ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДЕТСТВА: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ

ГОУ ВО МО «ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЦЕНТР РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА «ТЕРРИТОРИЯ ДЕТСТВА»

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ Г.О. КОЛОМНА

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДЕТСТВА: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник научных статей и материалов
III международной научно-практической конференции
(Коломна, 1-3 июня 2016 года)

Коломна
2016

УДК 37(063)
ББК 74я431
О43

Рекомендовано к изданию
редакционно-издательским
советом ГСГУ

Рецензенты:

Хэкало С.П.,
дфмн., проректор по научной работе
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»,
г. Коломна Московской области
Артамонова Е.И.
дпн., профессор, зав. кафедрой педагогики МГОУ г. Москва

Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: Сб. науч. статей и материалов III Международной научно-практической конференции (Коломна 1-3 июня 2016 года)/Под общ. ред. О.Б.Широких. – Государственный социально-гуманитарный университет. − Коломна: ГСГУ, 2016. − 423 с.

ISBN 978-5-98492-273-9

В сборнике представлены научные труды и материалы III Международной научно-практической конференции «Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы», проведенной педагогическим факультетом Государственного социально-гуманитарного университета к международному Дню защиты детей 1-3 июня 2016 г. Представленные в сборнике научные и практические работы авторов отражают попытку широкого междисциплинарного обсуждения, комплексного изучения и описания феномена детства как стратегического ресурса современной цивилизации.

Сборник адресован научным сотрудникам, преподавателям, магистрантам, аспирантам, специалистам сферы образования и студентам педагогических профилей.

УДК 37(063)

ББК 74я431

ISBN 978-5-98492-273-9

© ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», 2016

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Доклады пленарного заседания 10

Широких О.Б. Детство в образовательном пространстве меняющегося мира..... 10

Викторович В.А. Защита детства (по произведениям Ф.М.Достоевского..... 18

Азарко О.В., Жданович Н.В. Регулирование образовательных отношений в Республике Беларусь: нормативно-правовой аспект..... 25

Артамонова Е.И. Компетентностный подход в современном педагогическом образовании..... 31

Ильичева И.М. Концептуальная модель духовно-нравственного развития личности на разных этапах онтогенеза..... 37

Новикова Г.П. Эффективная подготовка педагогов к инновационной деятельности как фактор ускорения модернизации образования..... 44

Комарова Т.С. Традиционные и инновационные направления в работе педагогов дошкольных образовательных организаций по программе «От рождения до школы»(под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой)..... 55

РАЗДЕЛ 2. Детство в контексте образования и культуры 60

Андарало А.И. , Бутько М.А.Трансформационные процессы в системе высшего педагогического образования Беларуси..... 60

Борисов Д.Н., Братковская *М.Ю.* К вопросу о развитии школьного всеобуча в России в начале XX в. (по материалам «Журнала Министерства народного просвещения» 1908 - 1910 гг.)..... 65

Губанова Н.Ф. Празднично-игровая культура в учреждениях российской системы образования..... 69

Денисевич Н.Н. Познание внутреннего мира ребенка-сироты..... 73

Дутикова Ю.С., Широких Н.Э. Австралийская начальная школа: обзор возможностей обучения, организации школьного пространства, системы оценки и поощрения учеников..... 77

Иванова Н.А. Проблема ценностного самоопределения ребенка..... 82

Космачева Н.В. Духовно-нравственное воспитание как приоритетное..... 85
Куланина И.Н. Народная кукла как средство развития личности ребенка дошкольного возраста..... 89
Лефман Т.О. Визуализация культурной реальности детства (на примере современной отечественной анимации)..... 93
Лысоиваненко Е.Г.Детское словотворчество как закономерность речевого развития ребенка **.....** 98
Мазанова В.В., Махмадова *З.Х.* Дети-батраки в советской России: положение и защита прав (по материалам «Еженедельника Советской юстиции» 1920- х гг.)..... 101
Маркова А.В. Подлинная родительская любовь – образовательное пространство ребенка..... 105
Новикова Г.П. Исследование психолого-педагогических особенностей асоциального поведения подростков **.....** 109
Рязанова Т.К. Размышление по поводу духовно-нравственного воспитания детей: исторический опыт и перспективы..... 120
Устинкина И.С. Смольный институт благородных девиц – первое женское образовательное учреждение в России..... 122
Ушакова О.С. Воспитание дошкольников средствами художественной литературы..... 127
Федорова М.Ю. Образы детства в литературе и искусстве..... 132
Федулова А.Б. Традиционная культура поморской семьи как «идеальный тип» обеспечения социальной безопасности..... 137
Феофанов А.С. Расширение информационного пространства детских организаций и объединений – одна из задач государства, общества, социума..... 141
Ялозина Е.А. Всеобщее начальное обучение (всеобуч) в XVIII в.: проекты и опыт воплощения..... 147
РАЗДЕЛ 3 Актуальные проблемы проектирования образовательного пространства ДОУ и школы..... 153
Болотова А.Б. Формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения..... 153
Бочкарёва В.О. Системно-деятельностный подход в обучении младших школьников на уроках математики..... 156
Бурлакова Н.В. Психолого-педагогические особенности изучения качества знаний в школе..... 160
Ветошкина Е.С., Зинякова Р.И. Математические задачи в детских литературных произведениях..... 163

Вяликова Г.С. Компетентное руководство развитием одарённого ребёнка 167
Гайдукевич С.Е. Подготовка учителей-дефектологов к работе в условиях инклюзивного образования: программно-методический аспект 171
Глазкова Е.В., Медведева А.А. Проблема интеграции детей с особыми возможностями здоровья в современном мире..... 176

