умением собирать необходимый материал;
- аналитические умения старшеклассника;
- материально-техническое оснащение.

В нашей опытной работе мы стремились к соблюдению вышеуказанных условий.

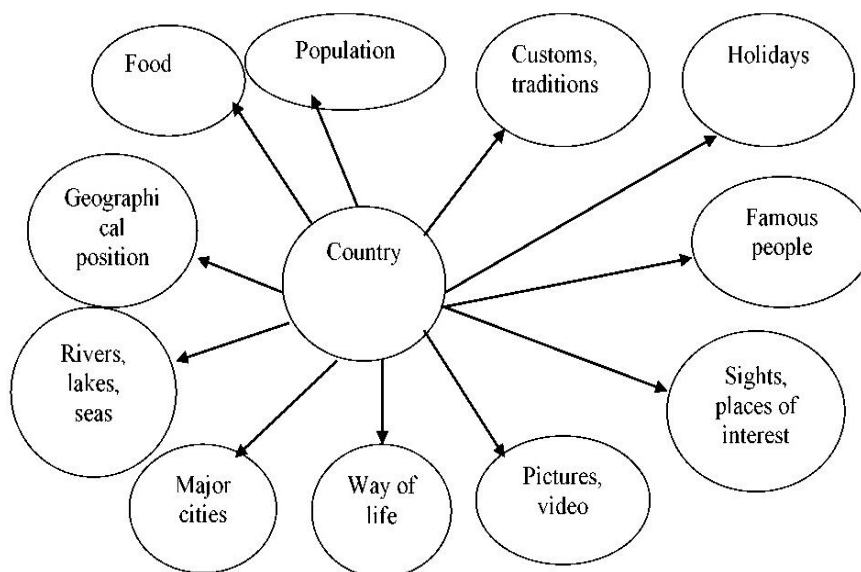
На втором этапе согласуется общая линия разработки проекта. Формируются творческие коллективы. Представляется целесообразным парная деятельность. После этого участники составляют подробные планы, обсуждаются способы получения информации, осуществлялась поисковая деятельность, которая проходила при использовании интернета, учебника, словарей. Для успешного выполнения проекта на уроке были созданы необходимые условия. Парная работа способствовала развитию взаимопонимания между обучающимися и преподавателем, повышению уровня навыков. Эта работа стимулировала учеников применять английский язык на практике, готовясь к презентации.

На третьем этапе ученики приступили к оформлению проекта. Каждая микрогруппа представила свою презентацию. Состоялось обсуждение презентации и самого проекта, его результатов. Этот этап является интересным и важным для самосознания участников. Каждому ученику важно услышать мнение окружающих, похвалу, одобрение. Использование данного метода позволяет формировать индивидуальное восприятие мира, возможность его творческого преобразования, широкого применения субъективного опыта в интерпретации и оценке фактов, событий на основе личностно-значимых ценностей и внутренних установок. В проектной методике формирование языковых и страноведческих знаний в аудировании, говорении, чтении и письме происходит параллельно.

Работа над проектом не только даёт возможность использовать иностранный язык на уровне реальной коммуникации при обсуждении, но и позволяет совершенствовать отдельные аспекты языка, обучать речевому этикету. Можно сделать вывод, что метод проектов – наиболее адекватная технология индивидуального воспитания, дающая возможность использовать современные подходы к воспитанию, активизировать педагогическую поддержку, социализацию.

Кроме того, реальные практические результаты в виде изготовленного страноведческого буклета, газеты, коллажа, подготовки проекта, презентации, доклада, усиливают мотивацию учащихся.

После подготовительной работы обучающимся было дано задание, предусматривающее самостоятельную подготовку проектов, целью которых является составление туристической рекламы, рассказывающей о выбранной старшеклассниками стране. Для координации своей деятельности развития самостоятельности они сами подготовили опорные схемы, которые использовались при подготовке проекта. Ниже приводится одна из опорных схем:



Нужно отметить, что проведённая нами работа способствовала развитию интереса, творческого подхода обучающихся и преподавателей при изучении английского языка.

Литература

1. Виды самостоятельной работы учащихся. [Электронный ресурс]. URL: https://studopedia.ru/3_171470_vidi-samostoyatelnoy-raboti-uchashchih-sya.html.
2. Демьянова О.А. План урока в 8 классе “How to Understand Those Foreigners?” [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2013/01/22/plan-uroka-v-8-klasse-how-to>.
3. Демьянова О.А. План урока в 8 классе “How to Understand Those Foreigners?” [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2013/01/22/plan-uroka-v-8-klasse-how-to>.
4. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>.

УДК 37.013.77

Елена Демьяновна Сергеева

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

МБДОУ ДС № 42 «Красная шапочка» г. Туапсе

Аннотация. В статье рассматриваются основополагающие педагогические условия всестороннего развития детей 6-7 лет. На сегодняшний день, в обстоятельствах трансформирующегося общества всестороннее развитие личности в возрасте 6-7 лет весьма важный

этап становления индивидуальных характеристик. Всестороннее развитие ребенка-дошкольника 6-7 лет отличается чрезвычайным разнообразием и динамичностью. В годы дошкольного детства происходят изменения в развитии личности, в общении ребенка с окружающим, углубляются познания и детская деятельность. Выделение наиболее существенных характеристик подобных изменений, интегрирующих все остальные – главная задача воспитания.

Ключевые слова: всестороннее развитие детей 6-7 лет, уровень когнитивного и личностного развития.

Опираясь на содержание Федерального государственного образовательного стандарта и требованиям нашего времени, одним из важных качеств дошкольного образования является разработка условий для всестороннего развития и воспитания детей.

С точки зрения О.В. Дыбиной, к наиболее актуальным условиям всестороннего развития ребёнка 6-7 лет следует отнести: особенности взаимодействия воспитателя с ребенком, поддерживающее сохранению активного положения и эмоционального комфорта ребенка; порядок методов и приемов (словесных, наглядных, практических, игровых), подтолкнувший развитие у детей способностей к называнию и распознаванию, и описанию эмоциональных принадлежностей; применение всевозможных форм осуществления педагогического процесса, устремленного на развитие у детей понимания, восприятия и вербализации эмоциональных принадлежностей; устройство развивающей предметно-пространственной среды на основе принципов индивидуальной комфортности, эмоциогенности и эмоционального благополучия любого ребенка, беспритворности своего «Я».

В исследованиях М.И. Лисиной указано, что развитие ребёнка 6-7 лет формируется в процессе взаимодействия познавательной, коммуникативной и рефлексивной деятельности, где включены интеллектуальные и личностные моменты. Познавательные потребности являются стимулирующим фактором дальнейшего развития познавательной активности [3; 7].

По мнению М.И. Шиловой, благодаря личностному развитию, человек привлекается к социальной жизни, получает и изменяет свой социальный статус и социальную роль. Социализация – длительный и многократный процесс. Ведь общество постоянно развивается, изменяются его структура, цели и задачи, ценности и нормы. Вместе течение жизни многократно меняются человек, его возраст, взгляды, вкусы, привычки, правила поведения, статусы и роли. Благодаря всестороннему развитию личность реализует свои потребности, возможности и способности, налаживает отношения с другими членами общества, их группами, социальными институтами и организациями, с обществом в целом.

Очень ответственная задача в современном дошкольном образовании учить и воспитывать дошкольников. Человек воспитывается и учится всю жизнь, но фундамент закладывается именно в дошкольном возрасте. Образование в детском саду – это неотъемлемая часть в системе общего образования. Оно должно быть направлено на всестороннее развитие личности ребёнка, раскрытие его способностей при условии максимально точного учета психологических особенностей. Очень важное значение в всестороннем развитии личности ребёнка 6-7 лет является то, что, идя в подготовительную группу ДООУ, он вступает в коллектив сверстников [3].

Особое значение в развитии детей 6-7 лет придаётся развитию психологических, физических процессов. Именно в этом возрасте закладывается основа нового человека, создается база для дальнейшего его становления. Именно детский сад должен предоставить воспитанника достаточную степень умственного развития, дать элементарные знания основ наук, сформировать у них первоначальные учебные умения.

В целях эффективного освоения программного материала ребёнок должен владеть высокой степенью наблюдательности, произвольного запоминания, организованного внимания. Вместе с тем, такие черты характера как целенаправленность, осмысленность к активизации усилий, умелость и способность к сотрудничеству формирует у ребенка стабильное отношение к образовательному процессу. Психологические процессы, в которых человек познает окружающий мир, себя и других людей называются познавательными процессами или способностями.

Сведения специалистов по психологии (В.В. Давыдова, З.И. Калмыковой, Н.А. Менчинской, С.Л. Рубинштейна) демонстрируют, что осмысленная саморегуляция представляет существенную значимость в структуре единой обучаемости дошкольника 6-7 лет [7].

Как подмечает В.В. Давыдов, самое ключевое в образовательной деятельности – это разворот человека на самого себя и личные перемены. Являясь основной работой в этом возрасте, тренировочная деятельность концентрирует в себе интерес ученых. Не менее важной, считается проблема появления и эмоциональных элементов формирования индивидуальной саморегуляции дошкольников.

Под личностной саморегуляцией мы понимаем целостное образование в структуре личности и рассматриваем ее как способность личности произвольно управлять собственными действиями и поступками.

Как подчеркнула Л.И. Божович, всестороннее развитие личности никак не может квалифицироваться независимым формированием какой-либо одной её стороны – разумной, волевой либо эмоциональной. Так как саморегулирование рассматривается, как целостное формирование в структуре личности, а руководство своими поступками и действиями затрагивает все составляющие личности, текстуру саморегуляции немаловажно исследовать с личностных позиций. Данные проявления в текстуре саморегуляции проявляют себя в возрасте 6-7 лет.

Специальное изучение личностной саморегуляции полнее раскроет личностный потенциал дошкольника 6-7 лет. Опираясь на классические исследования и опытно-экспериментальную работу, мы считаем, что система личностной саморегуляции дошкольников 6-7 лет являет собой структуру, в которой взаимосвязано и взаимообусловлено действуют одна надсистема (личностная) и три подсистемы [5].

Индивидуальная надсистема содержит в себе особенности всестороннего развития личности, которые начинают активно формироваться уже в возрасте 6-7 лет: самостоятельность в действиях, осмысленность поступков, ответственность в делах и поступках, автономность, сравнительная независимость от влияния окружающих, гибкость к воспитательным воздействиям.

Качества личностной надсистемы раскрывают возможности трех подсистем:

1. Когнитивная подсистема реализует функцию познания и выявляет адекватность отражения познавательной ситуации.

2. Регулятивная подсистема обеспечивает организацию деятельности и поведения, позволяет выявить цель поведения или установку, а также характер и способ ее решения.

3. Аффективная подсистема дает возможность представить внутреннюю позицию дошкольника, показывает его внутреннюю настрой (мотивацию, осознание своих действий, поступков) рефлексии и регуляцию своих действий (самоконтроль).

В развитии личностной системы саморегуляции у ребёнка 6-7 лет преобладают свойства, отвечающие за исполнение учениками норм, правил, требований взрослых – податливость воспитательным воздействиям и ответственность в делах и поступках.

Как выявили исследования О.Ю. Осадько, немаловажно привлекать внимание детей 6-7 лет к независимому нахождению методов самоорганизации. Элементы организации наиболее выражаются в целеустремленности, распределении собственных сил согласно движению исполнения работы, планировании, доведении процесса вплоть до окончания. Организованность своей работы – требуемая часть саморегуляции в старшем дошкольном возрасте [1].

Такая характерная черта, как доведение дела до конца, неярко выражена, это объясняется тем, что в упомянутом возрастном этапе, ребёнок ещё находится под наблюдением педагога.

М.К. Акимова и В.Т. Козлова отмечают отличительную для этого периода активность, которая выражается в самостоятельных действиях.

Можно выделить компоненты персональной системы, которые менее развиты по сравнению с другими компонентами: самостоятельное преодоление трудностей; проявление доминирования в некоторых ситуациях; определение действий и действий; предприимчивость в различных ситуациях. В сфере образовательных задач на первый план выходит развитие усердия, ответственности и осознания своих действий и действий. Некоторые исследователи говорят об актуальности развития в этом возрасте внутренней позиции дошкольника, самооценки. Между тем в деятельности по работе с детьми не уделяется должного участия проявлению их внутренних личных ресурсов – самостоятельности, инициативы, решительности, предприимчивости, что может значительно расширить возможности ориентации во внешнем мире.

Таким образом, менее сформированными оказываются у дошкольников 6-7 лет те качества индивидуальности, которые дают право продемонстрировать себя, свои наилучшие особенности, что не может не сдерживать положительные возможности личностного созревания. Развивающаяся способность подчинять мотивы свидетельствует о формирующейся социальной ориентации поведения детей 6-7 лет.

Предметная деятельность постепенно теряет для них свое особое значение. Дошкольник начинает оценивать себя с точки зрения его авторитета среди других (сверстники, взрослые), признание его личных достижений и качеств.

Формируется достаточно устойчивая самооценка (представления о себе – «Кто я?» и оценка – «Кто я?»). Общение детей со взрослыми принимает сверхкреативную личную форму, которая наиболее приспособлена к процессу познания ребенка для себя и других людей. Дети охотно обсуждают со взрослыми действия людей, их качества, мотивы действий [4].

Интерес к внутреннему миру людей, особенности их взаимоотношений углубляются. Личная форма общения становится способом обогащения социальных идей, ценностных ориентаций, изучения норм поведения, способом определения настроения и эмоционального состояния человека, а также познания ребенком своего внутреннего мира. Особенностью всестороннего развития детей 6-7 лет является появление интереса к проблемам, которые выходят за рамки детского сада и личного опыта. Детей интересуют события прошлого и будущего, жизнь разных народов, животный и растительный мир разных стран. На седьмом году жизни происходит дальнейшее развитие отношений между детьми и сверстниками.

На седьмом году жизни возможности развития самостоятельной познавательной деятельности расширяются. Дети имеют доступ к различным способам познания: наблюдение и самонаблюдение, сенсорное исследование объектов, логические операции (сравнение, анализ, синтез, классификация), простые измерения, эксперименты с природными и искусственными объектами. Возможности памяти развиваются. Увеличивается его объем, произвольность запоминания информации. Для запоминания дети сознательно прибегают к повторениям, группированию, составлению простого референсного плана, который помогает воссоздать последовательность событий или действий, наглядно-образные средства. Проявление интеллектуальной пассивности является для воспитателя сигналом о проблемах в развитии ребенка, его неподготовленности к предстоящему школьному образованию. Дошкольники 6-7 лет начинают проявлять интерес к будущему обучению. Интерес детей к школе естественным образом развивается в общении с воспитателем, совместных делах со школьниками, посещение школы, ролевые игры на школьную тему. Главное – связать развивающийся интерес детей с новой социальной позицией («я хочу стать школьником»), с ощущением роста их достижений, независимости и необходимости учиться и осваивать новое [7].

В образовательном процессе формируются такие предпосылки учебной деятельности, как умение действовать в соответствии с правилом, концепцией, моделью, ориентируясь на способ действия, навыки контроля и оценки. Наряду с этим ведется работа по развитию фонематического слуха детей, подготовке к овладению грамотой. Взрослые должны подчеркнуть, насколько умными, умелыми и независимыми становятся дети, насколько успешно и агрессивно они готовятся к школе, чтобы сравнить свои новые достижения с их предыдущими, недавними способностями.

Это становится стимулом для развития у детей чувства самооценки, самооценки, столь необходимого для полноценного личностного развития и успешного обучения. Ребенок 6–7 лет увеличивает возможности саморегуляции поведения.

К наиболее актуальным условиям всестороннего развития ребёнка следует отнести: особенности взаимодействия воспитателя с ребенком, поддерживающее сохранению активного положения и эмоционального комфорта ребенка; порядок методов и приемов (словесных, наглядных, практических, игровых), подтолкнувший развитие у детей способностей к называнию и распознаванию, и описанию эмоциональных принадлежностей; применение всевозможных форм осуществления педагогического процесса, устремленного на развитие у детей понимания, восприятия и вербализации эмоциональных принадлежностей; устройство развивающей предметно-пространственной среды на основе принципов индивидуальной комфортности.

Не читая, человек не развивается, не совершенствует свой интеллект, память, внимание, воображение, не усваивает и не использует опыт предшественников, не учится думать, анализировать, сопоставлять, делать выводы. Художественная литература служит могучим, действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания детей, она оказывает огромное влияние на развитие и обогащение детской речи.

Одной из задач в формировании личности дошкольника является обогащение его нравственными представлениями и понятиями. Степень овладения ими у детей различна, что связано с общим развитием ребенка, его жизненным опытом. В этом плане велика роль занятий по художественной литературе. Художественное слово воздействует не только на сознание, но и на чувства и по ступки ребенка. Слово может окрылить ребенка, вызвать желание стать лучше, сделать что-то хорошее, помогает осознать человеческие взаимоотношения, познакомиться с нормами поведения.

Уровень всестороннего развития, достигнутый ребёнком, и степень приобретенных им моральных качеств зависят от педагогических навыков каждого педагога, его культуры, любви к детям. Заботясь о здоровье и всестороннем развитии детей, воспитатели дошкольных образовательных учреждений вместе с семьями воспитанников должны стремиться сделать детство каждого ребенка счастливым. В возрасте 6-7 лет заканчивается дошкольный возраст. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как объектов человеческой культуры; дети учатся формам позитивного общения с людьми; развивается сексуальная идентификация, формируется позиция.

Литература

1. Берк Л.Е. Развитие ребенка. – М.: Питер, 2015. – 331 с.
2. Биосоциальная природа материнства и раннего детства. – М.: Издательство СПбГУ, 2016. – 376 с.
3. Боно Э.Д. Учите своего ребенка мыслить. – М.: Попурри, 2014. – 805 с.
4. Вахрушева Л.Н. Развитие мыслительной деятельности детей дошкольного возраста: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. – М.: Форум, 2016. – 192 с.
5. Гербова В. Программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет. – М., 2018. – 164 с.
6. Гордиенко Н.И. Развиваем логику и кругозор. Мир логики / Н.И. Гордиенко, С.А. Гордиенко. – М.: Аргумент Принт, 2015. – 387 с.
7. Горохова, А. М. Интеллектуальное развитие для детей 6-7 лет. – М.: Эксмо, 2015. – 730 с.
8. Зимонина В.Н. Воспитание ребенка-дошкольника. Развитого, организованного, самостоятельного, инициативного, неболеющего, коммуникативного, аккуратного. – М.: Владос, 2018. – 304 с.
9. Лохов М. И. Нестандартный или "плохой хороший" ребенок: моногр. / М.И. Лохов, Е.В. Фесенко, Ю.А. Фесенко. – М.: Каро, 2016. – 328 с.
10. Трясорукова Т. П. Эффективное развитие: мышление, движение, речь. Оптимизация психомоторного развития детей дошкольного возраста. – Ростов н/Д.: Феникс, 2016. – 79 с.