Зеленкова И.В. Проектирование образовательного пространства внеурочной деятельности в контексте ФГОС НОО..... 180
Иванова Г.В., Московскова А. Качество образования: нетрадиционный урок как познавательная активность младших школьников 185
Караваев А.В., Баканов М.В., Титлов А.Ю. Проблема материально-технического реформирования современного российского образования в контексте его качества 190
Казакова Е.А. Игра как средство самоутверждения и самореализации дошкольника..... 195
Каменская О.А. Проблема музыкальной одарённости детей старшего дошкольного возраста..... 199
Кравченко С.А. Ребенок и искусство: эстетическое воспитание в современном образовательном пространстве..... 205

Кравчук А.С. Развитие нравственных качеств у детей младшего школьного возраста..... 208
Коржова Э.М. Особенности развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста..... 211
Кузина Е.Е. Развитие позитивного отношения к обучению у учащихся современной школы..... 214
Наумова М.Г. Народное искусство как фактор формирования целостной личности студента..... 217

Никитина Т.В., Ляпкина С.В. Народное творчество как один из факторов воспитания дошкольников..... 220
Перунова Н.В.Воспитание гражданственности у младших школьников на уроках математики на основе использования исторического материала..... 224
Политова И.Н. Роль семьи в развитии речи детей дошкольного возраста..... 225

Прохоров А.В. Постнеклассический концепт выражения «женская загадка» как средство субъектно-ориентированного образования..... 231
Резникова О.В. Воспитание эстетических чувств у младших школьников во внеурочной деятельности..... 235

Реушкина К.Ю. Формирование творческого воображения у детей младшего школьного возраста средствами музыкальных игр- 238

драматизаций.....

Свиясова О.В. Ребенок и семья: традиции и инновации в семейном воспитании..... 241

Сморчкова В.П. Игра как метод социально-педагогической коррекции агрессивного поведения детей 244

Стикина Ю.*В.* Раннее развитие детей: за и против 248

Южина Л.А. Духовно-нравственное воспитание детей: интеграция государственного и церковного образования..... 250

Ткачева В.В. Создание условий для успешной социализации детей с нарушением интеллекта в условиях коррекционного детского сада..... 255

Тришкина В.А. Опытно-экспериментальная деятельность детей: проект "Физика для дошкольников"..... 260

Ульянова О.И. К вопросу о внедрении инклюзивного образования в России на современном этапе..... 263

Ширяев Е.А. Научные подходы к определению сущности успешности обучения учащихся..... 266

РАЗДЕЛ 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА 272

Виленский М.Я. Культура здоровья как мировоззренческий феномен личности студента..... 272

Еремкина О.В. Профессионально-личностное развитие будущего учителя на основе самопознания: теоретические предпосылки и практическая реализация..... 278

Корнышева Г.В. Педагогическое образование как пространство самореализации личности..... 283

Макашина Т. Ю., Митрохина А. С. Будущему педагогу о наглядно-иллюстративных (демонстрационных) материалах экологического содержания..... 287

Новикова А.С. Развитие креативности и самостоятельности как приоритетов современного педагогического образования..... 290

Перекальский С.А. Основные условия преодоления социально-психологических барьеров в инновационной деятельности учителя..... 294

Савушкина В.С. Балльно-рейтинговая система как психологический и учебно-методический аспект реализации ФГОС в педагогическом колледже..... 297

Широких О.Б., Деев Е.Е. Нравственный опыт будущего учителя 301

Тимохин А.В. Концептуальные основы подготовки учителя в педагогическом наследии К.Д. Ушинского..... 310

Черкасова Е.С. Профессионально-личностная подготовка педагога для работы с одарёнными детьми..... 315
Щетинина Н.П. Образ отечественного учителя XIX века в восприятии современников эпохи 318
РАЗДЕЛ 5. ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ, РАЗВИТИЯ В ОБЩЕМ, СПЕЦИАЛЬНОМ И ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ 333
Агеева Г.Б. Моделирование игрового пространства дошкольников средством ситуативно-ролевой игры..... 333
Афанасьева Е.В., Карелина О.А. Эмоционально-личностное развитие дошкольников с общим недоразвитием речи посредством театрализованной деятельности..... 327
Бабушкина Е.А. Использование здоровьесберегающих технологий на логопедическом занятии с дошкольниками старшего возраста с нарушениями речи..... 332
Вакун Ю. Ю. Гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта на музыкальных занятиях..... 337
Гонтарь О.П. Развитие фантазии, воображения у детей старшего дошкольного возраста с помощью приёма коллажа и нетрадиционной техники рисования в изобразительной деятельности..... 342
Горбанюк И. А. Использование нетрадиционных педагогических технологий в коррекции моторной алалии у детей дошкольного возраста..... 346
Дозорова А.А., ЧирковаТ.В. Развитие творческой активности у дошкольников с нарушением зрения..... 351
Колыганова М.В.Эффективные средства работы по приобщению детей к книге при взаимодействии всех участников образовательного процесса: педагогов, детей, родителей..... 353
Кожина Н.В., Соловьева Н.Е. Значение использования логоритмики родителями детей с ОВЗ..... 357
Колганова О.А., Истарова О.И. Взаимосвязь семьи и коррекционной работы в преодоление нарушений у детей со стертой дизартрией..... 360
Королева И.В. Коррекция фонематического слуха дошкольников с умственной отсталостью с использованием дидактических игр..... 364
Котова Т.В. Рекомендации для родителей по формированию речи детей 2-3 лет..... 367
Лебедева И.Г., Сорокина И.А. Нравственно - патриотическое воспитание в системе коррекционной работы с детьми с ЗПР..... 370
Малахова Л.В., Сипатая Е.А., Караева А.В. Проектная деятельность как инновационный метод работы с родителями в условиях реализации ФГОС в ДОУ (на примере проекта «Птица счастья нашей семьи»)..... 372