УДК 37.035.6:37.013

Ольга Александровна Ищук

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В КЛАССАХ КАЗАЧЬЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
НА НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 15 им. Н.И. Коробчака с. Ковалевского
МО Новокубанский район*

Аннотация. В статье раскрывается сущность внеурочной деятельности обучающихся младшего школьного возраста, рассматриваются особенности к ее организации в классах казачьей направленности. Характеризуются разные формы и методы занятий, направленных на формирование патриотического воспитания, с учетом регионального компонента, согласно требованиям ФГОС НОО.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, фольклор, история и культура Кубанского казачества, основы православной культуры.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [4].

Поскольку мы работаем в классах казачьей направленности, то внеурочная деятельность имеет региональные особенности. Восстановление механизма традиционной культуры может способствовать оздоровлению многих сторон современной жизни. Так традиционные ценности кубанского казачества обретают особый смысл и значение для духовно-нравственного развития подрастающего поколения Кубани, воспитания гражданственности и патриотизма, формирования социальной, культуры в ходе ознакомления с исторически сложившимися традициями своей малой родины [3]. Приобщение к общей культуре Кубанского казачества будет протекать эффективнее, если содержание всех направлений внеурочной деятельности будет тесно переплетаться друг с другом. В таком ключе мы стараемся работать. Соответственно, ничего не бывает спонтанно, а все приходит в результате долгой и упорной работы. Для достижения положительных результатов в формировании патриотического воспитания личности ребенка, необходимо создать такие условия, чтобы и процесс, и результат радовали его.

В нашей школе ознакомление обучающихся с историей и культурой кубанского казачества осуществляется через организацию кружков «Основы православной культуры», «Фольклор кубанских казаков», «История и культура Кубанского казачества», «Народные игры кубанских казаков».

Ребенок лучше будет воспринимать те или иные знания, если он, как бы «переживет» эти знания, проникнет в них полностью. Примером такого проникновения, в качестве первичного ознакомления с жизнью казаков, т. е. в начале первого учебного года казачат, служит экскурсионная поездка в этнографический музей «Атамань». В нём предоставляется

возможность увидеть «настоящую» казачью станицу, «окунуться» в историю на 200 лет, познакомиться с укладом жизни казаков, традиционной одеждой, народным ремеслом, с особенностями устройства казачьего подворья и даже отведать традиционные блюда.

Для поддержания интереса к быту кубанских казаков создана образовательная среда: в учебном кабинете макет кубанской хаты, стенд «Традиции и обычаи кубанских казаков», на территории школы построено казачье подворье, создан музей «Кубанская горница». Экспозиция пополняется силами обучающихся и родителей [3].

В рамках кружка «История и культура кубанского казачества» идет ознакомление с казачьими заповедями, с историей Кубанского казачьего войска [2], деятельностью казачества в настоящее время, организуются встречи со старожилками села, с казаками-наставниками, проводятся занятия по военной подготовке на уровне младшего школьного возраста, занятия по ознакомлению с оружием разных эпох, посещение музеев. Учащиеся принимают участие в казачьих поминовениях.

Следует помнить, что от возрастных особенностей детей зависит содержание, формы и методы патриотического воспитания. Появляется необходимость в деятельностном компоненте. В большей степени он проявляется в организации занятий кружков «Фольклор Кубанских казаков» и «Казачьи народные игры» [4].

На первом году обучения разучиваются игры-хороводы «Как на горке», «Петушок», «Капустка», «Ты, ляти, ляти, папаха» и др. Здесь отчетливо прослеживаются элементы народных песен, посвященных труду, быту, календарным праздникам и кубанская балачка. Например, празднование дня урожая сопровождается хороводом «В амбар за мукой» [1].

На последующих годах обучения предусмотрены обыгрывание народных песен, танцевальные элементы, инсценировки, отражающие традиции и обычаи казаков. Выбор данного вида творчества объясняется еще и тем, что прежде чем перевоплотиться в инсценируемого героя, необходимо изучить его историю, узнать обычаи и традиции времени существования героя.

В ходе проведения театральной постановки школьники-артисты практически полностью «вживаются» в роль, что помогает более точно передать смысл инсценировок и вызвать живой интерес у школьников-зрителей. Таким образом, у всех участников мероприятия происходит обогащение словарного запаса, активизируется их коммуникативная речь, происходит постепенное воспитание эмоционально-положительного отношения к тем местам, где они родились и живут.

Все перечисленные элементы, «собираются» в фольклорный праздник. Примером такой деятельности может стать праздник «Первых штанов», на котором казачата показали старинные обряды: связанные со становлением мальчонки-казачка «Первые штаны», «Посаждение на коня» – в семилетнем возрасте мальчику надевали казачьи штаны с лампасами. С этого момента ребенка можно было считать настоящим казаком [2]. После этого казачка сажали на коня. По приметам старались предугадать его судьбу. Данное мероприятие завершилось катанием на конной повозке, что вызвало у детей восторг.

Основы православной культуры – еще одно направление внеурочной деятельности казачат. Двигаясь в направлении духовного воспитания, учащиеся совместно с руководителями ежемесячно посещают Храм с. Ковалевского, где знакомятся с основами православной культуры, с историями икон. Настоятель Храма – отец Валентин проводит беседы не только о религии, но и о воспитании школьников. Служители церкви рассказывают о православных праздниках, о святых. Во время зимних каникул дети принимают участие в Рождественских святках: рассказывают стихотворения и исполняют песни без музыкального сопровождения.

Жизнь в классах казачат строится на основе казачьих заповедей:

- казаки все равны в правах. Нет ни князя, на раба...;
- держи слово, слово казака дорого;
- чти старших, уважай старость;
- держись веры предков, поступай по обычаям своего народа.

Каждый класс – это курень, руководит которым Атаман. Должности атамана и его помощников выборные. Они избираются открытым голосованием на первом казачьем круге. Заседание казачьего круга проводится ежемесячно, на нем могут присутствовать представители казачьего общества. На заседании казачата отчитываются о работе за месяц, обсуждают проблемы, намечают планы, а также выбирают Атамана казачьих куреней.

В конце первого года обучения проводится торжественная линейка «Посвящение в казачата», на которой первоклассники просят Атамана хуторского общества присвоить звание – «казачат» и право носить погоны. Атаман проверяет малышей на знание казачьих заповедей, навыки строевой подготовки, знание молитвы и таким образом принимает в ряды юных казачат.

В конце мая казачата собираются на большой казачий круг, где перед представителями казачьего общества, односельчанами, родителями, отчитываются о проделанной работе за год.

Литература

1. Бойко И.Н., Захарченко В.Г. Частушки, припевки, страдания, кубанские застольные песни. – Краснодар: фольклорно-творч. Центр народов Северного Кавказа «Отрада»: Раритеты Кубани, 2015. – 84 с.

2. Ситникова И.В., Бибиков С.А. Сборник материалов по организации работы казачьих классов и групп казачьей направленности. – Лабинск, 2008

3. Стрельников В. Система военно-патриотического воспитания в Российской Федерации // «Ориентир» 2015 [Электронный ресурс]. – URL: http://goup32441.narod.ru/files/ogp/001_oporn_konspekt/2010/2010-01-1.html.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение.

УДК 373.3:37.017

Дарья Владимировна Кильтенберг

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА ПРОЕКТИРОВАНИЯ

*Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 15 им. Н.И. Коробчака с. Ковалевского
МО Новокубанский район*

Аннотация. В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать

выводы и умозаключения. Эту проблему можно решить с помощью проектной деятельности. В статье рассматриваются вопросы организации проектной работы обучающихся в начальной школе во внеурочное время в направлении патриотического воспитания.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, проект, внеурочная деятельность, исследовательская деятельность.

В школьном образовании огромное значение имеет воспитательный процесс. Следует учитывать, что воспитание школьников осуществляется в соответствии с экономическим и политическим реформированием, в ходе которого существенно изменилась социокультурная жизнь подрастающего поколения. Тенденция углубления в массовом сознании граждан понимания российского патриотизма как духовного ориентира является итогом реализации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». Приоритет реализации программы отдан детям, так как они – будущее страны. Самый высокий потенциал для создания условий патриотического воспитания имеет школа, как социальный институт – носитель всеобъемлющего характера патриотического воспитания со всех сторон духовной жизни человека [4].

Само патриотическое воспитание имеет несколько направлений, героико-патриотическое направление имеет, безусловно, особое значение в формировании личности учеников. Несомненно, историческое прошлое нашего Отечества убеждает нас в том, что чем глубже мы знаем историю своего народа, тем сильнее чувствуем к нему любовь и тем точнее осмысливаем его настоящее и будущее [2].

Следует отметить, что именно в процесс взросления, становления личности человека закладываются патриотические чувства. С момента рождения люди привыкают к языку своего народа, к песням, музыке, играм, нравам, обычаям, труду людей, к природе и культуре своей страны, к быту своего народа, то есть к той социокультурной среде, которая их окружает. Этот процесс протекает незаметно, на уровне инстинкта [4]. Поэтому, учитывая направления и принципы патриотического воспитания, детям младшего школьного возраста эффективно прививать чувство патриотизма, опираясь на историческое прошлое и настоящее своей малой родины – Кубани.

Условия для реализации работы по патриотическому воспитанию учащихся младших классов наиболее благоприятны в системе внеурочной деятельности. Возможно, это происходит потому, что внеурочная деятельность является основным компонентом ФГОС, но предусматривает более свободное использование авторских образовательных программ с широким применением интерактивных методов обучения и практически не имеет временных рамок. При этом формы работы с учащимися не ограничиваются приобретением новых знаний и качеств нравственности, а позволяют применять их в конкретной деятельности [3].

Однако реализуя любую программу внеурочной деятельности, мы не должны забывать о формировании универсальных учебных действий, которые предполагают системно-деятельностный подход. Одним из более эффективных методов реализации данного подхода является проектная деятельность.

Проект – слово иноязычное, происходит оно от латинского *projectus* «брошенный вперед». В русском языке слово проект означает совокупность документов (расчётов, чертежей), необходимых для создания какого-либо сооружения или изделия либо предварительный текст какого-либо документа или, наконец, какой-либо замысел или план.

Метод проектов – это система учебно-познавательных приёмов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных и коллективных действий учащихся и обязательной презентации результатов их работы.

Любой учебный проект имеет два аспекта:

- для ученика – это возможность творческой деятельности, направленной на решение интересной для себя или группы детей проблемы, результаты которой можно представить в любой самостоятельно выбранной форме;

- для учителя – это важное дидактическое средство, позволяющее влиять на развитие ребенка в ходе познания [2].

Так в нашей школе патриотическое воспитание в классах казачьей направленности осуществляется как посредством прямого ознакомления с историей, культурой, фольклором Кубанского казачества, так и через проектную деятельность. В соответствии с возрастом обучающихся, необходимо учитывать объем и сложность проекта. Важно, чтоб ученики пережили ситуацию.

Работа в данном направлении началась с создания макета кубанского подворья. Учащиеся совместно с родителями находили информацию о внутреннем убранстве хат, о подворье, скотном дворе, и воссоздавали это в уменьшенном виде. Данный проект является информационным не только во внеурочное время при изучении тем «Жилище казаков», но и на уроках кубановедения. Старшие дети рассказывают малышам, используя данный наглядный материал, о том, как наши предки обустраивали свое жилище, вели хозяйство, воспитывали детей. Здесь же затронута тема духовного воспитания:

- «Красный угол», свидетельствующий о неизменной вере в Бога;

- иконостас занимает восточный угол дома.

Тема семейных ценностей – фото на стенах.

Народные ремесла – домотканые дорожки, вышитые рушники.

Как отмечалось выше, изучение истории носит более благоприятный характер, если отталкиваться от истории того места, где ты живешь. Примером такого погружения в историю стала исследовательская работа «Николенский дом – Свято-Никольский Храм». При изучении основ православной культуры, ребята посещают церкви и храмы. На территории нашего поселения находится Храм Святого Николая Чудотворца, во дворе которого казачата увидели мемориальную доску с надписью «Этот дом принадлежал землевладельцу...». Захотелось узнать, кто же был этот землевладелец и какова история его поместья?

Чтобы получить ответ на вопрос, необходимо решить ряд задач:

- найти людей, знающих историю усадьбы;

- совершить экскурсию по Храму;

- обработать собранную информацию.

Это послужило началом исследовательской деятельности. В ходе решения поставленных задач выяснили, что история об удивительном прошлом начинается с династии купцов Николенко, во владении которой находились земли конного завода «Восход», противочумная лаборатория биофабрики п. Прогресс, детский сад п. Прогресс, были заложены пруд и парк, сохранившиеся до наших дней, а сам храм являлся домом Я. Николенко.

Сегодня это старинное здание и прилегающая к нему территория объединяют всех православных верующих Ковалёвского поселения, не только в праздничные дни богослужений,

но и в будни оно хранит историю известного мецената и коннозаводчика Николенко Якова Фомича.

Собранные материалы работы могут быть использованы на уроках кубановедения, во внеурочной деятельности учащимися и учителями. Также данная работа пополняет «копилку» музейной комнаты «Кубанская горница».

Еще одним примером исследовательской деятельности может служить проект «Школы села Ковалевского». Выбор темы не случаен, поскольку школа во все времена была и остаётся колыбелью детства. Кроме того наша школа отпраздновала свое 55-летие, и рядом с нами живут те люди, биография которых связана с рождением школы. Сведения собирались путем опроса жителей села, знающих историю создания школы. Неожиданной оказалась информация о том, что жители небольшого сельского поселения, начиная с XIX века, получали образование, а в XX веке одновременно работали несколько школ. Сами здания, кроме одного, сохранились до настоящего времени и служат жилыми помещениями, торговой точкой и даже администрацией поселения.

Знакомясь с историей родной школы, ребята выявили факт, что среди выпускников школы есть герои. Герои не забыты. Именем Н.И. Коробчака именуется школа, об этом свидетельствует мемориальная доска. Присвоение имен образовательным учреждениям и классам имеет также патриотическую составляющую и направлено на проектную исследовательскую деятельность «Имя Героя». Так, анализируя биографии выдающихся выпускников школы, ребята классов казачьей направленности выбрали имя С.В. Нестеренко, подполковника авиации, участника Афганской и Чеченской войн, награжденного орденом «Мужества».

Исследование в данном направлении в некотором смысле является подтемой предыдущего проекта, так как факты биографии уже рассматривались в предыдущей работе. Однако процесс сбора материалов не ограничивался только общением с родственниками и однокурсниками земляка (Сергея Васильевича). В ходе работы казачатам удалось узнать о профессии летчиков, совершить экскурсию в Армавирское высшее военное авиационное училище летчиков. Там дети познакомились с особенностями профессии и военным авиационным транспортом, попробовали себя в качестве пилотов на сверхлегких воздушных судах.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что система учебно-познавательных приёмов, позволяющих решить некоторую проблему в результате самостоятельных и коллективных действий обучающихся в области патриотического воспитания во внеурочной деятельности, позволяет положительно влиять на развитие ребенка в ходе обучения.

Литература

1. Звездарска Л.В. Воспитание патриотизма посредством казачества [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2016/12/23/doklad-vospitanie-patriotizma-posredstvom-kazachestva>.
2. Лыкова Т.Р. Новая наука: от идеи к результату: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2015.- С. 38-40.
3. Макаrchук Я.В. Патриотическое воспитание младших школьников средствами музейной педагогики // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 24-28.
4. Циулина М.В. Патриотическое воспитание школьников возможностями социообразовательной среды: монография. – Челябинск: Цицеро, 2012. – 203 с.

УДК 373:37.013

*Анна Сергеевна Москвина
Андрей Леонидович Третьяков*

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА**

*Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Московский государственный областной университет
Кафедра начального образования
Кафедра дошкольного образования*

Аннотация. В данной статье освещаются теоретические основы формирования коммуникативной культуры детей младшего возраста. Описана мотивационная структура коммуникации. Приведены средства общения детей младшего возраста. Представлены стороны общения и уровни коммуникативной культуры детей младшего возраста.

Ключевые слова: коммуникативная культура, дети младшего возраста, средства, формы, взаимодействие.

Младший возраст является значимым периодом для всего развития ребёнка, являясь сензитивным для формирования всех его психологических функций. Л.С. Выготский связывал их с оптимальными сроками обучения ребенка. Именно в младшем возрасте закладываются основы социального взаимодействия, умения понимать других и доступными социально приемлемыми способами доносить собственную точку зрения, желания и потребности.

Требованиями ФГОС ДО и ФГОС НОО в Российской Федерации одним из ведущих приоритетов обозначена коммуникативная направленность воспитательно-образовательного процесса [13]. Данная проблема традиционно находится в центре внимания отечественных педагогов и психологов, так как ее значимость для всех сфер жизнедеятельности человека неоспорима. Человеку без навыков общения и коммуникации очень тяжело жить среди людей, развиваться и творить. Нашим обществом испытывается потребность в личностях творческих, которые способны действовать и мыслить активно, нестандартно, с опорой на оригинальные решения. Умение чутко относиться к окружающим, правильно и доступно посредством вербальной и невербальной коммуникации выражать свои чувства, мысли, потребности и т. п. Это обосновывает необходимость специального внимания педагогов к организации общения дошкольников и младших школьников и их взаимодействия со сверстниками. В дошкольном и младшем школьном детстве, когда ребенок строит свое коммуникативное взаимодействие на основе подражания взрослым, наиболее обучаем, а сформированные умения и навыки сохраняет на всю жизнь, целесообразно уделять этой проблеме особое внимание.

Под коммуникативной культурой понимается совокупность умений и навыков, которые обеспечивают позитивное взаимодействие людей и эффективное решение задач, возникающих в процессе общения. Проблемы межличностной коммуникации и общения исследовались

Б.Г. Ананьевым, Г.М. Андреевой, А.А. Бодалевым, П.Я. Гальпериным, А.В. Запорожцем, И.А. Зимней, В.А. Кан-Каликом, Я.Л. Коломинским, Е.С. Кузьминым, А.А. Леонтьевым, М.И. Лисиной, Б.Ф. Ломовым, А.В. Мудриком, Б.Д. Парыгиным, А.В. Петровским, С.Л. Рубинштейном, В.А. Слостениным, В.Д. Ширшовым и др. Коммуникативная культура определяется ими как социальное (межличностное, организационное, интеркультурное) взаимодействие, которое формирует основу коммуникативного общения.

Педагогами и психологами общение, в одном ряду с познанием, трудом и учением, признается одним из основных видов деятельности человека, «проявляющееся в установлении и развитии контактов между людьми, в формировании межличностных отношений» [1]. Общение в качестве особой коммуникативной деятельности, направленной на формирование взаимоотношений, рассматривается К.А. Абульхановой-Славской, Г.М. Андреевой, М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, Я.Л. Коломинским. При этом подразумевается, что отношения формируются, реализуются и проявляются во взаимодействии людей. Общение как процесс взаимодействия в системе «педагог-ребенок», где основное внимание уделяется проблеме педагогической этики и такта педагога, то есть профессиональному общению рассматриваются А.В. Мудриком, А.А. Реаном, В.А. Слостениным. Общением дошкольников занимались такие исследователи, как Л.И. Божович, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова и др.