Мотасова И.А., Кульбовская Е.Ю. Развитие креативности дошкольников в дополнительном образовании..... 374
Савина Е.А., Рулёва С.В. Формирование социально-значимых качеств личности дошкольников в процессе театрализованной деятельности..... 376
Савчук Е.Г, Шилова И.С. Логопедическая работа с детьми с нарушением зрения по совершенствованию навыка составления описательного рассказа 379
Сухарникова Г.Р., Парфенова Е.В. Развитие речи детей с расстройством аутистического спектра посредством метода «глобального чтения»..... 384
Тюкмаева Т.В. Формирование познавательных учебных действий при решении текстовых задач..... 388
Урбан М.А. Формирование умения самостоятельно строить визуальные модели к тексту задачи в начальном обучении математике... 392
Халяпина О.М.Творчество Натальи Абрамцевой в воспитании нравственных чувств у дошкольников 396
Якуницкая Л.А.Формирование элементарных математических представлений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.. 397
РАЗДЕЛ 5. МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ И РЕКОМЕНДАЦИИ 404
Бегоутова Е.В. Плавание как эффективный способ коррекции физического развития детей с нарушением слуха..... 404
Белова Е.А. Развивающие игры с родителями и детьми: мероприятие «Поиграем вместе» 411
Голяницкая А.Е. Духовно-нравственное воспитание детей с нарушениями слуха в культурно-досуговой деятельности 414

РАЗДЕЛ 1. ДОКЛАДЫ ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ

Детство в образовательном пространстве меняющегося мира

О.Б. Широких
доктор педагогических наук, профессор
Государственный социально-гуманитарный университет, г.Коломна

Аннотация: В статье рассматривается проблема междисциплинарного изучения Детства как особого периода в жизни человека . Выявляются и характеризуются специфические черты современной социокультурной ситуации в России , ключевые характеристики современного Детства , теории развития детской психики и особенности педагогической парадигмы.

Ключевые слова: современное Детство, социокультурный контекст, постиндустриальный этап развития, информационное общество, культурно-историческая теория формирования психики, страхи и субкультура Детства, индустрия Детства, особенности педагогического руководства детьми, неиерархическая педагогика.

Abstract: The article is devoted to the problems of the interdisciplinary study of Childhood as a special period in human life . Given the characteristics of modern socio-cultural situation in Russia , the key characteristics of modern Childhood. Presents the modern theory of the development of the child's psyche and lead to the upbringing of children in the context of new educational paradigm.

Keywords: modern Childhood, socio-cultural context of post-industrial stage of development, information society, cultural-historical theory of the formation of the child's mind, the fears and the subculture of Childhood, the industry of Childhood, features of the pedagogical leadership of children, non-hierarchical pedagogy.

"Вверяя воспитанию чистые и впечатлительные души детей, вверяя для того, чтобы оно провело в них первые и потому самые глубокие черты, мы имеем полное право спросить воспитателя, какую цель он будет преследовать в своей деятельности..."

К.Ушинский "Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии"

Рассмотрение Детства как особого периода в жизни человека, традиционно выступающего предметом исследования для физиологов, психологов, педагогов, к настоящему времени приводит к необходимости междициплинарного и обобщенного подхода к его изучению. Не случайно попытки осмыслить проблемы Детства как атрибута человеческой культуры и цивилизации предпринималась в работах таких основоположников

осмысления мира, как Платон, Аристотель, Ж.-Ж.Руссо, И.Кант и других мыслителей прошлого. Поднявшие педагогику до философского уровня К.Д.Ушинский, С.И.Гессен, В.В.Зеньковский положили в своих работах начало ее существования как прикладной философии образования. К.Д.Ушинский в трактате "Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии" представляет основу уже не ремесла и искусства, которыми предстает педагогика до этого, а новой универсальной науки, интегрирующей знания различных предметных областей о человеке вообще и, в том числе, о растущем и развивающемся человеке: "Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях"[1]. В.В.Зеньковский предостерегал против понимания детской психики как "взрослой в миниатюре", трактовал Детство не как предтечу, а как особый самоценный период жизни человека со своей специфической организацией души, требующий нового изучения и описания [2, С.24].

С.И.Гессен дал в XX веке название этой новой педагогике - *прикладная философия образования*. [3]. Эта "педагогика, доросшая до осознания себя прикладной философией, первичной проблемой устанавливает не содержание образования, не дидактические системы и не методики преподавания, а ***феномен детства***..." [4]. Именно феноменология Детства в его целостности стала основной повесткой философии образования XX века. Несмотря на всю прагматичность зарубежных, прежде всего, североамериканских концепций воспитания, философия образования как теоретическая педагогика утвердилась именно за рубежом, и там же в конце XX века прошел международный конгресс «Пайдейя: философия в воспитании человечества» (Бостон,1998) [5].

Синтез философии, педагогики, психологии в подготовке педагогов детства сегодня многими учеными рассматривается как объективная необходимость, к которой отечественная мысль шла через становление науки о ребенке (педология), ее уничтожение, а затем восстановление психологических школ к осмыслению ***невместимости*** детства в дисциплинарные границы традиционных наук. Несмотря на то, что советская педагогика после разгрома педологии трактовала детство как относительно однородную общность, выделяющуюся исключительно возрастными характеристиками, практика образования, да и сама жизнь в нашей стране вначале постепенно, а потом стремительно изменившаяся после 1990-х годов, приводят к осознанию недостаточности такого подхода.

Меняющийся постиндустриальный мир на рубеже XX и XXI веков, переход от сциентизма и позитивизма к более глубоким (и поэтому не таким оптимистичным) представлениям о сущности и роли культуры, воспитания, цивилизации в жизни человека порождает в философии образования постнеклассического общества некую точку бифуркации: либо возврат к примитивным механизмам трансляции образования (на основе информационных технологий манипулирования поведением и сознанием

людей), либо возникновение новой гуманистической и синергетической парадигмы воспитания, осознающей необходимость феноменологии Детства.