Общение как особый вид деятельности имеет мотивы, предмет, содержание, средства, результат. В процессе общения складываются субъект-объектные отношения, поскольку каждый его участник выступает субъектом, проявляет активность, адресуется к личности другого человека, попеременно выражая ему свое отношение и воспринимая отношение партнера к себе (Ю.К. Бабанский). Общение имеет целью удовлетворение особой потребности, потребность к познанию самого себя и других людей. Общение имеет свои мотивы. М.И. Лисиной выделяются три группы качеств или три основные категории, мотивов общения – деловые, познавательные и личностные, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Мотивы общения

Мотивы общения	Содержание общения	Роль взрослого в общении
Деловые	Выражаются в способности к сотрудничеству, игре, общей активности.	Взрослый выступает как партнер, участник совместной деятельности. Ребенку важно, во что взрослый умеет играть, какие имеет интересные предметы, что он может и пр.
Познавательные	Возникают в процессе удовлетворения потребности в новых впечатлениях, в познании нового.	Взрослый при этом выступает как источник новой информации и в то же время слушатель, способный понять и оценить суждения и вопросы ребенка.
Личностные	Общение побуждается самим человеком, его личностью (отдельные качества или как с целостной личностью).	Взрослый выступает как партнер, участник совместной деятельности, поддерживающий отношения с другим и провоцирующий общение.

Деловые и познавательные мотивы общения всегда включены в иную деятельность (практическую или познавательную). Общение в этом случае составляет лишь часть более широкого взаимодействия ребенка и взрослого. Личностные мотивы характерны только для общения как самостоятельного вида деятельности.

Потребности и мотивы общения удовлетворяются с помощью определенных средств общения. М.И. Лисиной выделяются три вида средств общения, приведенные в таблице 2.

Таблица 2

Средства общения

Средства общения	Виды средств общения	Сущность
Экспрессивно-мимические	Взгляды, улыбки, гримасы, различные выражения лица	Выражают
Предметно-действенные	Позы, жесты, действия с игрушками и пр.	Изображают
Речевые	Речь	Обозначают то содержание, которое ребенок стремится передать партнеру по общению или получить

Психологическими исследованиями доказано, что из потребностей, мотивы и средства общения образуют устойчивые сочетания – формы общения, которые закономерно сменяются на протяжении детского возраста. Развитие общения ребенка с взрослым М.И. Лисиной рассматривается как смена своеобразных форм общения.

В дошкольном возрасте, согласно ученым М.И. Лисиной, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, Е.О. Смирновой, Л.Н. Галигузовой и др., последовательно сменяют друг друга четыре формы общения ребенка со взрослыми: ситуативно-личностное; ситуативно-деловое; внеситуативно-познавательное; внеситуативно-личностное (табл. 3).

Таблица 3

Формы общения

Форма общения, возраст ребенка	Ведущая потребность/мотив	Основные средства общения
Ситуативно-личностная (непосредственно-эмоциональная) (2–6 месяцев)	Потребность в доброжелательном внимании взрослого. Мотив – личностный (взрослый как ласковый доброжелатель, центральный объект познания и деятельности)	Экспрессивно-мимические операции
Ситуативно-деловая (предметно-действенная) (появляется к 6 месяцам)	Потребность в доброжелательном внимании и сотрудничестве. Мотив – деловой (взрослый как партнер по игре, образец для подражания, эксперт по оценке умений и знаний; помощник, организатор и участник совместной предметной деятельности)	Предметно-действенные операции

Форма общения, возраст ребенка	Ведущая потребность/мотив	Основные средства общения
Внеситуативно-познавательная (появляется в возрасте 3-4 лет)	Потребность в доброжелательном внимании, сотрудничестве и уважении. Мотив – познавательный (взрослый как эрудит, источник познания, партнер по обсуждению причин и связей в физическом мире)	Речевые операции
Внеситуативно-личностная (появляется в 5-6 лет)	Потребность в доброжелательном внимании и сотрудничестве, уважении взрослого при ведущей роли стремления к сопереживанию и взаимопониманию. Мотив – личностный (взрослый как целостная личность, строгий и добрый старший друг)	Речевые операции

Выделяют основные стороны общения: **коммуникативная сторона** общения состоит в обмене информацией между людьми; **интерактивная сторона** заключается в организации взаимодействия между людьми (например, нужно согласовать действия, распределить функции или повлиять на настроение, поведение, убеждения собеседника); **перцептивная сторона** общения включает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания [2].

В основе общения лежат коммуникативные навыки, совокупность которых составляет коммуникативную культуру индивида. Они понимаются как набор умений, без которых невозможно плодотворное общение, целенаправленная совокупность действий человека в процессе общения и взаимодействия. Существуют различные подходы к определению умений и навыков общения, изучением которых занимались такие ученые, как А. Бандура, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн, Б. Скиннер, Н.Ф. Талызина, Э. Торндайк, Дж.Б. Уотсон, И.С. Якиманская [3].

Вопросами формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста посвящены исследования Л.Р. Мунировой, Е.Г. Савиной, О.С. Степиной, О.А. Черенковой и др. Они отмечали, что отсутствие элементарных коммуникативных умений затрудняет общение ребенка со сверстниками и взрослыми, приводит к возрастанию тревожности. Именно развитие коммуникативных умений является важнейшим направлением социально-личностного развития дошкольника [4].

Коммуникативная культура речи и общения, в отличие от коммуникативных умений и навыков, которым можно научить, предполагает наличие качеств, которые позволяют человеку самостоятельно создавать средства и способы достижения его собственных целей общения. Основу коммуникативной культуры речи и общения дошкольника составляют предпосылки, связанные, в первую очередь, с возрастными особенностями развития и индивидуальными особенностями самого ребенка, такими как его индивидуальность и собственный опыт ребенка. Формирование базовых предпосылок коммуникативных навыков детей дошкольного возраста в общении со сверстниками основываются, как указывают ученые (А.А. Бодалев, Л.П. Бueva, Л.А. Венгер, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина и др.), на:

- произвольности движений, эмоций, поведения;
- сформированности образа «я» и самооценки;

- сформированности потребности в общении со сверстниками;
- распознавании и проявлении социальных эмоций, соподчинение мотивов;
- владении различными видами деятельности (игра, продуктивные виды деятельности).

Для детей дошкольного возраста в условиях образовательной организации коммуникативное развитие и владение воспитанниками навыками культуры общения особенно актуально. Согласно ФГОС в содержании образовательной деятельности дошкольных организаций коммуникативная культура является составляющей социально-коммуникативного развития. Основная цель социально-коммуникативного развития: позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, которые включают в себя: моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [5].

Коммуникативная культура является важной и неотъемлемой частью коммуникативной культуры речи и общения человека. Коммуникативную культуру рассматривают в двух аспектах, как коммуникацию, и как социальный интегрирующий фактор, объединяющий определенную группу людей, в данном случае, применительно к детям дошкольного возраста, коммуникативная культура рассматривается как коммуникация, или владение необходимыми коммуникативными навыками для передачи и приема идей, мнений, знаний, чувств.

В качестве социально-педагогического явления и личностного качества педагога «коммуникативная культура» представлена в работах таких ученых, как П.Ф. Каптерев, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, М.А. Викулиной и Н.М. Смирновой, в которых коммуникативная культура рассматривается как «уровень усвоения, принятия, применения и обогащения в повседневной практике общения норм, ценностей, знаний, умений в области эффективной коммуникации» [6]. Согласно определению В.Ю. Жукова, «коммуникативная культура – это совокупность культурных норм, культурологических знаний, ценностей и значений, используемых в процессе коммуникации, в том числе и при общении» [7].

В свете коммуникативной культуры возможно по-новому осмыслить задачи современного образования. Результатом реорганизации образовательной системы должна стать гуманистическая личность, имеющая сформированные коммуникативные навыки, познавательные запросы и духовные потребности, способная найти эффективные способы для их удовлетворения. С точки зрения процесса обучения ключевыми элементами коммуникативной культуры являются [8]:

- культура мышления;
- культура чувств (эмоциональная культура);
- культура речи;
- культура деятельности.

Под культурой мышления понимают качество мышления, отвечающее за эффективность мыслительной работы человека во всех сферах его деятельности. Культура мышления должна отвечать таким качествам, как последовательность и лаконичность мысли, убедительность, выдержанность в рамках формальных правил. Ей также присущи новизна, оригинальность, информативность, истинность, доказательность, корректность, теоретическая и практическая значимость. **Культура чувств** – показатель эмоциональной развитости человека, формируемая через межличностное общение, воспитание, трудовую деятельность, знакомство с культурой. Ключевыми ее проявлениями являются доброжелательность к другим людям, эмпатия, способность к сопереживанию. **Под культурой речи** понимают умение грамотно выражаться, верно выбирать языковые средства в зависимости от условий и целей общения. Здесь имеет значение грамматика, лексика, произношение, владение лексикой разных стилей, широта диапазона синтаксических конструкций, обилие интонаций и т. п. **Под культурой деятельности** человека имеют в виду символичность, смыслополагание, коммуникативность, регламентированность и созидательность. Символичность подразумевает содержание за поступками и высказываниями идеальной, нравственной составляющей человека. Смыслополагание вносит в деятельность конкретное содержание, значимое для индивида. Коммуникативность определяет деятельность в социуме, то есть всегда направленную на человека или группу людей, которые могут адекватно откликнуться на плоды усилий индивида. Регламентированность предопределяет конкретные формы, в которые деятельность облекается, за рамками которых она теряет смысл. Созидательность характеризует деятельность, в рамках которой объективируется личностный потенциал человека.

Коммуникативная культура всегда направлена на другого человека. Ее составляющими являются внимание и интерес к партнеру, эмоциональное отношение к партнеру, инициативные акты, направленные на привлечение внимания партнера и чувствительность человека к тому отношению, которое проявляет к нему партнер (изменение своей активности под влиянием отношения партнера) [9].

По мнению ряда ученых, в основе коммуникативной культуры лежат общепринятые нравственные требования к общению, неразрывно связанные с признанием неповторимости, ценности каждой личности: вежливость, корректность, тактичность, скромность, предупредительность. Под вежливостью понимают выражение уважительного отношения к другим людям. Она проявляется в приветствиях и пожеланиях, интонации, мимике и жестах. Антиподом вежливости является грубость, которая есть показатель низкой культуры. Корректностью считается умение держать себя в рамках социально приемлемого поведения в разных ситуациях, в том числе конфликтных. Тактичность считается одним из важных аспектов коммуникативной культуры. Под чувством такта подразумевается, в первую очередь, чувство меры, соблюдение границ в общении, превышение которых может обидеть человека или поставить его в неловкое положение. Замечания по поводу внешнего вида или поступка, сочувствие, выраженное в присутствии других, и т. п., считаются бестактными. Выделяют также скромность в общении, которая выражается в сдержанности в оценках, уважении вкусов и привязанностей другого человека. Высокомерие, развязность, позерство – антиподы скромности. Под предупредительностью понимают стремление первым оказать любезность избавить другого человека от некоторых неудобств или неприятностей.

Н.В. Хизгияева в своих исследованиях выделяет 4 основных компонента коммуникативной культуры дошкольника: когнитивный, мотивационный, эмоционально-волевой

и поведенческий. Подобные компоненты выделяются специалистами по коммуникативной культуре, они описаны у разных возрастных групп, но описание этих компонентов у детей дошкольного возраста отсутствует.

Согласно таким авторам, как Г.М. Андреева, А.А. Бодалев и др., качествами человека с высоким уровнем коммуникативной культуры являются:

- эмпатия (умением видеть мир глазами других, понимать его);
- доброжелательность (уважение, симпатия, умение понимать людей, не одобряя их поступки, готовность поддерживать других);
- аутентичность (способность оставаться собой в контактах с другими людьми);
- конкретность (умение доносить до партнера по общению свои конкретные переживания, мнения, действия, а также готовность недвусмысленно отвечать вопросы);
- инициативность (способность устанавливать контакты, готовность к ответственности);
- непосредственность (умение говорить и действовать «без обиняков»);
- открытость (готовность открывать партнеру по общению собственный внутренний мир);
- восприимчивость (умение выражать собственные чувства и готовностью принимать эмоциональную экспрессию со стороны партнера по общению);
- любознательность (самооценка, самопознание, готовность принимать от людей информацию о восприятии тебя, но при этом быть автором самооценки).

Для детей младшего возраста в условиях детского сада и начальной школы развитие коммуникативной культуры, которая является составляющей социально-коммуникативного развития, особенно важно для полноценного общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками [10–12].

Таким образом, развитие личности ребенка 3-10 лет в значительной мере осуществляется в семейной среде и образовательной среде дошкольной образовательной организации и начальной школы. Потому социальная среда, окружающая ребенка в детском саду и начальной школе, является важнейшим фактором оптимального формирования коммуникативной культуры и адекватного развития его личности в целом. Это определяет необходимость поиска эффективных средств формирования коммуникативной культуры детей младшего возраста в современном образовательном пространстве.

Литература

1. Андриенко Н.К. Гармоничное развитие детей дошкольного возраста как актуальная психолого-педагогическая проблема: теоретико-методологический аспект / Н. К. Андриенко, А.А. Терсакова, Е.А. Плужникова, А.А. Костенко, А.Л. Третьяков // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – С. 142.
2. Антонова А.В. Художественно-эстетическая деятельность как основа всестороннего воспитания ребенка: монография / А. В. Антонова [и др.]. – М.: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2011. – 251 с.
3. Васильева М. А. Программа воспитания, обучения и развития в детском саду / М. А. Васильева, Т. С. Комарова, В. В. Гербова, И. И. Комарова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 1. – С. 12-19.
4. Комарова И. И. Будущее дошкольного образования в эпоху цифровизации // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2018. – № 8. – С. 16-25.

5. Комарова Т.С. Величайшие педагоги и психологи мира об одаренности и способностях детей // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 5. – С. 10-13.
6. Комарова Т.С. Организация педагогической работы по воспитанию любви к родному краю у старших дошкольников / Т. С. Комарова, Н. Г. Пантелеева // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2010. – № 1. – С. 30-35.
7. Мельников Т. Н. Поступок как высший уровень развития ценностно-смысловой сферы личности / Т. Н. Мельников, Л.Т. Потанина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – № 1. – С. 21-28.
8. Москвина А.С. Инновационный механизм организации правового просвещения обучающихся в современной педагогической теории и образовательной практике / А. С. Москвина, А.Л. Третьяков // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2018. – № 1. – С. 86-94.
9. Москвина А.С. Особенности межличностных отношений современных младших школьников // Гуманитарное пространство. – 2017. – Т. 6. – № 2. – С. 210-214.
10. Плужникова Е. А. Проектирование развивающей среды одарённых детей в системе «Школа-вуз» / Е. А. Плужникова, Н. И. Рослякова // Педагогика и психология XXI века: матер. Междунар. науч.-практ. конф. – Армавир, 2016. – С. 77-80.
11. Потанина Л.Т. Развитие ценностно-смысловой сферы личности средствами социально-ролевых форм групповой деятельности / Л. Т. Потанина, Т. Н. Мельников, Г. Д. Кузнецова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2016. – № 4. – С. 24-31.
12. Третьяков А.Л. Экологическое образование детей дошкольного возраста: постановка проблемы // Язык и актуальные проблемы образования: науч. тр. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Москва, 2019. – С. 317-321.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. – (Дата обращения: 23.10.2019).

УДК 37.015.3

Светлана Ивановна Семенака

МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ОКАЗАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ 5-7 ЛЕТ С АГРЕССИВНЫМИ ПРОЯВЛЕНИЯМИ В ПОВЕДЕНИИ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования*

Аннотация. В данной статье раскрыта проблема оказания педагогической помощи детям старшего дошкольного возраста, имеющим агрессивные тенденции в поведении. Представлено описание авторской коррекционно-развивающей программы, прошедшей длительную

апробацию. Описаны методы и средства ее реализации педагогами дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, агрессия, агрессивные проявления, методы, средства, педагогическая помощь

Сложность и противоречивость современной ситуации социализации личности актуализирует проблему агрессивных проявлений в поведении детей дошкольного возраста. Ранимый детский организм оказался сегодня под воздействием разнообразных психотравмирующих факторов, и как следствие – рост отклонений в поведении детей. Ученые отмечают необходимость раннего выявления отклонений в поведении детей, так как их профилактика и коррекция в возрасте 5-7 лет дает более эффективные результаты.

Как показали данные опроса воспитателей дошкольных образовательных учреждений, педагоги испытывают затруднения во взаимодействии с детьми, имеющими отклоняющееся поведение. В ходе нашего исследования в помощь педагогам детских садов, психологам, была разработана коррекционно-развивающая программа для детей 5-7 лет, получившая название «Уроки добра» (1999 г.). Авторская программа на практике прошла длительную апробацию в дошкольных учреждениях и включает 21 занятие, в процессе которых осуществляется решение ряда важных задач:

- раскрывать детям сущность полярных понятий: «добро» и «зло», и эмоций, которые им соответствуют;
- знакомить детей с характеристикой эмоциональных состояний, присущих человеку;
- развивать способность адекватно воспринимать эмоциональное состояние другого человека и собственный эмоциональный образ, соотнося его с конкретной ситуацией;
- развивать эмоциональную отзывчивость и произвольность;
- учить конструктивным способам управления собственным поведением (снимать напряжение, избавляться от злости, раздражительности, уметь разрешать конфликтные ситуации со сверстниками и взрослыми и др.).

В соответствии с поставленными задачами занятия строятся в интересной, занимательной для детей форме. В содержании занятий предлагаются игры, упражнения, разработки, имеющиеся на сегодняшний день в отечественной и зарубежной литературе, а также авторские находки [2; 3; 4].

В качестве основных методов и приемов взаимодействия с детьми рекомендуется использовать:

- имитационные игры;
- социально-поведенческий тренинг;
- психогимнастика;
- чтение и обсуждение художественных произведений;
- просмотр и анализ фрагментов мультимедийных фильмов с последующим моделированием новых версий;
- диагностика эмоционального состояния, отношения ребенка к обсуждаемой проблеме;
- обыгрывание конфликтных ситуаций и моделирование выхода из них;
- выражение своего эмоционального состояния в рисунке, музыке.

Вся серия игровых занятий условно может быть разделена на три группы.

Первая группа занятий предусматривает ознакомление детей с эмоциональным миром человека и способами управления им. Воспитателю рекомендуется создавать ситуации для применения детьми полученных знаний, побуждать к оказанию помощи сказочным персонажам, близким людям, сверстникам.

Вторая группа занятий направлена на формирование доброжелательного поведения у детей. Через создание на занятиях различных проблемных ситуаций, упражнений дети приобретают необходимые умения управления негативными эмоциями и поведением в целом. Большое внимание уделяется обучению детей конструктивным способам решения конфликтных ситуаций, развитию способности сопереживать, сочувствовать.

В третьей группе занятий акцент сделан на формировании осознанного отношения детей к социальным нормам поведения. Воспитателю рекомендуется побуждать детей к проявлению эмпатии, доброжелательности в повседневной жизни. Решению этой задачи может помочь прием «Волшебной книги», в которую взрослый записывает после обсуждения с детьми добрые поступки, совершаемые ими как на игровом занятии, так и в повседневной жизни. Поддержанию интереса к занятиям способствует использование сказочных сюжетов: в гости к детям приходят «волшебники» – добрый и злой, которые являются образцами проявления противоположно направленных эмоций, поступков; «волшебники» дарят сказочную тарелочку и яблоко, с помощью которых организуются игровые ситуации неожиданного появления разнообразных объектов и др. [3].

Каждый ребенок на игровом занятии имеет право высказать свое мнение, отношение к той или иной ситуации, поэтому отрицательные оценки взрослым детского мнения не допускаются. Главное здесь – помочь ребенку осознать нравственный смысл совершаемых поступков, переживаемых эмоций, чему способствует соблюдение таких принципов организации занятий, как: взаимоуважение, доверие, взаимопонимание, взаимопомощь. Для самовыражения внутреннего состояния ребенка каждое занятие предусматривает использование рисуночных методик, в основе которых лежит принцип создания ребенку ситуации успеха и ощущения удовлетворения от процесса и результата деятельности. Решению этой задачи способствует использование доступных каждому ребенку приемов, например, дорисовывание пиктограмм, рисование по контуру, кляксография и др. Одновременно эти приемы способствуют снятию страха и напряжения у детей.

В процессе проведения игровых занятий с детьми воспитателям приходится иметь дело с неуверенными в своих возможностях детьми, которые, например, отказываются рисовать из-за страха потерпеть неудачу. Такие ситуации ставят педагога перед необходимостью практического применения педагогического приема авансирования личности ребенка. Применение обращений к детям типа «У тебя обязательно получится мишка, вот увидишь!» способствует мобилизации активности ребенка, укреплению уверенности в собственных силах, создает атмосферу доверительных и уважительных отношений с детьми.

Формирование социально одобряемых поведенческих навыков у детей осуществляется педагогом через активное вовлечение каждого ребенка в тренинговые упражнения, под которыми мы понимаем систему методов, приемов, форм, позволяющих осуществлять коррекционно-развивающее воздействие в отношении детей, имеющих признаки агрессивности. Организация с детьми тренингов содействует формированию умения педагога устанавливать субъект-субъектные отношения с детьми, что вызывает у них желание принимать в них активное

участие. Многолетний опыт апробации авторской программы «Уроки добра» показал, что на первых этапах организации занятий с детьми нелегко достичь данной цели. Повышенная импульсивность, враждебность отдельных детей, а их в экспериментальных группах оказалось в среднем 20 %, вызывают порой растерянность у педагогов. При проведении первых занятий, после тренинговых упражнений, внимание детей бывает сложно переключить на другой вид деятельности, наблюдалось проявление демонстративности поведения. Попадая в такие ситуации, педагогу необходимо правильно сделать выбор стиля взаимодействия с детьми. Наблюдения за поведением педагогов в аналогичных ситуациях позволили констатировать, что в случаях детского непослушания, проявления грубости, демонстративности, взрослые используют разные стили общения с детьми. Используя характеристику четырех стилей общения с детьми, представленную в исследовании В. Элиосоос [1], нами была составлена карта наблюдения, позволяющая определить характер взаимодействия взрослых с детьми [4].

Таблица 1

Карта наблюдения за стилем общения воспитателя с детьми

Стиль общения	Основные признаки	Частота проявления		Степень выраженности	
		часто	редко	заметно	нечетко
Демократический	Основные методы взаимодействия: убеждение, беседа, поддержка детской инициативы, поощрение интересов. Высокий оптимизм. Вера в ребенка.	+		+	
Авторитарно-принимающий	Склонность к авторитаризму: жесткие оценки поведения детей. Воспитатели не отстраняются от детских проблем. Стремление помочь детям сочетается с открытым принятием их поведения. Высокий уровень эмпатии.				
Авторитарно-отчужденный	Подавление детской инициативы. Холодность, отгороженность в общении с детьми. Жестокость, использование наказаний без предварительного анализа конфликта.				
Либерально-попустительский	Взрослый не вмешивается в деятельность детей. Взрослый не принимает участия в их воспитании и обучении. Для общения характерна холодность и отгороженность.				

Условные обозначения: с помощью знака «+» фиксируется наличие перечисленных признаков каждого стиля общения. Кроме того, в карте наблюдатель отмечает степень выраженности характеристик стилей общения и частоту их проявления, что, на наш взгляд, помогает

дополнить характеристику наблюдаемого взаимодействия с детьми. Необходимость определения основного стиля взаимодействия с детьми доказана нами на протяжении длительного наблюдения за работой практических работников, т. к. постоянное использование силовых методов воспитания в рамках авторитарно-отчужденного стиля общения способствует увеличению количества детей с агрессивными тенденциями. На силу взрослого дети уже в возрасте 5-7 лет отвечают в зависимости от индивидуальных особенностей протестом, формы которого далеко не всегда носят конструктивный характер. Наблюдения показали, что если в отношении уравновешенных детей с социализированными формами поведения в случае проявления ими гнева, недоброжелательности у воспитателей хватает терпения и самообладания, то в отношении детей, для которых раздражительность, злость являются привычной формой реагирования на различные раздражители, эти механизмы не срабатывают.

Педагогические работники с большим стажем работы зачастую сами не умеют контролировать свои эмоции. Результаты наблюдений и анкетирования показали, что в последнее время распространение получили отчужденно-принимаящий и либерально-попустительский стили общения. Наблюдения за поведением детей в рамках либерально-попустительского стиля общения подтверждают результаты исследований В. Элисеос о преобладании в этом случае открытой агрессии у высоко импульсивных детей и агрессии от тревоги у чувствительных, тревожных детей. Учитывая взаимосвязь стиля общения и степени проявления агрессии, в основу организации коррекционно-развивающих занятий «Уроки добра» был положен демократический стиль общения, сотрудничества с детьми.

Организация тренингов с детьми содействовала формированию заинтересованности в общении. Воспитатели обогащали свои знания об особенностях эмоционального развития детей, упражнялись в приемах формирования у детей конструктивных способов выражения отрицательных эмоций, реагирования на фрустрирующие ситуации. Для регуляции эмоционального компонента агрессивности в рамках «Уроков добра» апробирована серия тренингов с различной тематикой, например: поведенческий тренинг «Злость». В основе проблемной ситуации лежит игровой прием: «волшебник заколдовывает» одного из детей и превращает в «Злюку». Дети становятся в круг, в центре которого находится «Злюка». Все дети произносят слова: «Маленькая девочка жила-была. Маленькая девочка сердита была». Ребенок, выполняющий роль «Злюки», должен передать с помощью мимики и пантомимики соответствующее эмоциональное состояние (сдвинуть брови, надуть губы, размахивать руками). При повторении упражнения всем детям предлагается повторить движения и мимику «злого ребенка». По окончании упражнения детям предлагается ответить на ряд вопросов (рефлексия):

1. Что чувствовал злой ребенок?
2. Что ему хотелось сделать?
3. Как можно избавиться от злости, не причинив боли, вреда окружающим людям?

Выслушав мнения детей, взрослый предлагает надуть воздушный шарик злостью. По окончании игры с воздушным шариком необходимо выяснить у детей: «А что вы сейчас чувствуете?».

В ходе организации тренингов у студентов закреплялись знания о технологии проведения и умения их практической реализации. Содержание ряда тренингов связано с выражением отрицательных эмоций гнева, грусти. Здесь мы придерживались концепции американских психологов и психотерапевтов, что проявление негативных эмоций почти неизбежно предшествует выражению положительных эмоций. По мнению А. Лоулена, стремлению к привязанности

нельзя доверять, пока не выражены подавленные негативные чувства (К. Рудестам, А. Лоулен). В повседневной жизни детей приучают сдерживать их, а в процессе тренинга каждый ребенок получает возможность свободного выражения своего эмоционального состояния. Так, например, при обсуждении проблемы физической и душевной (эмоциональной) боли, большинство детей отметили, что душевную боль они испытывают, когда на них кричат взрослые, грозят наказать. Выявление наличия у детей подавленных негативных эмоций позволило наметить работу с родителями воспитанников [4].

В ходе реализации коррекционно-развивающей программы была также апробирована методика репетиции поведения, которая является одной из ведущих при организации поведенческих тренингов. В отношении детей 5-7 лет данная методика была несколько модифицирована и включала следующие структурные части:

- определение поведенческой проблемы, которая нуждается в тренинге;
- инструктаж и обучение детей исполнению сцены;
- исполнение предложенной для обыгрывания сцены;
- моделирование желательного поведения с помощью ролевой игры;
- получение обратной информации о поведении детей в повседневной жизни с помощью беседы.

Например, детям предлагалось послушать узбекскую народную сказку «Упрямые козы». После слушания им предлагалось ответить на ряд вопросов:

- Понравилось ли вам, как вели себя козы? Почему?
- Почему они оказались в воде?
- Что чувствовали козы, когда не могли разойтись на узкой доске?
- Почему их называли упрямыми?

В процессе подготовки детей к инсценированию сказки педагоги использовали такие приемы, как: инструктаж и подкрепление. С помощью инструктажа взрослый помогал детям в случае затруднения. Активное участие взрослого в процессе подготовки к инсценированию позволяло поддерживать обратную связь с детьми. Так, например, дети затруднялись в выделении основной причины, из-за которой козы оказались в воде, поэтому с помощью подсказки взрослый давал детям толчок к поиску правильного решения проблемы. Далее следовал момент обучения детей исполнению сцены: детям предлагалось стать парами и изобразить «упрямых коз», не желающих уступить дорогу, с помощью мимики и пантомимики. Взрослый по ходу подсказывал, каким способом можно передать характер разыгрываемых героев: выразить недовольство на лице, нахмурить брови, наклонить голову вперед, после чего начать сердиться и пытаться толкнуть плечом друг друга.

Вторым важным моментом рассматриваемого тренинга являлось моделирование желательного поведения. Детям было предложено поиграть в игру «Сказка наоборот», в которой необходимо придумать новое название сказки («Вежливые козочки») и предложить способы разрешения конфликта. По ходу игры взрослый прибегал к инструктажу с помощью наводящих вопросов: «Как быть двум козочкам, повстречавшимся на узкой доске? Кто уступит? Какие слова должны произнести козочки? Какое выражение лица у вас должно быть при изображении упрямых козочек?»

Таким образом, участие педагога в подготовке и проведении коррекционно-развивающих занятий позволяло одновременно отрабатывать профессиональное умение грамотного применения приемов оказания педагогической помощи детям.

Для самооценки эффективности проводимой коррекционно-развивающей работы с детьми могут быть использованы следующие критерии:

- 1) исчезновение в поведении детей агрессивных тенденций и появление доброжелательности;
- 2) преобладание в поведении положительных эмоций;
- 3) способность сдерживать нежелательные эмоции или применение приемлемых способов их выхода (не причиняя вред другим);
- 4) изменение характера детских рисунков (преобладание ярких, светлых красок, уверенный контур рисунка, выражение положительных эмоций через рисунок).

Дополнительную информацию о положительных результатах проводимой работы педагоги могут получить от родителей детей, с которыми должен поддерживаться тесный контакт.

Литература

1. Вагенас Э. Динамика агрессивности у дошкольников в условиях разных стилей воспитания: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Моск. пед. гос. ун-т. – М., 1995. – 18 с.
2. Микляева Н.В., Семенака С.И. Уроки добра: Комплексная программа социально-коммуникативного развития средствами эмоционального и социального интеллекта.- М.: АРКТИ, 2016.-208с.
3. Семенака С.И. Уроки добра: Коррекционно-развивающая программа для детей 5–7 лет. – М.: АРКТИ, 2003. – 80с.
4. Семенака С.И. Формирование профессиональной готовности студентов к работе с агрессивными детьми: дис. канд. пед. наук. – М., 1999. – 222 с.

УДК 373.2

*Анжела Арсеновна Терсакова
Константин Викторович Шкуротий*

ТЕХНОЛОГИИ И ПРАКТИКИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье рассматриваются прикладные аспекты решения важнейшей для ребенка раннего дошкольного возраста проблемы-вхождения в организацию дошкольного образования. Дано теоретическое обоснование и проанализированы существующие технологии и практики адаптации ребенка. Подробно описаны основные факторы, влияющие на адаптацию ребёнка в пространстве инновационной дошкольной образовательной организации. Представлен анализ нормативного правового пространства по исследуемой проблематике.

Зафиксированы реперные точки адаптированности детей раннего дошкольного возраста к условиям детского сада. Особое внимание уделяется взаимодействию педагогов и психолога организации с родителями ребенка.

Ключевые слова: адаптация, дети раннего дошкольного возраста, дошкольная образовательная организация, условия адаптации, пространство, этапы, педагог дошкольной образовательной организации.

Адаптация – это процесс приспособления к новым условиям. В процессе адаптации ребёнка к детскому саду задействовано множество сложных механизмов привыкания, как на физиологическом, так и на психологически-социальном уровне [3, с. 25].

Термин «адаптация», происходящий от позднелатинского слова "adaptatio" – это прилаживание, приспособление, впервые введённым Г. Аубертом, для характеристики явления «приспособления» чувствительных органов (зрения, слуха) к воздействию соответствующих раздражителей. В настоящее время данная дефиниция употребляется в биологии, медицине, социологии, психологии, а также в педагогической науке. Совокупность названных отраслей наук подразумевает под понятием «адаптации»: приспособление в биологии, привыкание в физиологии и медицине, усвоение и преобразование в психологии, социологии. В целом явление адаптации есть приспособление индивида к внешней среде. В самом начале господствовало широкое понимание адаптации, её философское толкование, подразумевающее эволюцию, приспособление индивида к обществу [4–6].

Самым распространенным подходом к изучению адаптации личности в социально-гуманитарных науках является деятельностный, согласно которому, адаптация есть сам процесс и его конечный результат, выражающийся в адаптированности человека к новым факторам среды.

Существует и иная, абсолютно противоположная точка зрения, согласно которой, «адаптация – это процесс и результат взаимодействия личности с изменившейся социальной средой, при котором согласуются все требования и ожидания, как самой личности, так и социальной среды» [9]. К примеру, Ж. Пиаже, социальную адаптацию определяет, как многофакторный и многомерный процесс вхождения личности в новое социальное окружение с целью совместной деятельности в направлении прогрессивного изменения, как личности, так и среды.

Проблемы адаптации к детскому саду вращаются вокруг ребёнка. Именно на него устремлены переживания родителей и профессиональный взгляд педагогов, а также главного документа в сфере дошкольного образования – Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [7].

С приходом малыша в детский сад начинается новый этап в его жизни. В их жизни меняется всё кардинальным образом. В привычный, сложившийся образ жизни вносятся большие перемены: чёткий режим дня; отсутствие самых близких людей (особенно мамы); длительный контакт со сверстниками; необходимость слушаться, подчиняться незнакомому, чужому (пока что) взрослому; уменьшение количества внимания именно его личности; нахождение в новом незнакомом пространстве и проч.

Зачисление в детский сад требует от ребёнка изменения сложившегося стереотипа поведения, что является нелёгкой задачей и часто приводит к стрессу.

Л.Н. Галигузова выделяет симптомы трудной адаптации детей:

- 1) нарушение в эмоциональном состоянии;
- 2) нарушение в сфере общения;
- 3) амбивалентное поведение;
- 4) слабая сформированность действий с предметами [1, с. 33].

Для адаптационного периода характерна эмоциональная напряжённость, заторможенность или беспокойство. Ребёнок стремится к эмоциональному контакту с взрослым, много плачет, или, наоборот, отказывается от него, сторонится сверстников. Малыш отказывается от еды. Встреча и расставание с родными протекает очень бурно. По отношению к предметному миру снижается активность ребёнка и падает уровень речевой активности. Период восстановления растягивается иногда на 2-3 месяца. Труднее всего восстанавливаются взаимоотношения со сверстниками и игровая деятельность.

У всех детей привыкание происходит по-разному, условно его можно разделить на три типа адаптации: 1 – лёгкая адаптация, 2 – нормальная, 3 – тяжелая (затяжная). Так, легко адаптирующиеся дети практически с самого начала чувствуют себя в садике как «рыба в воде», приходят в сад как на «праздник» и порой родители вечером с трудом их могут забрать домой, настолько комфортно они себя чувствуют. Другие тяжело и долго приспособляются, доставляя массу переживаний себе и родителям. Нормальная или тяжелая адаптация схожи в своих проявлениях, но различаются по времени протекания.

Основные признаки, характеризующие период привыкания ребенка к ДОО: ребёнок плачет, собираясь в сад; тяжело расстается с родителем в садике; снижение аппетита (или отказ в ДОО от еды); нарушения сна; различные изменения в поведении (плаксивость, нервозность, апатия, агрессия и проч.); снижение иммунитета, повышение заболеваемости.

Учёными и исследователями установлен ряд факторов, определяющих, насколько успешно малыш справится с предстоящими ему изменениями в привычном образе жизни. Эти факторы связаны и с физическим, и с психологическим состоянием ребенка, они тесно переплетены и взаимно обусловлены.

Рассмотрим основные факторы, влияющие на адаптацию ребёнка в ДОО:

1. Низкий уровень социализации ребёнка. Ребёнку часто, имевшему неоднократный опыт разлуки с матерью хотя бы на несколько часов, контактирующему со сверстниками и другими взрослыми гораздо легче будет привыкать, нежели тому, который круглые сутки находится, в основном дома под родительской опекой.

2. Недооценивание важности режима адаптации. Часто родитель, вопреки всем нормам и рекомендациям педагогических работников, оставляют ребёнка сразу на целый день. Условно нормой можно считать постепенное увеличение времени пребывания начиная с двух часов, но единого рецепта нет, для каждого ребенка нужно подбирать свой режим, исходя из его возможностей.

3. Низкие навыки самообслуживания ребёнка или полное их отсутствие. Вопреки мнению многих родителей к трём годам ребёнок способен многое уже делать самостоятельно, естественно, речь не идёт о завязывании шнурков и застегивании пуговиц на одежде. Но пользоваться некоторыми столовыми приборами, такими как ложка или надевать колготки с майкой ребёнку вполне по силам. И конечно у ребенка, которого не учили самообслуживанию, будут возникать сложности, вплоть до снижения самооценки и возникновения комплексов.