Отечественная школа и педагогика, вслед за западной также начинает обращаться в сторону констатации нового характера мира и нового понимания Детства. Ироничное высказывание А. П. Огурцова: «Мы в постчеловеческом изумлении вдруг оказались в состоянии «постмодерн» в постхристианском мире постиндустриального общества с его постклассической или, если быть точным, постнеклассической наукой и постструктуралистской философией, постсоветским пространством, посткоммунистическими государствами и посттоталитарными режимами - в мире, «который еще не нашел, как определить себя в терминах того, что он есть, но уже знает, чем только что перестал быть» [6], хоть и подчеркивает чрезмерное увлечение науки новой терминологией, но и не отрицает этого факта. В этом новом качестве, образовательное пространство которого нуждается в осмыслении и описании, Детство предстает перед нами, педагогами как явление, сущность которого не до конца раскрыта.

Характеризуя состояние современных научных представлений о Детстве, Д.И.Фельдштейн отмечал: " Не определена общая система координат для выявления главных смыслов осуществляющихся здесь процессов - физического и психического созревания, вхождения в социум, освоения социальных норм, ролей, позиций, приобретения ребенком (в рамках Детства) ценностных ориентаций и социальных установок, при активном развитии самосознания, творческой самореализации, постоянном личностном выборе в ходе утверждения и раскрытия собственного индивидуального жизненного пути»[7]. Предстоит еще дать общее определение этому этапу в жизни каждого взрослого, который, по мнению ученых XX века, исключительно важен и даже фатален, поскольку определяет наиболее значимые черты нашей личности.

Детство как феномен культуры не всегда существовало в том виде, который привычен современным европейцам - всеобщего умиления и любви, основанной на инстинкте защиты всего юного. История образования и воспитания (которая имеет свойство повторяться) знала разные периоды отношения к детям и детству, в цивилизации выстраивались и негуманные модели воспитания. Факты инфантацида известны с древних времен и объясняются как культурными (религиозными), так и социальными особенностям цивилизаций: от мистических представлений о смерти как радости истинной жизни до регуляции рождаемости. В язычестве рождение младенца как приход новой жизни из некой вечной потусторонней первоосновы знаменовал связь между несуществованием и существованием. Младенец еще не обладал бытием человека, поэтому был значительно ближе к царству мертвых, чем взрослый, его особое положение в социуме определялось этой близостью.

Пришедшее на смену язычества христианство в своем понимании Детства уравнивает ребенка и взрослого, которые одинаково дети Божьи.

"Если не обратитесь и не *будете как дети*, не войдете в Царство небесное" [8]- такой посыл взрослым к смирению и повиновению небесному Отцу оправдывает, защищает ребенка принадлежностью к человеческому роду наряду со взрослыми. Однако практика средневековой европейской жизни изобилует суровым, а иногда и бесчеловечным отношением к Детству. Дети остаются в эту эпоху существами все-таки второго сорта. Это не значит, что детей не любили, но общественная ценность ребенка оценивалась значительно ниже, чем взрослого.

Социальный статус Детства, исследованный французским демографом и историком Ф. Ариесом на основании отражения этого феномена в работах ученых, художников, литераторов, показывает, что до XVI века европейское Детство считалось не очень значимым этапом жизни человека, его обесценивали высокая смертность и высокая рождаемость того времени. В России социальное положение детей было едва ли не хуже. Вот как описывает взаимоотношения детей и родителей в русской семье XVI-XVII веков историк Николай Иванович Костомаров: «Между родителями и детьми господствовал дух рабства, прикрытый ложною святостью патриархальных отношений. Покорность детей была более рабская, чем детская, и власть родителей над ними переходила в слепой деспотизм без нравственной силы. Чем благочестивее был родитель, тем суровее обращался с детьми, ибо церковные понятия предписывали ему быть как можно строже. Слова почитались недостаточными, как бы убедительны они ни были. Домострой запрещает даже смеяться и играть с ребенком» [9].

Постепенная смена равнодушия общества интересом к Детству начинается в эпоху Возрождения, но прямого обращения к его сущности и особенностям оно удостаивается только в конце XVII- начале XVIII вв., когда педагогика впервые начинает размышлять об особенностях обучения и воспитания детей. Однако эти размышления в эпоху классической философии и педагогики Модерна несут представление о Детстве не как самоценном периоде, а как неком кануне, ожидании взрослости, и в этом смысле продолжают, хоть и гуманизируют, традиции прошлого: ребенок - существо несовершенное, должен беспрекословно подчиняться родителям, воспитателям, учителю, лучше знающим, что с ним делать. "Материал для лепки", "чистая доска, на которой воспитание может начертать все, что угодно", " дикое растение, одни (вредные) побеги которого надо отсекать, а другие, полезные - прививать"- такие метафоры использовала классическая педагогика, характеризующая детей и отличительные черты Детства.

Ж.-Ж. Руссо с его апологией детства "пробил брешь" в этих рассуждениях, наделив ребенка совершенством природного, а значит идеального существа, развивающегося по законам природы, которым не следует мешать испорченному цивилизацией взрослому миру[10]. Это был первый шаг европейской педагогики к оправданию Детства как особого сверхзначимого этапа жизни человека, когда он не просто ближе к идеалу, но когда он и есть идеал. Три источника воспитания - природа ребенка

(заложенные биологически инстинкты и потребности), окружающие ребенка вещи (предметы материальной культуры) и люди (носители культуры общества), выделенные Руссо, и сегодня остаются детерминантами развития личности. Природу ребенка изменить нельзя (по крайней мере до тех пор, пока человечество не осмелится на применение генной инженерии), а вот социокультурный контекст, в котором живет и взрослеет Детство: предметы, которые его окружают, орудия труда, люди, которые его воспитывают, их традиции, обычаи и верования - меняются. Именно этим изменениям и обязано Детство тем, что оно не похоже на детство предшествующих поколений.

Так что же такое Детство сегодня? Зачем дается Детство, какова его роль в жизни человека? Знаем ли мы наших детей? Остались ли они похожими на нас самих? Каковы они наедине с самими собой и в общении с миром? Какие цели должен ставить педагог в воспитании ребенка?

Среди всех педагогических концепций Детства, складывающихся с XVIII по XX век, наиболее общий философский контекст проникновения в сущность этого феномена, позволяющий искать ответы на поставленные выше вопросы, сложился в культурно-исторической теории становления психики ребенка Л.С.Выготского и её развитии Д.Б.Элькониным и учениками.

Согласно их представлениям Детство - особое социальное явление, дающееся человеку для усвоения культурных (человеческих) способов удовлетворения потребностей в процессе жизнедеятельности. Развиваясь на основе врожденных биологических (природных, натуральных) форм психики (безусловных рефлексов, инстинктов, органических потребностей), потребности обогащаются социальными и духовными составляющими, позволяя жить и функционировать в условиях не только натуральной, но и культурной среды. Детство, согласно Д. Б. Эльконину, возникает тогда, когда ребенка нельзя непосредственно включить в систему общественного воспроизводства, поскольку он еще не может овладеть орудиями труда в силу их сложности. Усложнение социокультурного контекста, появление новых более сложных орудий труда, освоение которых требует специальной подготовки и более высокого уровня интеллекта, удлиняет период Детства [11].

В период бурных революционных изменений в сфере технологий и общественного устройства, которые свойственны XX веку, каждое последующее поколение более разительно отличается от предыдущего, чем это бывает в периоды спокойного и размеренного "литического" развития общества. Поэтому современные дети иные, чем их родители. Однако исследования показывают, что, несмотря на тысячелетнюю эволюцию, биологически ребенок сегодня практически не отличается от детей предшествующих поколений. Он по-прежнему физически и физиологически - совершенное существо, но "парадокс детства" (Д.Б.Эльконин) в том, что высокоразвитые организмы гораздо менее приспособлены к выживанию в

натуральной природной среде, чем примитивные. То есть эволюционно ребенок менее совершенен, поскольку не оснащен готовыми формами поведения. Его способы реагирования на окружающий мир, его поведение, выживание, обеспечивается исключительно приобретенным культурным опытом. Для этого человеку и дано Детство.

Рассматривая Детство с позиций его современных трактовок (Ш.А.Амонашвили, МС.Каган, И.С.Кон, М.В.Осорина, В.И.Слободчиков, Д.И.Фельдштейн и др.), можно выделить общие черты в характеристиках этого этапа жизни: существование Детства в представлениях взрослых о детях как о самих себе в начале жизненного пути (детство существует только в представлениях взрослых); осмысление Детства как некоего целостного явления (детство не есть совокупность множества детей); самоценность Детства (несводимость его психического и духовного мира к форме недоразвитой взрослой психики, духовная свобода, подлинность мировосприятия и мипереживания детей); наличие в детской природе активных сил, стремящихся к саморазвитию; существование в современном Детстве особой субкультуры - того, что создано взрослыми и самими детьми специально для детей; продолжение Детства в жизни каждого взрослого.

Сегодня Детство нуждается во всестороннем изучении и интегративном педагогическом описании, при этом мы предполагаем, что основные изменения вызваны характером социального пространства, в котором живет современный ребенок. К настоящему моменту очевидны такие черты социокультурной среды Детства, как противоречивость и неоднородность, неопределенность, незащищенность, отсутствие значимых для ребенка общепризнанных ценностей в социуме, депривационность, фрустрационность, уход образования из сферы влияния на воспитание ребенка. Современное Детство (в отличие от советского) плюралистично: для ребенка сироты или из полной семьи, сельского или городского жителя, бедного или богатого, любимого или нежеланного Детство может проживаться по-разному. Само социокультурное пространство современности не иерархично, как раньше, философы описывают его, используя метафору ризомы (корневища)- множественного, не имеющего единого стержня, порождающего ростки в различных точках. Еще одной особенностью современной социокультурной ситуации Детства в России становится усиление отчужденности детей и взрослых. Старшее поколение росло и воспитывалось в других условиях и оказалось не вполне готово к столь быстрой смене ценностных ориентиров. Сегодня взрослые стремятся уклониться от прямых указаний, демонстрации правильных примеров и ответственности за формирование у детей нравственных ценностных установок. Они и сами дезориентированы, растеряны. Оставляя эти проблемы на детский сад, школу, церковь, самих детей, они отчуждают от себя подрастающее поколение. В связи с этим серьезно повышается ответственность профессиональных педагогов перед подрастающим поколением.

Проведенные нашими студентами и слушателями исследования показывают, что несмотря на социокультурные изменения, современные дети дошкольного и младшего школьного возраста все так же, как и их родители, любят маму, конфеты, мороженое, ходить в гости, Новый год и день рождения. Все так же боятся темноты, пауков и змей, остаться одним (потеряться), громких звуков и высоты. По своей биологической природе человек почти не изменился, не изменился и ребенок. Из этой природы исходят и главные ценности Детства, которые по-прежнему связаны со значимым и любящим взрослым (мать), семьей, безопасностью существования, игрой, детской субкультурой, стремлением к взрослости, к определенности ценностных ориентаций и правил игры [13]