4. *Разница в режиме дня.* В идеале перед поступлением в детский сад нужно постепенно приближать режим дня дома к ДОО, это поможет избежать недосыпания и связанных с ним стрессов, нежелания утром идти в детский сад. Поэтому даже в выходные дни рекомендуется не менять режима.

5. *Разница в питании.* У детей, привыкших к «баночному» питанию, с несформированным навыком питания будут возникать трудности, так же как и у детей, приученных к одним пельменям с сосисками, которым не по душе придется супы с запеканками. Отсюда могут возникнуть проблемы с пищеварением. Дети, которым разрешалось употреблять бутерброды на ходу, будут все время выскакивать из-за стола. Следовательно, ребенка к садовой пище и культуре поведения за столом стоит готовить заблаговременно.

6. *Отсутствие регулярного посещения садика.* Нередко ребёнка в детский сад водят «через день», то проспали, то лень и проч. Ребёнок, регулярно, посещающий ДОО привыкает быстрее [8, с. 22].

Считать ребёнка адаптированным к детскому саду можно в следующих обстоятельствах:

- если он владеет или успешно начинает осваивать необходимые навыки самообслуживания и правила поведения в ДОО, коммуникативные навыки;
- пребывание в детском саду для ребенка комфортно.

Ошибочно считать, что, если ребёнок не плачет, тихий и послушный адаптация для него закончена, важно выполнение второго условия – ощущение комфорта и доверия во время пребывания в ДОО.

Таким образом, адаптация детей раннего дошкольного возраста в ДОО обладает рядом специфических особенностей. Дети этого возраста гораздо более восприимчивы, чем старшие возраста. В результате наиболее благоприятным для адаптации в детском саду является возраст от 2,5 до 4 лет [2, с. 125].

Анализ современной социальной ситуации показывает, что у родителей, имеющих детей раннего возраста, высока потребность в консультативной и направляющей помощи, квалифицированном психолого-педагогическом содействии детско-родительским взаимоотношениям и семейному воспитанию. В связи с этим в рамках деятельности ДОО развивается практика открытия групп кратковременного пребывания для детей раннего возраста.

Таким образом, в оптимизации процесса адаптации одна из главных ролей главная роль принадлежит педагогам и психологам ДОО. Создавая у ребёнка положительное отношение ко всем процессам, развивая различные умения, соответствующие возрастным возможностям, формируя потребность в общении с взрослыми и детьми, они обеспечивают решение воспитательно-образовательных задач уже в период привыкания ребёнка к новым условиям и тем самым ускоряют и облегчают протекание адаптационного процесса в меняющейся действительности.

Литература

1. Голенкова И. В. Социально-педагогическая адаптация дошкольников в группах кратковременного пребывания : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. В. Голенкова. – Волгоград, 2008. – 193 с.
2. Давыдова О. И. Адаптационные группы в ДОУ: метод. пособие / О. И. Давыдова, А. А. Майер. – Москва : Сфера, 2006. – 224 с.

3. Плужникова Е. А. Социальное проектирование в современном образовательном пространстве / Е. А. Плужникова // Развитие молодёжного добровольчества: современное состояние, проблемы и перспективы: матер. Междунар. науч.-практ. конф. – Армавир, 2016. – С. 20-27.

4. Терсакова А. А. Взаимодействие педагога с семьёй в полиэтнической социокультурной среде / А. А. Костенко, А. А. Терсакова // Культура. Наука. Интеграция. – 2010. – № 3. – С. 116-119.

5. Третьяков А. Л. Возможности видеоконференцсвязи для реализации идей открытого образования / А. Л. Третьяков // Общественные науки в школе и жизни: метод. навигатор: метод. сб. – Санкт-Петербург, 2015. – С. 271-275.

6. Третьяков А. Л. Формирование толерантного мироотношения у детей дошкольного возраста посредством фольклора в современном инклюзивном образовании – актуальная психолого-педагогическая проблема / А. Л. Третьяков // Перспективы психолого-педагогической работы в современном образовательном учреждении: сб. матер. III Междунар. науч.-практ. конф. и образовательного семинара (к 100-летию Санкт-Петербургского государственного института культуры), 18-19 мая 2018 г., Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург, 2018. – С. 192-198.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

8. Циклы игровых комплексов с детьми 2-4 лет в адаптационный период по программе «От рождения до школы» / под ред. О. Е. Беловой. – Волгоград : Учитель, 2016. – 199 с.

9. Piaget J. The Psychology of Intelligence / J. Piaget. – London: Routledge and Kegan Paul, 2011. – 226 p.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВЫСШАЯ ШКОЛА

УДК 378.6

Ирина Витальевна Герлах

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВКЛЮЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В РЕАЛИЗАЦИЮ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ, ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье представлены три уровня включения студентов педагогического вуза в реализацию социально-педагогических проектов, разработанных общественной организацией. Данные уровни рассмотрены на примере работы со студентами направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленности (профиля) «Дошкольное образование и Дополнительное образование». Проанализирован опыт совместной работы Армавирского государственного педагогического университета и Краснодарской краевой социально-патриотической общественной организации «Клуб интеллектуальных игр», с учётом различных форм участия и видов деятельности студентов, формирующих их профессиональные компетенции.

Ключевые слова: социально-педагогический проект, студенты педагогического вуза, профессиональные компетенции, общественная организация.

На сегодняшний момент в системе образования четко обозначена проблема ее модернизации – повышение качества обучения, формирование готовности будущих специалистов к дальнейшей деятельности и жизни в обществе. Компетентностный подход, закреплённый в ФГОС ВО, предполагает для преподавателей и обучающихся поэтапное предоставление условий для формирования совокупности общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, способствующих формированию личности современного конкурентоспособного педагога [3].

Анализ деятельности образовательных организаций показывает, что для востребованности на рынке труда выпускнику необходимо не только обладать набором определенных знаний, умений и навыков, но и владеть способностями к самообразованию, саморазвитию и самосовершенствованию в течение всей жизни. Современное общество желает видеть в выпускниках вузов не только грамотных специалистов, но и личности с активной гражданской

позицией, направленной на улучшение различных социальных аспектов жизни: образования, здравоохранения, социальной сферы, решение социальных проблем [2].

Сложившиеся условия обозначили необходимость поиска особых технологий подготовки обучающихся, причем подготовки с использованием ресурсов социальных партнёров вуза, в первую очередь общественных организаций, имеющих большой практический опыт разработки и реализации социально-педагогических проектов, направленных на решение актуальных проблем детей, подростков и молодёжи.

Участие студентов в проектной исследовательской деятельности позволяет сформировать у них активную и самостоятельную позицию в обучении, готовность к саморазвитию. Умение осуществлять поиск и анализ информации, необходимой для решения поставленных задач... способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия; ставить перед собой цели и принимать на себя ответственность за результат выполнения заданий, направлено на формирование общекультурных компетенций. Работа на благо общества и государства, способность уважать честь и достоинство личности формирует общепрофессиональные компетенции. Умения, связанные с опытом профессионального решения задач и их применения на практике, направлены на формирование профессиональных компетенций [2].

Следовательно, активное включение студентов ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (далее – АГПУ) в данную деятельность позволяет положительно влиять на развитие личности и профессиональных качеств будущего педагога.

С 2014 по 2019 гг. Краснодарской краевой социально-патриотической общественной организации (ККСПОО) «Клуб интеллектуальных игр» было реализовано 5 проектов, получивших поддержку администрации Краснодарского края и Фонда Президентских грантов. В каждом из них студенты АГПУ приняли активное участие.

Анализ результатов данной деятельности позволил нам выделить три уровня включения студентов в реализацию социально-педагогических проектов:

1 уровень: студент – участник проектных мероприятий, член целевой проектной группы, благополучатель.

2 уровень: студент – доброволец (волонтёр), ведущий (со-ведущий) проектных мероприятий.

3 уровень: студент – разработчик социально-педагогического проекта.

Рассмотрим данные уровни включения подробнее, с учётом их влияния на формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих педагогов на примере работы со студентами направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленности (профиля) «Дошкольное образование и Дополнительное образование». Уровни отражены в таблице 1, в которую включены проекты ККСПОО «Клуб интеллектуальных игр», реализованные с участием студентов АГПУ.

Все социально-педагогические проекты, указанные в таблице 1, направлены на патриотическое воспитание детей, подростков и молодёжи средствами инновационной социально-культурной деятельности, т. е. находятся в поле профессиональной деятельности будущих педагогов.

**Уровни включения студентов АГПУ
в реализацию социально-педагогических проектов**

Уровни включения	Социально-педагогические проекты	Форма участия студента	Виды деятельности студента	Формируемые компетенции
1 уровень	Проект общественной организации «Россия – Родина моя!»	участник проектных мероприятий, член целевой проектной группы, благополучатель	участие в мастер-классах по русским народным промыслам, в игротеках, посвящённых истории и культуре России, и в вечерах славянской культуры	ОК-2; ОПК-1; ПК-6
1 уровень	Проект общественной организации «Люблю мой край, мою Россию»	участник проектных мероприятий, член целевой проектной группы, благополучатель	участие в мастер-классах по созданию русских народных кукол, участие в игротеках, посвящённых истории и культуре России, и в тематических экскурсиях	ОК-2; ОПК-1; ПК-6
2 уровень	Проект общественной организации «Отечество в сердце моём»	студент – доброволец (волонтёр), ведущий (со-ведущий) проектных мероприятий	помощь в организации и посещение тематических выставок, проведение мастер-классов по созданию русских народных кукол в детском социально-реабилитационном центре, проведение в школе-интернате игротек, посвящённых истории и культуре России, помощь в организации и участие в работе тематического круглого стола	ОК-2; ОК-5; ОК-6; ОПК-1; ОПК-2; ОПК-3; ПК-3; ПК-5; ПК-6; ПК-7
2 уровень	Проект общественной организации «Воспитание игрой»	студент – доброволец (волонтёр), ведущий (со-ведущий) проектных мероприятий	помощь в организации и проведении ролевых игр живого действия, посвящённых истории России, проведение мастер-классов по созданию русских народных кукол, проведение игротек, посвящённых истории и культуре России в школе-интернате	ОК-2; ОК-5; ОК-6; ОПК-1; ОПК-2; ОПК-3; ПК-3; ПК-5; ПК-6; ПК-7
3 уровень	Проект, разработанный студентом самостоятельно в рамках учебного курса	студент – разработчик социально-педагогического проекта	Разработка и презентация социально-педагогического проекта, представление проекта в рамках всероссийского конкурса	ОК-2; ОК-5; ОК-6; ОПК-1; ОПК-2; ОПК-3; ПК-3; ПК-7; ПК-14

Студенты совместно со специалистами общественной организации решают задачи установления «связи поколений», приобщения детей, подростков и молодёжи к русскому народному творчеству, его духовно-нравственной сущности, повышения уровня знаний участников целевой группы об истории, традициях, культурных и духовных ценностях России, расширения кругозора, интеллектуального, творческого и физического развития детей, подростков и молодёжи.

1 и 2 уровни включения студентов АГПУ в реализацию социально-педагогических проектов направлены на формирование следующих компетенций:

ОК-2 – способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции (формируется за счёт включения студентов в проектную деятельность, посвящённую патриотическому воспитанию детей, подростков и молодёжи);

ОПК-1 – готовность сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (формируется за счёт включения студентов в добровольческую деятельность, связанную с организацией и проведением занятий, мастер-классов и досуговых мероприятий для воспитанников школ-интернатов и детских социально-реабилитационных центров);

ПК-6 – готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (формируется благодаря активной коммуникации студентов с воспитанниками и педагогами школ-интернатов и детских социально-реабилитационных центров в ходе осуществления добровольческой деятельности);

ОК-5 – способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (формируется за счёт включения студентов в добровольческую деятельность);

ОК-6 – способность к самоорганизации и самообразованию (формируется за счёт включения студентов в самостоятельную деятельность по подготовке проектных мероприятий для воспитанников школ-интернатов и детских социально-реабилитационных центров).

Такие компетенции, как:

ОПК-2 – способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся;

ОПК-3 – готовность к психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса;

ПК-3 – способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности;

ПК-5 – способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся;

ПК-7 – способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности, формируются за счёт активного включения студентов в практическую деятельность в рамках проведения проектных мероприятий [5].

3 уровень включения студентов в реализацию социально-педагогических проектов мы реализуем в рамках учебного курса «Организация социального партнерства в системе

дополнительного образования». Данная деятельность позволяет формировать не только вышеперечисленные компетенции, но и компетенцию ПК-14 – «способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы» [5]. В ходе изучения данного курса рассматриваются следующие вопросы, как:

- социально-педагогический проект: сущность и структура;
- финансирование социально-педагогических проектов;
- опыт социально-педагогического проектирования с применением социального партнёрства учреждения дополнительного образования.

По окончании учебного курса студентами проводится презентация самостоятельного разработанного социально-педагогического проекта, в рамках которого должно осуществляться социальное партнёрство учреждения дополнительного образования с образовательными или общественными организациями, предприятиями, учреждениями культуры или иными социальными партнёрами. Тематика проекта определяется обучающимися.

Структура проекта должна включать в себя:

1. Обоснование актуальности.
2. Указание целевой группы.
3. Цель.
4. Задачи.
5. Методы реализации.
6. Перечень потенциальных социальных партнёров.
7. Ожидаемые результаты.
8. Примерную смету.
9. Источники финансирования (предполагаемые).

Наиболее удачные проекты могут быть представлены на Всероссийском конкурсе научных статей, проектов, методических разработок, социально-значимых видеороликов «Олимп успеха: Созидание. Профессия. Наука» [1].

Таким образом, мы можем рассматривать в качестве возможного средства развития профессиональной педагогической компетентности включение студентов АГПУ в реализацию социально-педагогических проектов – деятельность, направленную на получение нового знания и преобразование действительности, профессионального роста будущих педагогов.

Литература

1. Всероссийский конкурс научных статей, проектов, методических разработок, социально-значимых видеороликов «Олимп успеха: Созидание. Профессия. Наука» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://konf.agpu.net/?news=98>.
2. Закирова Т.И. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций студентов вузов// Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27080>.
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 февраля 2016 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/8073>.

УДК 378.147

*Анна Сергеевна Москвина
Надежда Константиновна Андриенко*

ИННОВАЦИОННАЯ РОЛЬ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО

*Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Московский государственный областной университет*

Кафедра начального образования

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»*

Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики

Аннотация. В статье отражена профессионально-педагогическая (праксиологическая) деятельность будущих бакалавров педагогического образования с точки зрения учебной практики. Описан феномен учебной практики в педагогической теории. Рассмотрены подходы, более обширно раскрывающие практикоориентированный потенциал учебной практики бакалавров педагогического образования в инновационном образовательном пространстве.

Ключевые слова: учебная практика, инновация, будущие педагоги, ФГОС ВО, подходы.

Переход высшего образования на многоуровневую систему подготовки педагогических кадров, реализация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения обуславливают необходимость рефлексии дальнейшего развития профессионально-педагогического образования.

Стоит сказать, что современной формой повышения качества образования становится междисциплинарность. Междисциплинарность, по утверждению Э.А. Манушина, характеризует современную форму фундаментальности образования. Междисциплинарный характер образования заставляет переосмысливать содержание образовательной деятельности. При этом необходимо учитывать серьёзное давление рынка труда, где растёт спрос на специалистов, обладающих не фундаментальными (следовательно, не междисциплинарными), а практическими знаниями. Тем не менее междисциплинарность как современная форма фундаментальности образования отвечает инновационному характеру профессионального развития специалиста, и, как следствие, в образовании приходит понимание необходимости новых моделей профессиональной подготовки. Адаптационная модель и модель самостоятельной организации сменяются моделью профессионального саморазвития, ориентированной на профессиональную мобильность [1].

Для определения качества образовательной инновации в обществе должен быть сформирован определённый взгляд на совокупность её свойств, характеристик, обуславливающих её способность удовлетворять определённые потребности общества и личности в соответствии с назначением объекта инновации. На основании этого должен быть предложен механизм оценки качества педагогических инноваций, который вместе с тем будет выполнять функцию регулирования инновационной активности работников образования [2].

Реализация инновационного подхода в образовательной практике обуславливает необходимость отбора активных и интерактивных технологий обучения. К ним относятся развивающая диагностика, метод кейс-стади, позиционные дискуссии, рефлексивные, ролевые, деловые игры, анализ ситуаций и проч.

Одной из эффективных технологий реализации контекстно-компетентностного обучения инновационной деятельности является метод проектов. Это система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания, умения и навыки, а также компетентности, компетенции и метапрофессиональные качества в процессе конструирования, планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов.

Основная цель метода проектов – интегрировать профессиональную подготовку обучающихся по разным учебным дисциплинам для обеспечения междисциплинарности, а также тесного взаимодействия теории с практикой в обучении. Дидактическая ценность метода проектов заключается в использовании самостоятельной проектировочной деятельности обучающихся как основного средства их профессионального развития.

Наиболее эффективными на сегодняшний день признаны групповые проекты, имеющие междисциплинарный характер и являющиеся комплексными.

При осуществлении таких проектов развиваются междисциплинарные компетенции и метапрофессиональные качества за счёт:

- 1) высокой степени самоуправления обучающихся в решении производственных задач и в реализации проекта;
- 2) необходимости более эффективно взаимодействовать в малой группе для быстрого и качественного выполнения проекта [3].

Проведенная нами рефлексия современного состояния профессионально-педагогического образования не исчерпывает всех его аспектов и исследовательских проблем. Отдельные положения носят дискуссионный характер, другие требуют более глубокого и всестороннего анализа, ряд актуальных вопросов остались нерассмотренными.

Итак, социальные перемены, происходящие в обществе, по-новому ставят вопрос о профессиональной деятельности будущего учителя. Качество образования выпускника педагогического вуза и уровень сформированности его профессиональной компетентности являются социальными критериями состояния и результативности процесса профессионального образования в Российской Федерации. Это обуславливает необходимость оптимизации и модернизации высшего педагогического образования, привлекая в течение последнего десятилетия пристальное внимание многих исследователей (Е.В. Бондаревская, В.И. Загвязинский, Е.И. Исаев, Б.Т. Лихачев, В.А. Сластёнин, Ю.В. Сенько, В.И. Слободчиков и др.) [4].

Необходимость оптимизации и модернизации отечественного образования также подтверждается рядом государственных документов, среди которых Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы (2012), Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012), Федеральные государственные образовательные стандарты (2011), Профессиональный стандарт педагога (2013) и проч. Эти документы указывают на «значение профессионального образования для социально-экономической и культурной модернизации России», повышения её глобальной конкурентоспособности, обеспечения «востребованности экономикой и обществом каждого обучающегося» [5].

Согласно разработанному Министерством образования и науки Российской Федерации проекту «Концепция поддержки развития педагогического образования» предъявляются новые требования к качеству общего образования, выраженные в новых Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС). Перестройка системы педагогического образования подразумевает изменение содержания, а главное, методов и технологий обучения, новые требования к результатам обучения при модернизации ФГОС ВО. Так, например, в Концепции обозначены три группы проблем, связанные с овладением педагогической профессией (вхождение в профессию, профессиональное становление, удержание в профессии), которые обуславливают противоречие между востребованностью практико-ориентированного учителя и отсутствием достаточного количества часов на практику и стажировку.