Но есть и новое в современном Детстве, связанное с изменением социокультурной ситуации: в новых условиях глобализации, информационного общества, правовой защищенности ребенка, возврата (иногда чрезмерного) к естественности и свободе в воспитании, дети все чаще сталкиваются с необходимостью самостоятельно делать выбор. Они должны быть готовы к мощному информационному потоку, проливающемуся на них не из тщательно отобранных книг или объяснений учителя. Книжная культура уходит и сменяется культурой гаджетов. Чтобы повзрослеть и прожить свое Детство наши дети должны преодолеть притяжение мультимедийных средств, создающих так похожую на реальность фантазию, где действуют законы физики, отличные от земных. Сказочность, фантазийность мышления всегда была отличительной чертой Детства и этот чудный мир в движении, красках, звуках, а иногда и запахах так соответствует возрасту, и так увлекает ребенка, что возвращение к реальности уже кажется не всегда возможным. На наших детей с экранов телевизоров, планшетов, телефонов смотрят новые герои - нет, не люди труда: не учителя или писатели, не ученые или врачи, не космонавты или фермеры, а люди развлечения: это звезды шоу-бизнеса, или удачливые бандиты, или неведомые монстры с других планет. Поэтому, наряду с давно известными страхами, современные дети боятся пришельцев, монстров, сердитых птичек. Боятся и ...любят. Чуть вырастая из дошкольного и младшего школьного возраста дети рискуют быть затянутыми в социальные сети, а мы, взрослые сначала с облегчением подсовываем им эту новую игрушку, а потом начинаем вытаскивать их из виртуальной реальности.

Сегодня на Детство работает целая индустрия, это серьезный бизнес, и пока кто-то зарабатывает миллионы на особенностях детской психологии, на детских образах в рекламе товаров, на детских шоу, компьютерных играх, взрослые (педагоги и родители) должны отчетливо понимать, что можем потерять в глубинах компьютерного мира это новое Детство. Речь не о том, чтобы тормозить общественное развитие и возвращаться в патриархальное прошлое, ведь и гаджеты приносят пользу, облегчая восприятие сложных явлений и формируя новую технологичность человека. Речь о том, что профессиональным педагогам, да и родителям, надо не хуже бизнесменов

знать психологию и проявления детской натуры. Дети сегодня другие, с этим надо считаться, но они не перестали быть детьми, они нуждаются в разумном взрослом, который был бы помощником и неравнодушным соучастником проживания ими самого яркого отрезка человеческой жизни - Детства.

"Детство не проходит. Оно живет в нас и с нами как подлинный и верный друг. Приходит к нам на помощь в минуты усталости и разочарования. В минуты, когда творческая мысль бьется над неразрешимой проблемой. Возвращается к нам, когда мы, оставив реальность, погружаемся в мир искусства или в мир сновидений. Детство необходимо нам. Это не только воспоминание. Это часть нашей взрослой, сегодняшней жизни" [12].

И взаимодействие между взрослым и этими новыми детьми не может быть прежним: " В семье, в школе уже никто не должен претендовать на абсолютность - ни дети, ни родители, ни учителя, ни начальство, ни государство, ни Церковь. Наставник оказывается не поставщиком ..."достижений человечества", он лишь приближает ребенка к достижениям, предлагает эту встречу.... В этих встречах происходит образование, которое вносит живую и индивидуальную черточку в образ каждого. Оно ...избегает программирования человека, его жизненного пути. Оно чтит человеческую свободу: спонтанность и ответственность, - не только в ученике, но и в наставнике"[4,С 40].

Литература

1. *Ушинский К.Д.* Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии" -Предисловие. *[Электронный ресурс] URL:* http://dugward.ru/library/pedagog/ushinskiy_chelovek1.html. (дата обращения 30.04.2016)

2. *Зеньковский В. В.* Психология детства. — Екатеринбург, 1995. С. 24

3 *Гессен С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию.- Учебное пособие для вузов.- 1923, Книгоиздательство «Слово», БЕРЛИН.- Составление. Издательство «Школа-Пресс», *[Электронный ресурс] URL:* 1995http://pedlib.ru/Books/4/0116/4-0116-1.shtml (Дата обращения 25.04.2016)

4. *Кислов А.Г.* Оправдание детства как феномена культуры : философский анализ. Автореферат дисс... д-ра философских наук.- Екатеринбург, 2002 .- 47с.

5. *Торосян В.Г.* История образования и педагогической мысли. Предисловие.: Учебник для вузов.: Владос. *[Электронный ресурс] URL: http://modernlib.ru/books/vardan_grigorevich_torosyan/istoriya_obrazovaniya_i_pedagogicheskoy_misli_uchebnik_dlya_vuzov/read/ (Дата обращения 24.04.2016)*

6. *Огурцов А.П.* Постмодернистский образ человека и педагогика // Человек. - 2001. № 3. С. 5-17; № 4. С. 18-27.

7. *Фельдштейн Д.И.* Социальное развитие в пространстве - времени Детства М. Московский психолого-социальный институт, издательство Флинта 1997г.- 160 с.

8 . Евангелие от Матф. 18: 1-5.
9. *Костомаров Н. И.* Очерк домашней жизни и нравов великорусского народа в XVI и XVII столетиях *[Электронный ресурс] URL:* http://padabum.com/d.php?id=37190
10. *Руссо Ж.-Ж.* Эмиль, или о воспитании . *[Электронный ресурс] URL:* http://bookz.ru/authors/jan-jak-russo/emil_-i_789/1-emil_-i_789.html(Дата обращения 26 .02.2016
11 *Пушкова Е. В* Воспитание и развитие детей дошкольного возраста в контексте современных концепций детства *[Электронный ресурс] URL:* http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/04/14/filosofiya-detstva
12 Детство как психосоциокультурный феномен *[Электронный ресурс] URL:* http://hpsy.ru/public/x2624.htm
13 *Широких О.Б.* Детство как ценность и ценности детства в меняющемся мире// Инновационная деятельность в дошкольном образовании: материалы IX Международной научно-практической конференции/ од общей редакцией Г.П.Новиковой.- Ярославль-Москва, 2016.- С.47-50

Paideia Достоевского

В.А.Викторович
доктор филологических наук, профессор,
Государственный социально-гуманитарный университет, г.Коломна

Аннотация: Термин Платона и Хайдеггера Paideia как возвращение человека к первосмыслу рассматривается в качестве доминанты творчества Достоевского. Дальнейший путь русской культуры – не завершенное доселе движение в этом направлении.