Таким образом, очевиден тот факт, что модернизация системы педагогического образования предполагает подготовку и повышение качества профессиональной деятельности педагогических работников нового типа, способных осуществить принятую стратегию модернизации системы российского образования.

Все вышесказанное актуализирует проблему организации учебной практики в подготовке студентов педагогических вузов, которая всегда была в центре внимания учёных и педагогов-практиков. Помимо фундаментальных работ, посвящённых вопросам педагогической практики студентов (О.А. Абдуллина, А.И. Пискунов, В.А. Слостёнин, В.И. Слободчиков и др.), за последние десять лет появилось большое количество диссертационных исследований, связанных с проблемой их практической подготовки. В диссертациях представлен богатый фактический материал, касающийся изучения разных сторон практики: особенности организации педагогической практики студентов в процессе профессиональной подготовки (О.А. Коник и др.); формирование проектировочной (Е.В. Кетриш и др.), профессионально-педагогической (Т.А. Кожевникова, Т.А. Крюкова, М.В. Лазарева, С.В. Милицина и др.), исследовательской (М. Дзидзоева и др.) компетенций будущих педагогов в процессе практики; развитие творческих способностей будущих педагогов в процессе практики (Д.З. Рахманова, Т.Н. Томилова и др.); формирование опыта профессиональной деятельности будущих педагогов в процессе практики (А.Н. Саврасова, И.Р. Фаткулов и др.) [6–8].

Профессионально-педагогическая (праксиологическая) деятельность сегодня определяется как метадеятельность, так как содержание сознания студента (будущего педагогов) не привносится извне, а может быть выработано в процессе специально организованной деятельности – практики (все виды), методологическую основу которой должны составлять следующие подходы, каждый из которых реализует соответствующие идею и содержание.

Компетентностный подход. Идея – привнесение личностного смысла в образовательный процесс. Содержание: живое личностное знание противопоставляется бессубъектному, отчуждённому, транслируемому в виде информации: личностное знание, как и личностное понимание, представляет собой не только осознание усвоенного материала, но также и его применение в реальных жизненных ситуациях.

Деятельностный подход. Идея – усвоение способов мышления и деятельности, развитие познавательных способностей и творческого потенциала студентов. Содержание: наличие актуальной ситуации интернализации новых форм, правил, способов и средств социально-профессионально-коммуникативной деятельности. Основа подхода – диалогизация образовательного процесса, проблематизация содержания и методов обучения,

креативность и рефлексивность деятельности, предоставление студентам педагогически обоснованной свободы выбора.

Контекстный подход. Идея – последовательное моделирование с помощью всей системы форм, методов и средств обучения предметного и социального содержания усваиваемой профессиональной деятельности. Содержание: три типа взаимосвязанных обучающих моделей: семиотическая, имитационная и социальная, которые в совокупности представляют собой динамическую модель перехода от учебной к профессиональной деятельности. Усвоение знаний студентами осуществляется в контексте разрешения ими будущих педагогических ситуаций, что обеспечивает условия для формирования профессиональной мотивации, личностного смысла процесса учения.

Системный подход. Идея – формирование системного мышления. Содержание: главное звено обучения – процесс усвоения – раскрывается как особая деятельность. От способов организации этой деятельности зависят все характеристики усвоенного студентом: компетенций, знаний, умений, способностей и проч.

На наш взгляд, учебная практика является важнейшим компонентом образовательного процесса в педагогическом вузе, мостом между теоретической подготовкой студентов и их самостоятельной работой в образовательных организациях.

Теоретической базой подготовки студентов к учебной практике является обеспечение целостности учебно-воспитательного процесса вуза, воспитание в личности студента творческих начал, повышение его мотивации к познанию и приобретению педагогического опыта, к самосовершенствованию. Практика выполняет ряд функций: адаптационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, диагностическую.

Адаптационная функция практически проявляется в том, что студент знакомится с разными видами учебно-воспитательных организаций и организацией работы в них, привыкает к ритму педагогического процесса, к взаимодействию с детьми, ориентируется в системе горизонтальных и вертикальных связей и отношений образовательных организаций. Будущий педагог начинает реально представлять себе все радости и трудности педагогической деятельности.

Обучающая функция учебной практики состоит в реализации полученных теоретических знаний в конкретной деятельности. Происходит процесс выработки основных педагогических компетентностей, формирование педагогического сознания, которое из плоскости идеальных представлений переходит в систему реальных установок и взглядов будущего педагога.

Воспитывающая функция учебной практики состоит в формировании мотивации к будущей профессиональной деятельности, становлении педагогической культуры, формировании профессиональной «Я-концепции» и стиля педагогической деятельности [9].

Развивающая функция учебной практики реализуется в формировании и развитии педагогических способностей студента и выработке у него компенсаторных умений в случае слабой развитости педагогических способностей. Студент развивается и в личностном, и в профессиональном планах: он учится мыслить и действовать как педагог.

Рефлексивная функция учебной практики является одной из важнейших. Только на практике студент может оценить своё эмоциональное состояние в процессе общения со всеми субъектами педагогической деятельности, проанализировать и оценить свои личностные и профессиональные качества как будущего педагога, свою успешность или неуспешность.

Поскольку ФГОС нового поколения строится на компетентностном подходе, то формирование компетенций, определённых стандартом, может быть эффективным только при создании квазипрофессиональных ситуаций, приближённых к реальному учебному процессу в начальной школе (на младших курсах) или связанных с ним (на старших курсах). Эта тенденция современного образовательного процесса отражена в стремлении педагогов увеличить точки соприкосновения подготовки бакалавров педагогического образования [10].

На каждой из практик по согласованию с руководителем практики и педагогом из общепринятого списка компетенций в соответствии с видом практики и вышеназванными профессиональными задачами студент сам составляет список достигаемых им на практике общекультурных, общепрофессиональных и профессионально-прикладных компетенций и определяет уровень их достижения в соответствии с общей структурой инструментов оценки. Этому может способствовать «распределённая» практика, при которой один день в неделю студент проводит в школе.

Например, при освоении дисциплин, составляющих модуль «Методология и методы психолого-педагогической деятельности», эффективным будет выполнение заданий по методике преподавания школьных предметов («Математика», «Русский язык», «Литература», «Окружающий мир» и др.). Эти дисциплины предполагают работу студентов со школьными педагогами и психологами, непосредственно с младшими школьниками (как отдельными обучающимися, так и целым классом), родителями и проч. Например, при изучении дисциплины «Детская литература с методикой преподавания» студенты получают задание составить список литературы для определённой группы учеников, разработать рекомендации для родителей по организации детского чтения, оформить этот список таким образом, чтобы у обучающихся появилось желание прочитать указанные произведения, организовать обратную связь с обучающимися и их родителями, используя Интернет-ресурсы образовательной организации. При оценке выполнения такого задания учитываются результаты читательской деятельности обучающихся, а также оценка педагогами и родителями списка рекомендуемой литературы, мотивации чтения у обучающихся.

В качестве заданий, позволяющих студентам увидеть актуальность изучаемых ими дисциплин, могут быть задания по организации учебно-исследовательской деятельности в начальных классах (проведение фрагмента урока, разработка участия в организации учебной конференции в классе, подготовка обучающегося к исследовательской конференции, конкурсу эссе, олимпиаде и др.). Подобное задание может быть качественно выполнено студентами только при эффективном взаимодействии с учителем и родителями обучающихся.

Таким образом, учебная практика не только является частью профессионального обучения, но и должна выйти на передовой инновационный план подготовки бакалавров педагогического образования.

Литература

1. Андриенко Н. К. Гармоничное развитие детей дошкольного возраста как актуальная психолого-педагогическая проблема: теоретико-методологический аспект / Н. К. Андриенко, А. А. Терсакова, Е. А. Плужникова, А. А. Костенко, А. Л. Третьяков // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – С. 142.

2. Гладкая И. В. Учебно-профессиональные задачи дисциплины «Педагогика» как средство формирования профессиональной компетентности бакалавра // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2012. № 70. С. 7-10.

3. Мельников Т. Н. Поступок как высший уровень развития ценностно-смысловой сферы личности / Т. Н. Мельников, Л. Т. Потанина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – № 1. – С. 21-28.
4. Москвина А. С. Инновационный механизм организации правового просвещения обучающихся в современной педагогической теории и образовательной практике / А. С. Москвина, А. Л. Третьяков // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2018. – № 1. – С. 86-94.
5. Москвина А. С. Методика организации учебной практики бакалавров педагогического образования: учеб.-метод. Санкт-Петербург: СЗИУ РАНХиГС, 2018. 152 с.
6. Москвина А. С. Особенности межличностных отношений современных младших школьников / А. С. Москвина // Гуманитарное пространство. – 2017. – Т. 6. – № 2. – С. 210-214.
7. Плужникова Е. А. Проектирование развивающей среды одарённых детей в системе «Школа-вуз» / Е. А. Плужникова, Н. И. Рослякова // Педагогика и психология XXI века: матер. Междунар. науч.-практ. конф. – Армавир, 2016. – С. 77-80.
8. Потанина Л. Т. Развитие ценностно-смысловой сферы личности средствами социально-ролевых форм групповой деятельности / Л. Т. Потанина, Т. Н. Мельников, Г. Д. Кузнецова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2016. – № 4. – С. 24-31.
9. Третьяков А. Л. Экологическое образование детей дошкольного возраста: постановка проблемы / А. Л. Третьяков // Язык и актуальные проблемы образования: науч. тр. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Москва, 2019. – С. 317-321.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS %20VO %203++/Bak/440301_V_3_16032018.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS_%20VO_%203++/Bak/440301_V_3_16032018.pdf). Дата обращения: 23.10.2019.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

УДК 371.1

*Инна Николаевна Ибрагимова
Полина Александровна Катаева*

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы организации управленческой деятельности в новых условиях работы Российской школы общего и профессионального образования. Особое внимание уделяется организации управления инновационной деятельностью в образовательной организации. Представлены её структурные элементы.

Ключевые слова: управление, инновационная деятельность, образовательная система, руководитель образовательной организации, педагогический коллектив.

Инновационная деятельность в последнее время является в образовательной практике одним из самых популярных направлений. В системе образования инновации связаны с внесением изменений:

- «в цели, содержание, методы и технологии, формы организации и систему управления;
- в стили педагогической деятельности и организацию учебно-познавательного процесса;
- в систему контроля и оценки уровня образования;
- в систему финансирования;
- в учебно-методическое обеспечение;
- в систему воспитательной работы;
- в учебный план и учебные программы;
- в деятельность учителя и школьника» [1, с. 123].

Для системы образования были характерны многократные кризисы, сейчас мы наблюдаем ситуации системного кризиса. В данных условиях наука об управлении развивается по следующим направлениям:

1) эмпирическое – считает управление искусством, свою задачу видит в изучении опыта управления деятельностью;

2) ситуационное тяготеет к восприятию управленческой деятельностью по определённым образцам, при этом модификация определённых образцов зависит от конкретной ситуации, создаётся иллюзия внешнего благополучия, не приводит к глубинным изменениям, реакция идёт на следствие;

3) лично ориентированное – глубинное знание и учёт личностных особенностей (темперамент, характер, мотивы, особенности);

4) системный подход: управляемый объект – это система, цель управления: перевод данной системы в новое качественное состояние и др.

Таким образом, управление – область человеческого знания, изучающая закономерности, цели, содержание, формы, методы процесса управления (с точки зрения процессного подхода). Управление – умение добиваться поставленных целей, используя труд, интеллект и мотивы поведения других людей (согласно человекоцентрическому подходу). Управление – сплав науки и искусства по управлению людьми и процессами (это синтетический подход).

Управление как целеустремлённая деятельность всех субъектов, направленная на становление, стабилизацию оптимального функционирования и обязательного развития школы (оптимизационный подход, наиболее близкий инновационной деятельности).

Любая деятельность, в том числе инновационная, требует умения рационально организовать управленческий процесс, работу в коллективе. В своём развитии он проходит этапы: становление, стабилизацию, оптимизацию, собственно развитие. Управление коллективом образовательной организации осуществляется научно обоснованно и целенаправленно через управленческие функции. С точки зрения системного подхода управление позволяет образовательной системе перейти в качественно другое состояние, позволяющее осуществлять инновационные процессы. В основе системного подхода лежит философское учение об обществе как сложной целостной динамичной системе, представляющей собой совокупность взаимосвязанных между собой подсистем различного уровня сложности и организации.

Любая образовательная система является социальной. Основные характеристики социальной системы: система совокупность взаимосвязанных элементов, функционирующих как единое целое, элемент – минимальная единица системы, имеющая предел делимости в рамках данной системы. Педагогическая система – специально обусловленная целостность активно взаимодействующих участников педагогического процесса (ученики, учителя, родители) духовных и материальных факторов, направленных на формирование личности.

Согласно Федеральному Закону «Об образовании в РФ», система образования и её структурные элементы следующие:

- 1) «федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности;
- 2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;
- 3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;
- 4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;
- 5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования» [2].

Эти составные части позволяют рассматривать инновационную деятельность с других позиций. К основным характеристикам социальной системы можно отнести: признаки социально-педагогических систем, структуру, интегративность, связь с внешней средой. Открытость связана с внешней средой информационным обменом. Современные информационные технологии заключают в себе большие возможности для управления, в том числе, дистанционного,

что также можно рассматривать как часть инновационной деятельности. Полная открытость приводит к зависимости. Закрытость системы приводит к изоляции. Системы более высокого уровня ставят перед подсистемами цели, задачи, выделяют ресурсы, устанавливают ограничения. Это особенно необходимо для системы образовательной организации. Для неё также характерна целостность, взаимосвязанность, взаимозависимость элементов системы, способность к взаиморазвитию, синергетике.

В системе инновационной деятельности элементы обретают новые качества такие, как: динамичность способность к развитию во времени и изменению отдельных качеств, адаптивность – способность реагировать на определённую среду с целью приспособления. Целе-направленность инновационной деятельности, функционирование, реализация управленческих функций должна осуществляться ради достижения цели.

Вместе с тем, для инновационной деятельности не чужда стабильность – способность сохранять устойчивое состояние; противоречивость, так как любая система противоречива по своей природе, именно противоречия являются фактором развития. В условиях инновационной деятельности важна иерархичность – подчинённость и соподчинённость частей и элементов системы. На горизонтальном уровне управления доминируют координации (соподчинение). На вертикальном уровне доминируют субординации (подчинение). Уровни управления предполагают иерархичность как разделение труда (управленческого) по вертикали. Низший организационный уровень нацелен на выполнение решений. Средний информационный – сбор и анализ информации, контроль за выполнением решений. На высшем уровне принимаются управленческие решения: анализ, прогнозирование, планирование. Педагогические системы имеют ряд особенностей:

- наличие лиц или органов управления;
- структурированность наличие внутренней организации и наличие определённых элементов;
- наличие тенденции к самоуправлению и соуправлению.

В качестве субъектов соуправления можно рассмотреть общественные организации и неформальных лидеров. Цикличность инновационной деятельности реализуется через функции управления. В чём же состоит специфика управленческого труда образования? Так, например, администрация школы одновременно входит в управляющую и управляемую подсистемы.

Управленческому труду руководителя образовательной организации свойственно большое разнообразие составляющих его частей: работа с кадрами, методическая работа, финансово-хозяйственная деятельность. Всё вышеозначенное требует эрудиции и компетенции. Большая напряжённость ритма, возникновение неожиданных ситуаций, цикличность требует гибкости мышления, знания основ НОТ (научная организация труда).

Широк круг общения руководителя: по социальному составу по образовательному уровню по компетентности в вопросах воспитания и образования. Труд преподавателя и обучаемого трудно поддаётся программированию, объективной оценке. Велика роль человеческого фактора, в том числе, и в инновационной деятельности. Должны преобладать социально-педагогические и психологические методы управления. Характерна также отдалённость во времени конкретных результатов педагогической деятельности.

Несмотря на высокую личную ответственность руководителя образовательной организации, немалая роль в управлении принадлежит педагогическому коллективу. В отличие от других коллективов имеет место:

- специфика состава педагогического коллектива;
- высокий уровень образования, культуры и нравственности;
- часто преобладают женщины;
- специфика подчинения труда подчинённых – преобладают моральные стимулы;
- характер деятельности учителя индивидуален, а успех зависит от коллективных усилий;
- дисбаланс по возрасту и т. д.

В процессе управления существует ряд закономерностей, характерных и для управления инновационной деятельностью. В качестве закономерностей процесса управления мы рассматриваем объективную, необходимую, причинно-следственную, существенную, повторяющуюся связь педагогических явлений и процессов. К ним относим:

- 1) закономерность единства управления образовательной организацией;
- 2) закономерность централизации и децентрализации;
- 3) закономерность воздействия общих функций управления инновационной деятельностью на конечный результат;
- 4) закономерность соотношения управляющей и управляемой системы.

Все закономерности взаимосвязаны. Из них вытекают принципы управления образовательной организацией такие, как:

- 1) принцип правила поведения субъекта управления при его взаимодействии с членами коллектива;
- 2) принцип демократической и гуманистической направленности;
- 3) принцип сочетания единоначалия и коллегиальности, коллегиальность нужна на этапе принятия решения, единоначалие на этапе его реализации;
- 4) принцип перспективности и прогноза;
- 5) принцип морального и материального стимулирования;
- 6) принцип индивидуализации и дифференциации управления.

Опытный руководитель при организации любого вида деятельности, в том числе инновационной, стремится включить в неё весь педагогический коллектив, решая вопросы профессионального совершенствования, повышения квалификации, компьютерной грамотности всех членов коллектива. Эти условия способствуют реализации исполнительской деятельности. Функция – особый вид исполнительской деятельности. Полный управленческий цикл включает в себя:

- 1 этап – предварительный. Функции: педагогический анализ, целеполагание, прогнозирование, планирование (программирование, проектирование);
- 2 этап – оперативного управления. Функции: организаторская, координирующая, регулирующая (корректирование), стимулирования;
- 3 этап – заключительный. Функции: контроль, педагогический анализ.

В числе этих функций особое место занимает педагогический анализ (системный) – совокупность взаимосвязанных процедур, используемых в изучении сложных проблем и объектов. Он характерен для начала и конца цикла управленческой деятельности образовательной организации. Невозможно начинать любую деятельность, в том числе, инновационную, без подведения итогов и их тщательного рассмотрения, формулировки выводов и рекомендаций.