Ключевые слова: Достоевский, воспитание, детство, судьба культуры.

Abstract: The term Plato and Heidegger Paideia as the return of man to permasmile is considered as the dominant work of Dostoevsky. The future path of Russian culture – not previously completed a return to this value.

Keywords: Dostoevsky, upbringing, childhood, destiny of culture.

Термин античной философии *Paideia* на русский язык чаще всего переводят словом «образование», хотя этот перевод отсекает некоторые важные оттенки смысла, в большей степени передаваемые другим русским словом – «воспитание». К сложной целостности первоначального древнегреческого термина также приближаются немецкое Bildung и английское Education.

Среди многих на сегодняшний день трактовок Paideia [2] мы выделим объяснение Хайдеггера в его работе «Учение Платона об истине». Хайдеггер интерпретирует известную «притчу о пещере» из «Государства», исходя из диалектического взаимодействия у Платона двух категорий – «пайдейя» («перемещение человека в место его существа» – использую перевод В. Бибихина) и «алетейя» («непотаенное») [3, 350–351]. В этой связи Paideia не

означает «загрузку» знаниями человеческой души как «сосуда» (чем сплошь и рядом грешит победившая в новое время позитивистская педагогика). Хайдеггер пишет так: «Пайдейя означает обращение всего человека в смысле приучающего перенесения его из круга ближайших вещей, с которыми он сталкивается, в другую область, где является сущее само по себе» [3, 351].

Резюмируя мысль Платона–Хайдеггера, можно, очевидно, сказать, что Paideia в сократической мудрости Эллады (этого детства человечества) предстает как возвращение человека к первосмыслу и в определенной мере – к самому себе, т. е. к своему первообразу.

Христианство, очевидно, находится в русле данной традиции. Христианское воспитание нацелено на пробуждение образа Божия в человеке. Как известно, на вопрос учеников «кто больше в Царстве Небесном», Христос поставил посреди них дитя, сказав: «если не обратитесь и не будете как дети, не войдете в Царство Небесное» (Мф. 18: 3).

В дальнейшем развитии цивилизации, назвавшейся именем Христа, этот завет остался на долгие века непонятым и непринятым. Почему дитя? Зачем надо быть «как дети»? («впасть в детство» в русском языке – то же самое, что «идиотия»). Несмотря на ясно выраженный завет Христа, так называемая христианская цивилизация не могла преодолеть своего отношения к ребенку как к недочеловеку (отношение это зафиксировано в латинском infantilis), когда детство воспринимается только как ступень, подготовка к взрослой жизни. Произошло это, очевидно, потому, что в сложившемся представлении «что есть развитие» возобладал концепт линейности, т. е. исключительно эволюционного, необратимого движения от форм, признаваемых за «низшие», к формам, признанным «высшими» (образ лестницы не случайно так активно эксплуатируется в европейской философии и педагогике).

Перелом в отношении к детству наметился лишь в XVIII столетии и связан прежде всего с открытиями Руссо. Хотя слово «открытие» звучит здесь странно, но так получилось, что именно через Руссо европейская (христианская) культура заново открывала то, что было открыто ей восемнадцать веков назад. Руссо сформулировал жестокий упрек творцам этой культуры: «детства не знают», «ищут в ребенке взрослого, не думая о том, чем он бывает прежде, чем стать взрослым» [4, 22]. Вывод Руссо несколько абстрактен (как и всё его педагогическое учение), но он выражает новый взгляд на вещи: «У человечества – свое место в общем порядке Вселенной, у детства – тоже свое в общем порядке человеческой жизни…»[4, 78]. Как можно видеть, Руссо отверг предшествующую концепцию линейного прогресса, исходя из идеи стадиального развития. Следуя ему, Лев Толстой называл детство, отрочество, юность и молодость эпохами человеческой жизни (эпоха, в отличие от ступени, имеет статус относительной самостоятельности, отдельности, собственной внутренней логики). Представление о стадиальном характере развития было положено в основу и новой европейской педагогики, пошедшей за Руссо: Песталоцци и

его последователи пытались соединить уважение к личности ребенка с постановкой задачи ее развития. Соединение это по существу оказывалось весьма нестабильным: пережим в ту или другую сторону (уважения или развития) нарушал хрупкое равновесие в пользу либо абсолютизации свободы (Л. Толстой), либо интеллектуальной дрессировки (русская «прогрессивная» педагогика второй половины XIX века была крайне увлечена педантической систематикой Дистервега).

Борьба этих двух направлений составляет проблемную ситуацию, в которой формировалась Paideia Достоевского, не примкнувшего ни к той, ни к другой стороне.

Трактовка детства у Достоевского не укладывается ни в линейную, ни в стадиальную концепцию. Ее скорее можно определить как циклическую: всё уже было в детстве, оно – как бы жизнь до жизни, проживаемая от начала и до конца, а затем вариативно повторяемая в бытии повзрослевшего человека. Заметим, что педософия Достоевского концептуально изоморфна его историософии с ключевой категорией «золотого века», равно как и природе его творчества, всегда проходящего через первичный акт целостной «поэмы». Это качество художественного мира Достоевского в утрированном виде дало основание современному исследователю поспешно заявить о его ущербности: «уверенность Достоевского в идеальности детской души основана не на исследовании детского мира, не на анализе детской психологии (как это мы видим у Толстого, Чехова, Короленко), а на убеждении, что ребенок – это “образ Христов на Земле”. <…> В произведениях Достоевского нет неповторимо-детского сознания, нет картин мира, увиденных “снизу”, воспринятых ребенком; нигде нет одного ребенка, везде – взрослый, взрослое сознание, взрослый опыт» [5; 87, 90]. Подобного рода утверждения основаны на непонимании художественной специфики писателя, не «снижающегося» до ребенка, а ведущего диалог «на равных». Paideia Достоевского соприродна его гению, рожденному в лоне христианской культуры.