Целеполагание – процесс постановки целей. Цель – предполагаемый результат деятельности. Цели можно разделить на стратегическую – идеал, она рассчитана на длительный срок, её достижение приводит к изменению качества управляемой системы, и тактическую (частную) – реализуется за более короткий срок, конкретная, к глубоким качественным изменениям не приводит. Важна грамотная декомпозиция – процесс расчленения стратегической цели на тактические. Прогнозирование инновационной деятельности заключается в умении руководителя образовательной организации предвидеть позитивные и негативные последствия предполагаемой деятельности. Организация – вовлечение всех участников образовательного процесса в деятельность по достижению поставленных целей. Координирование – обеспечение взаимодействия всех звеньев и всех участников образовательного процесса. Регулирование – внесение незначительных изменений в ранее запланированную деятельность. Планирование – относится к предварительному этапу управления, это распределение конкретной ответственности конкретных лиц за конкретно порученное дело.

План – совокупность управленческих решений. Не рассматривая всесторонне виды планов, отметим, что они могут составляться по срокам реализации, по форме, по содержанию, по структурным подразделениям. К плану работы образовательной организации существуют приложения (графики, циклограммы и прочее). Особое место при организации инновационной деятельности занимает стимулирование – формирование потребности в творчестве (моральное, материальное), а также контроль. Контроль – интегративно-управленческая функция, фиксирующая на диагностической основе качественно-количественные характеристики управляемой системы на определённом этапе её развития; устанавливающая соответствие уровня её развития общегосударственным стандартам, эталонам; направленная на выяснение препятствующих её развитию противоречий, дающая объективную информацию для принятия управленческих решений по их преодолению, дальнейшему совершенствованию и развитию управляемой системы. Виды контроля классифицируются по срокам, по цели, по глубине содержания. В числе принципов контроля:

- принцип генерализации – умение выделить главное, существенное;
- принцип интеграции – умение в процессе контроля объединить усилия участников процесса;
- принцип гуманизма;
- принцип индивидуализации;
- принцип дифференциации.

Существуют разнообразные методы контроля. Для инновационной деятельности характерны мониторинг, тестовые задания, защита проектов, рейтинг, ранжирование и другие. Разнообразие задач, стоящих в современных условиях перед образовательными организациями общеобразовательной и профессиональной школы, нацеливают руководителей и педагогические коллективы искать новые методы и технологии организации образовательного процесса.

Литература

- 1) Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов – СПб: Питер, 2000
- 2) Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года. [Электронный ресурс]. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>.

*Статья рекомендована к опубликованию
доктором педагогических наук, профессором
Тупичкиной Еленой Александровной*

УДК 373.2:37.015.3

Светлана Леонидовна Кокшарова

**МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
ДЕТЕЙ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА
КАК МЕХАНИЗМ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ЦЕНТРА
НА БАЗЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования*

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы охвата дошкольным образованием детей младенческого и раннего возраста. Как вариант решения предложен проект «Модель психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста как механизм повышения эффективности функционирования консультационного центра на базе дошкольной образовательной организации». Особенности предложенной модели является ее комплексность, обусловленная межотраслевым взаимодействием специалистов.

Ключевые слова: дошкольное образование, дети младенческого и раннего возраста, консультационный центр, педагогическое сопровождение.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г., вступивший в силу с 1 сентября 2013 г., гласит, что «получение дошкольного образования в образовательных организациях может начинаться по достижении детьми возраста двух месяцев» (ст. 67, глава 7). На практике это означает, что государство обязует образовательные организации дошкольного образования оказывать поддержку семье в воспитании детей от 2 месяцев, тем самым обеспечивая доступность дошкольного образования для детей не только раннего, но и младенческого возраста. Вместе с тем, согласно статье 64 закона «Об образовании в Российской Федерации» родители (законные представители) имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи в дошкольных образовательных организациях, если в них созданы соответствующие консультационные центры [4].

Таким образом, каждая дошкольная образовательная организация, в которой организован консультационный центр, обязана оказывать психолого-медико-педагогическую помощь родителям, имеющим детей младенческого и раннего возраста.

Практика показывает, что возможность получения такой помощи востребована среди родительской общественности района и города, однако большинство родителей обращаются

не в муниципальные детские сады за получением такой помощи, а в частные учреждения. В силу достаточно высокой стоимости консультационных услуг у частных организаций, не все родители могут получить соответствующую помощь. При этом многие родители недостаточно владеют знаниями в области педагогики, незнакомы с возрастными особенностями развития детей, загружены работой. Следствием этого становятся нарушения в личностном и интеллектуальном развитии ребенка.

Основной причиной обращения родительской общественности в частные учреждения, вместо дошкольных образовательных организаций, на наш взгляд, является недостаточная проработанность модели сопровождения детей младенческого и раннего возраста в консультационных центрах. В результате почти повсеместного упразднения ясельных групп для детей младенческого и раннего возраста в детских садах в конце прошлого века был практически утрачен опыт психологического, педагогического, методического сопровождения детей младенческого и раннего возраста. Учреждения здравоохранения сосредоточены лишь на медицинской составляющей сопровождения детей младенческого и раннего возраста, а психологическую, методическую и педагогическую помощь родители вынуждены искать в средствах массовой информации, социальных сетях, на форумах и онлайн-консультациях, в частных организациях.

Таким образом, налицо противоречия между законодательными требованиями, обязывающими дошкольные образовательные организации оказывать психолого-медико-педагогическую помощь родителям, имеющим детей младенческого и раннего возраста, и реальным положением дел. Отсутствует модель психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста в консультационных центрах, организованных на базе дошкольных образовательных организаций. Нет алгоритмов взаимодействия с родителями младенцев и детей раннего возраста, способа их информирования и привлечения для оказания им психолого-медико-педагогической помощи. Недостаточно разработаны педагогические методики и технологии работы с детьми младенческого и раннего возраста в условиях консультационного центра.

С целью разрешения вышеописанных противоречий актуально создание модели психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста как одной из форм повышения эффективности функционирования консультационного центра на базе дошкольной образовательной организации.

Основу модели психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста на базе консультационного центра составляет передовой педагогический опыт и научный подход. При создании данной модели мы руководствовались работами Н.В. Тарасовой [6]. Построение модели происходит с учетом региональных и муниципальных особенностей. Эффективность модели определяют ее адресность, доступность и результативность.

Анализ опыта инновационных практик по организации работы с детьми младенческого и раннего возраста в дошкольных образовательных организациях в Российской Федерации показывает, что в основном работа ведется с детьми раннего возраста, достигшими 1,5-3 лет. При этом в стороне остаются дети от 1 года до 1,5 лет, а практика работы с детьми младенческого возраста почти повсеместно отсутствует.

В результате утверждения Федеральных государственных образовательных стандартов, вводящих требования инклюзии детей с ОВЗ в образовательные организации, имеется опыт

работы с детьми младенческого и раннего возраста, имеющими ограниченные возможности здоровья в Российской Федерации (МОУ центр ППРК «Гармония», ДОО г. Новосибирска), Краснодарском крае (МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония», г. Новороссийск, МДОУ детский сад № 16 «Пчелка», г. Анапа и др.).

В городе Сочи вопросы взаимодействия с семьями, имеющими детей младенческого и раннего возраста, на базе консультационных пунктов разрабатывают МДОУ ЦРР № 28, МДОУ центр развития ребенка – детский сад № 86, МДОУ № 125. В основном, эти организации рассматривают консультационную работу с семьями, имеющими детей дошкольного возраста, в том числе и до 3 лет, или разрабатывают вопросы оказания психолого-педагогической помощи семьям, имеющим детей раннего возраста с ОВЗ.

В ходе анализа работы ДОО в качестве консультационных центров определены наиболее актуальные направления деятельности в работе с детьми раннего возраста:

- 1) оказание психолого-медико-педагогической помощи родителям детей, не посещающих дошкольные образовательные организации;
- 2) определение уровня развития ребенка для раннего выявления возможных рисков возникновения патологий;
- 3) создание единого информационно-мотивационного поля для активного включения родителей в образовательный процесс.

Модель психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста состоит из трех основных блоков: диагностического, консультационного и адаптационного и реализуется через организацию межотраслевого и методического сетевого взаимодействия:

- диагностический блок модели составляют психологическая и медицинская службы, обеспечивающие раннее выявление возможных нарушений в развитии ребенка и обуславливают своевременность коррекционных мероприятий;
- консультационный блок модели включает в себя консультации педагогов, психологов и специалистов по воспитанию ребенка в семье и является ресурсным для родителей (законных представителей), избравших способ получения дошкольного образования в форме семейного;
- адаптационный блок модели представлен организацией адаптационных групп кратковременного пребывания для детей от 9 до 18 мес. с целью их адаптации к детскому саду (подготовка к регулярному посещению детского сада в группах полного дня с 1,5 лет).

Новизна проекта заключается в детальной разработке вопросов организации комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста, эффективность которого обусловлена инновационным межотраслевым сетевым взаимодействием. Практическая значимость обусловлена ресурсностью проекта: опыт организации работы с детьми до 3 лет в свете требований законодательства РФ востребован среди ДОО муниципалитета, региона и страны в целом.

Диагностическая деятельность представляет собой оценку индивидуального развития детей, которая, в соответствии с требованиями ФГОС ДО, представлена в двух формах диагностики – педагогической и психологической. Содержание психологической помощи родителям и детям зависит от степени обоснованности жалоб родителей. В случае необоснованности жалоб родителей, обусловленных их психологической неграмотностью, имеет место информирование и разъяснение. При искаженном родительском отношении к собственному

ребенку ведется психокоррекционная работа по изменению родительского отношения. При выявлении психопатологии родителей организуется направление в соответствующее лечебное учреждение. В случае обоснованности жалоб родителей проводится информирование родителей, даются рекомендации и направление ребенка к соответствующему специалисту. Также оказывается помощь для приспособления родителей к особенностям ребенка, ведется психокоррекционная работа с родителями по нормализации их общения с ребенком.

Консультационная деятельность медико-психологического сопровождения детей младенческого и раннего возраста включает в себя оказание консультационных услуг специалистами ДОО и участниками методической сети родителям детей в возрасте от 2 мес. до 3 лет. В рамках модели консультативная деятельность рассматривает довольно разнообразный перечень запросов, которые могут возникнуть у получателей услуг. Родители смогут получить не только психологическую консультацию, но и логопедическую и медицинскую. Содержание консультационной помощи может включать информацию:

- о закономерностях развития ребенка в раннем и младенческом возрасте;
- об индивидуальных особенностях развития ребенка;
- о задачах, направлениях и средствах развивающего взаимодействия взрослых с ребенком;
- информацию об услугах, оказываемых детям раннего возраста специалистами консультационного центра.

Консультации могут быть разовые и регулярные, проводиться в группах и индивидуально.

Наиболее часто в практике работы консультационного центра востребованы следующие виды консультирования: возрастное-психологическое, поведенческое, семейное. Мы также предполагаем, что логопедическое и медицинское консультирование будут пользоваться высоким спросом среди родительской общественности.

Адаптационная деятельность – это комплекс коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на создание оптимальных условий психического и социального развития ребёнка младенческого и раннего возраста, развитию его возможностей в процессе специально организованного взаимодействия ребёнка с педагогами консультационного центра. Главной целью адаптационной деятельности является подготовка ребенка к посещению детского сада на постоянной основе в группе полного дня. Помимо этого, адаптационная деятельность решает стратегически важную государственную задачу охвата детей от 2 месяцев до 3 лет вариативными формами дошкольного образования. Содержание развивающей работы определяется в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями ребенка. Адаптационная деятельность может быть применима как к здоровым детям младенческого и раннего возраста, не получающим услуги дошкольного образования в образовательной организации, так и к детям с особыми образовательными потребностями (требования ФГОС ДО).

Логическим продолжением детальной разработки данной модели психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста в консультационном центре ДОО будут являться:

- модель *межотраслевого сетевого взаимодействия специалистов медицинского и психолого-педагогического профилей* в рамках психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста в консультационном центре детского сада;

- *алгоритмы работы* консультационного центра в трех направлениях (консультационное, диагностическое и адаптационное) с родителями младенцев и детей раннего возраста в рамках;

- *модель методической сети* для организации трансляционной деятельности в рамках работы учреждения в качестве стажировочной площадки Краснодарского края;

- эффективность модели психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста обусловлена её комплексностью за счет организации межотраслевого сетевого взаимодействия между ДОО, учреждениями отрасли здравоохранения и психологической службой муниципалитета и края. Не менее значимым является трансляция опыта работы на уровне муниципалитета, региона и Российской Федерации.

Таким образом, реализация проекта по созданию модели психолого-медико-педагогического сопровождения детей младенческого и раннего возраста позволит их включить в образовательное пространство Российской Федерации через:

- организацию адаптационных групп кратковременного пребывания для детей от 9 мес. до 1,5 лет;

- оказание психолого-медико-педагогической помощи семьям, имеющим детей в возрасте от 2 мес. до 3 лет;

- объединение участников межотраслевого сетевого взаимодействия в междисциплинарное пространство вокруг ребенка и его семьи.

Литература

1. Государственный доклад о положении детей и семей, имеющих детей, в Российской Федерации за 2017 год [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/protection/1320> Дата обращения: 15.06.2019.

2. Итоговый отчет о результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования Краснодарского края за 2017 год. [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <https://minobr.krasnodar.ru/ministerstvo/monitoring-sistemy-obrazovaniya-krasnodarskogo-kрая/>. Дата обращения: 18.06.2019.

3. Итоговый отчет Управления по образованию и науке администрации города Сочи о результатах мониторинга системы образования муниципального образования город-курорт Сочи за 2017 год. [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: [http://www.sochi.edu.ru/Итоговый %20](http://www.sochi.edu.ru/Итоговый%20). Дата обращения: 20.06.2019.

4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. Дата обращения: 22.06.2019.

5. Основные тенденции развития дошкольного образования / Т. В. Волосовец, И. Л. Кириллов, А. А. Буянов // Вестник образования. – 2018. – № 15. – С. 66-71.

6. Тарасова Н.В. Модели организации деятельности консультационных центров по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми от 0 до 3 лет, преимущественно не посещающих дошкольную образовательную организацию [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <https://firo.ranepa.ru/>. Дата обращения: 22.06.2019.

УДК 371.1

*Диана Сергеевна Сеницина
Елена Артемовна Плужникова
Анна Арсеновна Костенко*

УРОВНИ ВЛИЯНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА НА ЕГО РАЗВИТИЕ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования*

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы влияния инновационной деятельности на развитие педагогического коллектива. В работе дается анализ механизмов внедрения инноваций, условия и уровни формирования коллектива, роль менеджера в реализации поставленных задач.

Ключевые слова: педагогический коллектив, развитие, развитие педагогического коллектива, уровни влияния инновационной деятельности педагогического коллектива на его развитие.

В настоящее время в условиях ускорения и внедрения социально-экономических реформ, которые происходят в нашей стране, одним из важнейших факторов стабильности и эффективности образовательной деятельности, является системное развитие трудовых коллективов. Как следствие, в современных рыночных условиях возрастают тенденции к созданию и развитию деловых коллективных структур [5, с. 62].

Прежде всего мы рассмотрим ключевые понятия, такие как педагогический коллектив, развитие, развитие педагогического коллектива, уровни влияния инновационной деятельности педагогического коллектива на его развитие.

В настоящее время существуют различные подходы к определению понятия «педагогический коллектив», что дает нам основание его сформулировать на основе идей А.Н. Леонтьева, в том что системообразующей характеристикой педагогической деятельности является цель. Кроме того, мы будем обращаться к исследованиям А.Л. Журавлевой о педагогических коллективах, в которых определяются сущностные признаки коллективного субъекта: взаимосвязанность и взаимозависимость всех участников трудовой деятельности, совместная активность, способность к групповой саморефлексии [2, с. 118].

Основываясь на выше перечисленных идеях, мы определяем педагогический коллектив как самоуправляемую профессиональную общность педагогов образовательной организации, которая состоит из взаимосвязанных полиролевых и полифункциональных групп и отдельных индивидов, реализовывающих собственную деятельность по осуществлению коллективно выработанной и (или) принятой цели, в нашем случае реализации инновационной деятельности [4, с. 541].

В определении термина «развитие» также существуют различные подходы, при этом разные авторы отмечают ряд характерных черт анализируемого нами явления.

Проведенный нами анализ показал, что основой всех представленных определений термина «развитие» являются изменения, причем они должны быть качественные, а также отметим, что не всякое изменение можно назвать развитием. Это возможно только при одновременном наличии трех свойств: необратимость, направленность и закономерность.

В своей статье считаем уместным использовать результаты диссертационного исследования В.П. Лариной, в котором понятие «развитие» рассматривается в контексте единства и взаимосвязи с понятием «саморазвитие» и выявлено, что развиваться объект может только при условии приобретения им ряда субъектных функций [3, с. 28].

Как мы знаем, развитие педагогического коллектива является сложным и противоречивым процессом, а основные параметры, характеризующие его, находятся в постоянном движении, развиваясь и совершенствуясь.

Исходя из характеристики педагогического коллектива, как субъекта воспитания и собственного развития, мы рассматриваем его как системное образование, учитывая, что в основе этапов его развития лежит системный подход, при этом выделяем уровни влияния инновационной деятельности педагогического коллектива на его развитие [1, с. 203].

Результаты экспериментальной работы, анализ литературы, в том числе и диссертационных исследований, позволяют нам выделить следующие уровни влияния инновационной деятельности педагогического коллектива на его развитие: декларативный, формально-репродуктивный, осознанно-репродуктивный и творческий.

Так, на декларативном уровне влияния инновационной деятельности на развитие педагогического коллектива у большей части его членов отсутствует потребность в развитии своего образовательного учреждения за счет участия в инновационной деятельности, также нет желания видеть и вникать в решение проблем своей школы. Педагоги не готовы ни с организационной, ни методической, ни психологической стороны к организации инновационного процесса. Очень сильны антиинновационные установки. Большинство учителей игнорируют процессы коллективного принятия и реализации решений, которые касаются стратегического развития школы.

На данном уровне нет оснований говорить о влиянии инновационной деятельности на развитие педагогического коллектива.

Следующий уровень формально-репродуктивный. У части педагогических работников появляются потребности в решении проблем, которые возникают в образовательном учреждении, посредством инновационной деятельности, также идет поиск и внедрение в практику новых методических разработок и образовательных технологий. Появляется желание повысить свою квалификацию или пройти переподготовку по новым направлениям деятельности. Формируется управленческая команда, в которую входят наиболее заинтересованные в развитии педагоги, увеличивается их активность и заинтересованность в принятии коллективных решений.

Вследствие разделения педагогов на сторонников, противников и пассивных наблюдателей в отношении планируемой инновационной деятельности отмечается в целом ухудшение морально-психологического климата в педагогическом коллективе, ослабление коммуникативных связей и эмоционального единства. В то же время данные процессы усиливаются в группах педагогов, занимающих ту или иную позицию по отношению к планируемым нововведениям.

На осознанно-репродуктивном уровне, вследствие влияния инновационной деятельности на развитие педагогического коллектива возрастает количество членов педагогического коллектива, которые замотивированы на инновационную деятельность. Педагоги осознают, что включение в «инновационную гонку» неизбежно, как всего образовательного учреждения, так и каждого отдельно из них. В связи с этим усиливается готовность педагогов к внедрению новшеств в учебно-воспитательный процесс. Происходит уменьшение количества членов педагогического коллектива, обладающих антиинновационными установками, увеличивается количество педагогов, коллективно обсуждающих проблемы школы и пути их решения, идет увеличение количества сторонников планируемых нововведений.

На последнем творческом уровне влияния инновационной деятельности на развитие педагогического коллектива у большинства его членов наблюдается высокий подъём мотивации к инновационной деятельности как к средству наиболее эффективного решения проблем своего образовательного учреждения. Педагоги готовы к инновационной деятельности, к разработке и внедрению в практику работы новых идей и методических разработок. Ярко выражена потребность в самообразовании, которая проявляется в стремлении познакомиться с передовым опытом «из первых рук». Среди педагогических работников практически не проявляются антиинновационные установки. Постоянный рост количества педагогов с устойчивой мотивацией на преобразования. Большое количество учителей, участвующих в разработке и реализации коллективных решений, касающихся будущего состояния своего образовательного учреждения.

На творческом уровне педагогическому коллективу можно дать следующую характеристику: благоприятный морально- психологический климатом, отсутствие межгрупповых и межличностных конфликтов, ярко выражены отношения сотрудничества и взаимопомощи, он обладает высоким авторитетом в ближайшем социуме. Возникающие противоречия служат источником дальнейшего развития и совершенствования деятельности учителей. Эмоциональное единство проявляется как в профессиональной деятельности, так и в неформальном общении. Высокий уровень самоорганизации педагогического коллектива и его отдельных членов.

Таким образом, от организации процессуальной и содержательной стороны внедрения инновационной деятельности в современных условиях, зависит уровень развития и совершенствования педагогического коллектива. Особенно актуально решение данной проблемы в условиях реализации Национального проекта «Образования», цифровизации образовательного пространства всей России. Как никогда важным является целенаправленная инновационная деятельность всего педагогического коллектива. Большую роль в этом процессе играет роль управленцев: директора, его заместителей в организации и координации инновационной деятельности.

При этом мы отмечаем факт, что чем выше уровень инновационной деятельности, тем больше ее возможности влияния на развитие педагогического коллектива конкретной образовательной организации. В то же время чем выше уровень развития педагогического коллектива, тем эффективнее в нем может быть организована инновационная деятельность, обеспечивая, тем самым, постоянное развитие педагогического коллектива, отдельных педагогов и всего образовательного учреждения.

Литература

1. Алексеева М. Б., Ветренко П. П. Анализ инновационной деятельности. – М., 2016 – С. 304.
2. Журавлев А. Л., Соснин В. А., Красников М. А. Социальная психология. – М., 2011. – С. 496.
3. Ларина В.П. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности общеобразовательных учреждений как средство развития региональной системы образования. Автореф. дис. канд. пед. наук. Самара, 2008. – С. 398.
4. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. – М., 2007. – С. 1060.
5. Мальцева С. В. [и др.] Инновационный менеджмент. Учебник для академического бакалавриата. – М., 2017. – С. 527.

УДК 371.7

*Наталья Александровна Фешина
Елена Артемовна Плужникова
Каринэ Анатольевна Паладян*

**УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра педагогики и технологий дошкольного и начального образования*

Аннотация. *Статья посвящена исследованию управления процессом сохранения здоровья учащихся в общеобразовательных организациях. Рассмотрены основные принципы управления процессом здоровья и идеи здоровьесбережения.*

Ключевые слова: *управление, здоровье, учащиеся, общеобразовательная организация, процесс, сохранение.*

В настоящее время особое внимание уделяется укреплению и сохранению здоровья детей, так как они – будущее нации. С раннего возраста необходимо научить детей ценить, беречь и укреплять свое здоровье, а также личным примером демонстрировать здоровый образ жизни. Лишь в этом случае можно надеяться, что будущее поколение будет более здоровым и развитым не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически.

Проблема сохранения здоровья учащихся в настоящее время обрела социальное значение. Здоровье складывается из нескольких составляющих: образ жизни, состояние окружающей среды, возможности медицины, наследственность. В зависимости оттого, как будут взаимодействовать данные компоненты, так и сложится здоровье взрослых и детей.

С каждым годом здоровье детей ухудшается. В связи с этим одной из современных задач образования является управление процессом сохранения и укрепления здоровья учащихся в общеобразовательных организациях.

Управление – это целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистемой для достижения общих целей.

Субъектами управления в общеобразовательных организациях выступают директор, его заместители, учителя, учащиеся и их родители. Современная педагогическая тенденция в менеджменте: неформальные, демократические, гибкие способы и методы управления [2, с. 44].

Выделяются следующие важные задачи, которые стоят перед организаторами образования в области здоровьесбережения:

- 1) внедрение здоровьесберегающих технологий;
- 2) создание адаптивной образовательной здоровьесберегающей среды в учреждениях;
- 3) повышение квалификации;
- 4) обучение педагогов.

Цель управления заключается в организации здоровьесберегающей среды. Прежде всего, школа должна создать необходимые условия для сохранения здоровья учащихся в период обучения, а также помочь детям сформировать навыки и умения по здоровому образу жизни. К его основным компонентам относятся:

1. Режим труда и отдыха, то есть важно научить учащихся планировать свой день, распределять время труда и отдыха.
2. Режим питания – между приемами пищи не должно быть много времени. Также важно объяснять учащимся правила при приеме пищи, то есть кушать молча, не торопясь.
3. Двигательная активность – это прогулки, пробежки, занятие спортом.
4. Здоровье и окружающая среда. Ведь немаловажное влияние на здоровье оказывает среда.
5. Один из факторов, которые следует учитывать, – это наследственность.

Каким образом мы можем создать здоровьесберегающую среду в образовательной организации? Ответ на этот вопрос простой. Учителям следует больше внимания уделять игровым и здоровьесберегающим технологиям. Ведь именно в процессе игровой деятельности усваивается больше материала. Кроме этого, на уроках необходимо создавать благоприятный психологический климат: спокойная обстановка, доброжелательность, поощрение, а также чередование видов деятельности для предотвращения утомляемости: физкультминутки, динамические паузы. В общеобразовательных организациях проводятся различные мероприятия, направленные на сохранение и укрепление состояния здоровья школьников: встречи с медицинскими работниками, дни здоровья, экскурсии, туристические походы.

Управление здоровьем человека – это формирование и поддержание здорового образа жизни с учетом экологических факторов. Чтобы оно стало возможным, необходимо соблюдать следующие принципы:

- Индивидуальная ответственность человека (субъекта управления) за управление своим здоровьем (объект управления), то есть готовность человека, в нашем случае учащегося, взять ответственность за свое здоровье на себя.

- Основная роль образования человека заключается в сохранении и укреплении здоровья, его непрерывности в течение всего процесса обучения, то есть необходимость постоянного повышения уровня компетенции по здоровьесбережению и главная роль здесь отводится образованию. Следовательно, образовательные организации должны сформировать у учащихся установку на здоровый образ жизни и культуру здоровья.

- Мониторинг состояния здоровья учащихся и применение мер по его профилактике, то есть прохождение медицинских осмотров, вакцинация, оказание первой медицинской помощи, диагностика соматического, физического, психического состояния и функциональных возможностей организма человека. Кроме этого, нужно учитывать физическое развитие, подготовленность обучающихся, а также комплексную оценку состояния здоровья путём распределения школьников на группы здоровья. Обязательно нужно анализировать показатели заболеваемости и подсчитывать дни пропусков занятий по болезни.

- Контроль за результатами управления для оценки качества управления и обоснования изменения способов воздействия на здоровье.

Обратимся непосредственно к методике управления процессом сохранения здоровья учащихся в общеобразовательной организации.

Процесс управления здоровьем учащихся будет проходить успешно, если обучение будет иметь определенную направленность, которая позволит включить школьников в активную образовательную деятельность. Важной проблемой является и содержание образования, которое обеспечивает формирование и развитие культуры здоровья детей, подростков, молодежи. А эту проблему можно решить тогда, когда в школе будет создана здоровьесберегающая, здоровьесформирующая и здоровьеразвивающая образовательная среда. К главным условиям создания такой среды выступают: высокая компетентность в области сохранения здоровья у всех участников образовательного процесса и наличие ресурсных возможностей, а также умелое их использование руководителями общеобразовательных организаций в управлении. Особое внимание следует уделять профессиональной компетентности учителя и его личной культуре здоровья. Он, как носитель культуры здоровья, может воспитать ответственное отношение у ребенка к своему здоровью и здоровью окружающих людей.

В основе здоровьесберегающей деятельности в школе лежит личностно-развивающее образование, ведущий принцип которого – признание индивидуальности и уникальности личностного развития каждого ребенка [1, с. 108–109].

Мы видим, что без формирования у подрастающего поколения потребности быть здоровым, ответственности за собственное благополучие, необходимых навыков здорового образа жизни задачу эту не решить. Важно, чтобы забота о собственном здоровье как основной жизненной ценности стала естественной формой поведения. Эта работа требует объединения усилий образования, здравоохранения, культуры.

На современном этапе выделяются следующие признаки государственной заинтересованности в здоровье нации:

- процент национального дохода на финансирование здравоохранения;
- борьба за экологическую чистоту;
- борьба с курением;
- поддержка массовых видов физической культуры;
- формирование «моды» на двигательную активность, на закаливание, на здоровый образ жизни;
- обеспечение возможности рационального питания.

Таким образом, управление процессом сохранения здоровья является важной составляющей процесса социализации учащихся, органически связанной с образованием в целом. Также увеличивается значимость учителя, который владеет здоровьесберегающими технологиями,

может сохранить здоровье учащихся в процессе модернизации образования и является проводником идей здорового образа жизни в детской и подростковой среде.

Следовательно, здоровьесберегающая среда основывается на трех компонентах: сохранение, укрепление и формирование здоровья.

Литература

1. Глущенко О. Н. Здоровьесберегающий подход к организации обучения в начальной школе // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. -2012. – 125 с.

2. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения : методические рекомендации / под ред. М. М. Безруких, В. Д. Сонькина. М.: Триада-форм, 2002. – 114 с.

3. Уланова С.А. Управление развитием здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении: учебно-методический комплект для слушателей программы профессиональной переподготовки «Менеджмент в образовании» / С.А. Уланова; Коми республиканский институт развития образования и переподготовки кадров. – Сыктывкар, 2009. – 72 с.

КОНФЕРЕНЦИИ И НАУЧНЫЕ ФОРУМЫ на 2019-2020 учебный год

№	Название	Дата	Организаторы
1.	Дискуссионный клуб «Цифровая педагогика как тренд современности»	08.11.2019	Плужникова Е.А., Андриенко Н.К., Терсакова А.А., Шкуропий К.В.
2.	Конкурс профессионального мастерства – Всероссийский конкурс проектов, социально-значимых видеороликов, методических разработок «Олимп успеха, созидание, профессия, наука»	08.11.2019	Плужникова Е.А., Андриенко Н.К., Терсакова А.А., Шкуропий К.В.
3.	Международная конференция «Проектирование образовательных систем в условиях глобализации»	Декабрь 2019 – февраль 2020	Плужникова Е.А., Андриенко Н.К., Терсакова А.А., Шкуропий К.В.
4.	Конкурс профессионального мастерства Всероссийская Олимпиада по педагогике	Декабрь 2019 – март 2020	Плужникова Е.А., Андриенко Н.К., Терсакова А.А., Шкуропий К.В., Живогляд М.В., Герлах И.В.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Андриенко Надежда Константиновна – кандидат педагогических наук, декан факультета ДиНО ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Буркова Ольга Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкой филологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

Герлах Ирина Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Ибрагимова Инна Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Ищук Ольга Александровна – педагог муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения средняя общеобразовательная школа № 15 им. Н.И. Коробчака с. Ковалевского МО Новокубанский район Краснодарского края

Катаева Полина Александровна – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Кильтенберг Дарья Владимировна – педагог муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения средняя общеобразовательная школа № 15 им. Н.И. Коробчака с. Ковалевского МО Новокубанский район Краснодарского края

Кокшарова Светлана Леонидовна – аспирант 1 курса, специальность 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Костенко Анна Арсеновна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Лукаш Сергей Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Москвина Анна Сергеевна – кандидат педагогических наук, заместитель декана факультета психологии, доцент кафедры начального образования Московского государственного областного университета (г. Москва)

Паладян Каринэ Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент математики, физики и методики их преподавания ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Плужникова Елена Артемовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Рубцов Игорь Николаевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Семенака Светлана Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Сергеева Елена Демьяновна – старший воспитатель МБДОУ ДС № 42 «Красная шапочка» г. Туапсе

Синицина Диана Сергеевна – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Третьяков Андрей Леонидович – старший преподаватель кафедры дошкольного образования Московского государственного областного университета (г. Москва)

Фешина Наталья Александровна – магистрант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Шкуроний Константин Викторович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

Эпоева Кнара Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

ИНФОРМАЦИЯ
для авторов журнала «Образование в России:
история, опыт, проблемы, перспективы»



1923 г.

Уважаемые коллеги!

Информируем Вас о том, что готовится к выпуску **одиннадцатый** номер научного журнала «**Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы**». Редакция журнала принимает к рассмотрению ранее не опубликованные авторские материалы в форме статей по следующим областям педагогического знания: методология педагогической науки, теория и история общей педагогики, теория и методика профессионального образования, специальная педагогика, теория и методика социального воспитания, педагогическая компаративистика. Журнал выходит 2 раза в год. **Статьи в первый номер принимаются до 11 февраля 2020 года, во второй номер до 15 сентября 2020 года.**

Рубрики журнала:

- Колонка научного редактора
- Методологические проблемы образования
- История педагогической мысли и школьного строительства
- Тенденции и перспективы общего образования
- Внеурочная деятельность педагога и проблемы дополнительного образования (или
Дополнительное образование детей и взрослых)
- Среднее профессиональное образование и высшая школа
- Рецензирование и обзор научной литературы
- Хроника памятных дат
- Наши юбилеи
- Конференции и научные форумы

**ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ,
НАПРАВЛЯЕМЫХ В ЖУРНАЛ**

Объем от 6 страниц (шрифт Times New Roman, 12 кегль, через 1,5 интервала). Ширина всех полей – 20 мм. Выравнивание текста – по ширине. Расстановка переносов автоматическая. **Файл обязательно предоставляется с расширением *.doc.**

Статьи предварительно необходимо проверить в системе Антиплагиат (<http://www.antiplagiat.ru>), уникальность текста должна быть не меньше 60-70 %.

ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ ИЗЛОЖЕНИЯ МАТЕРИАЛА

УДК (Универсальная десятичная классификация). УДК оформляется в соответствии с информационно-справочной системой <http://www.nauka.pro.ru/metod.htm>.

Имя, отчество и фамилии авторов на русском языке в именительном падеже.

Заглавными буквами название работы на русском языке.

На русском языке полное наименование организации, в которой выполнена работа (место работы авторов) с указанием организационно-правовой формы.

Название кафедры (подразделения), на которой выполнена работа.

Аннотация на русском языке объёмом 3-6 предложений.

Ключевые слова объёмом не более 7 слов.

Текст статьи (не менее 6 страниц).

В конце статьи приводится список литературы (*не более 10 источников*), составленный в порядке упоминания используемых источников в статье. В тексте в квадратных скобках даётся порядковый номер и страница источника, например [8, с. 25].

Оформление статьи в приложении 1.

Сведения об авторах заполняются в соответствии с приложением 2.

Рецензия на статью (соискатели, аспиранты обязаны получить рекомендацию к публикации научного руководителя или другого ученого, имеющего степень доктора или кандидата наук). Рецензия принимается в свободной форме.

Названия файла со статьёй содержит фамилию автора.

Материалы и статьи принимаются в соответствии с выполненными требованиями на e-mail: margo2000@list.ru; mzhivoglyad@mail.ru.

Контактные телефоны: 8(928)2073793 – Плужникова Елена Артёмовна.

*Статья рекомендована к опубликованию
доктором педагогических наук, профессором
Штернбергом Вильгельмом Карловичем
(в соответствии с рецензией)*

УДК 008+658.3364

Кирилл Алексеевич Разумов

ФАКТОРЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЗЕМСКИХ ШКОЛ В РОССИИ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В данной статье рассматриваются причины возникновения и дальнейшего роста земской школы – основного типа народной начальной школы России конца 19 – начала 20 вв.

Ключевые слова: земская школа, народная школа, русский учитель, общественно-педагогическое движение.

Историко-педагогическая наука многократно обращалась к причинам возникновения и количественного роста земских училищ массового типа русской начальной школы пореформенного периода [1; 2]. Большинство представленных в обороте научного знания исследований носят т. н. областнический характер. В меньшей степени изучены «качественные процессы», определявшие жизнеспособность этого образовательного учреждения эпохи расцвета общественно-педагогического движения: задачи и содержание начального образования, технологии его реализации, роль учителя как творца педагогического процесса и пути профессионального роста педагога.

Автор ряда работ по земской педагогике К.В. Шкуропий отмечает: «В становящемся гражданском обществе появляются идеи создать тип учебного заведения, в котором основная масса населения могла бы получать такое образование, которого было бы достаточно для выражения себя в качестве гражданина, в своей завершенной полноте обладавшего социальной, правовой, политической, экономической и моральной дееспособностью» [3, с. 159].

Литература

1. Съезды по народному образованию. Сборник постановлений и резолюций всероссийских и областных съездов по вопросам народного образования / сост. В. И. Чарнолуский. Пг., 1915. 346 с.
2. Eklof B. World in conflict: Patriarchal authority, discipline and the Russian schools 1861-1918 // School and society in tsarist and soviet Russia. N.Y., 1993. P. 5-11.
3. Шкуропий К. В. Земская школа как институт гражданственности : дис. ... канд. пед. наук. Армавир, 2001. 217 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Кирилл Алексеевич Разумов – доктор педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир). 352900, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Р. Люксембург, д. 159, кв. 100. E-mail: vsevolodka@inbox.ru.

ДЛЯ ЗАМЕТОК



ДЛЯ ЗАМЕТОК



ДЛЯ ЗАМЕТОК



Научное издание

ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ИСТОРИЯ, ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 1(10), 2019 г.

*Журнал зарегистрирован в системе РИНЦ,
свидетельство № 1 к договору № 630-10/2014 от 14.10.2014*

Редакционно-издательский отдел

Зав. отделом: А.О. Белоусова

Компьютерная вёрстка: Л.В. Зданевич

Печать и послепечатная обработка: С.В. Татаренко

Подписано к печати 28.06.2019. Формат 60×84/8.

Усл. печ. л. 10,23. Уч. изд. л. 5,75. Тираж 550 экз.

Заказ № 105/19.

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