В русской литературе близкую трактовку детства мы находим в «Сне Обломова», не случайно столь ценимом Достоевским. В европейской литературе наиболее последовательно идеи духовной автономии детства и его равенства взрослости были воплощены у Диккенса.

Для всей мировой культуры ключевой в этом смысле фигурой является именно Достоевский. Уже в «Бедных людях» мы находим начальный набросок к развернувшейся затем в его творчестве концепции детства как зерна, в котором целостно «свернуто» всё последующее бытие личности. Я имею в виду воспоминание Вареньки о своем детстве в письме от 3 сентября, и в частности, такое ее наблюдение: «И нет впечатления в теперешней жизни моей <…>, которое бы не напоминало мне чего-нибудь подобного же в прошедшем моем, и чаще всего мое детство, мое золотое детство!» [1; т. 1, с. 83].

Мотив циклического развития, интуитивно нащупанный в первом романе Достоевского, предопределяет одну из важнейших особенностей сюжетной поэтики зрелого писателя. В сжатом виде ее можно наблюдать в «Записках из подполья»: детство героя программирует его «подполье»; всё, что происходит в основном сюжете, – вариация уже состоявшегося в предыстории.

В «Преступлении и наказании» генезис идеи Раскольникова приводит нас к детскому воспоминанию о забитой лошаденке. Тогда, в детстве, произошел духовный надлом личности, экзистенциально отразившийся в дальнейшей судьбе героя. Отметим некоторые символичные детали детского воспоминания Раскольникова. Прежде всего это беспомощность отца, не сумевшего ни защитить сына, ни хотя бы обозначить нравственную позицию. Ее выражает осуждающий Миколку «один старик из толпы»: «на тебе креста, что ли нет», – в то время как отец уклоняется: «Пьяные шалят, не наше дело, пойдем!» [1; т. 6, с. 48, 49]. Получается – из самой логики произошедшего – что Родион лишен нравственного покровительства отцовской силы, он в онтологическом смысле безотцовщина; не случайно и пространственное решение сна-воспоминания: они с отцом шли в церковь мимо кабака, но пьяная сцена захватывает и потрясает мальчика, после чего они с отцом возвращаются домой, так и не дойдя до церкви.

Тема онтологического отцовства (или, скорее, безотцовщины) получит трагическое продолжение в последующих романах Достоевского (истоки ее, безусловно, еще в «Неточке Незвановой», а возможно, отчасти еще и в дебютном переводе бальзаковской «Евгении Гранде»). Своеобразное преломление ее находим в «Бесах». Всеобщим отцом (если можно так выразиться, минус-отцом) является здесь Степан Трофимович, своей духовной «отвязанностью» породивший детей-«бесов», окончательно сорвавшихся «с привязи».

Своих «Отцов и детей» Достоевский, как он сам признавался, написал в «Подростке» и «Братьях Карамазовых». Их пафос в публицистической форме был выражен автором тогда же в «Дневнике писателя»: «Без зачатков положительного и прекрасного нельзя выходить человеку в жизнь из детства…» [1; т. 25, с. 181].

Всё дело, по Достоевскому, именно в «зачатках»: каковы зачатки, такова и вся последующая жизнь.

Выявив поэтику циклического сюжета у Достоевского, мы, возвратившись вспять, можем теперь – в свете обозначенной перспективы – приблизиться к пониманию самого загадочного из произведений писателя, ставшего к тому же камнем преткновения для современного отечественного достоевсковедения, – романа «Идиот». Сюжетная цикличность его очевидна: история Мышкина и Настасьи Филипповны – вариация швейцарской «предыстории» (Мышкин – Мари). И в том, и в другом случае – гибель героини и уход героя. Однако и в том, и в другом случае не менее, а может, и более важна рецепция «детского клуба» (выражение из подготовительных

записей к роману), т. е. те впечатления, которые вынесли из этих историй их свидетели и участники – дети. Вынесли для последующей, взрослой жизни.

Мышкин является в Россию из цитадели современной педагогики – Швейцарии. Именно там пребывали источники, питавшие русскую педагогическую мысль. Посещение Швейцарии давало импульс для формирования новых подходов к детям у Вл. Одоевского, Л. Толстого, Ушинского, Корфа, Рачинского…

Знакомство Достоевского с концепциями перечисленных педагогов удостоверено неординарным интересом к этой тематике редактируемых им журналов «Время», «Эпоха», «Гражданин», а затем и «Дневника писателя». Мышкин до определенной степени – наследник Руссо и Песталоцци в своем отношении к детям: «меня всегда поражала мысль, как плохо знают большие детей, отцы и матери даже своих детей» [1; т. 8, с. 58] . Направление, в котором он движется в определенный момент – от Песталоцци к Л. Толстому (недаром же он тоже Лев Николаевич). Так Мышкин рассмешил швейцарского учителя Тибо, сказав о детях, «что мы оба их ничему не научим, а они еще нас научат» [1; т. 8, с. 58]. Незадолго до романа «Идиот» Лев Николаевич Толстой так же насмешил русских учителей статьей под названием «Кому у кого учиться: крестьянским детям у нас или нам у крестьянских ребят?» (1862). Характеризуя Мышкина как учителя (а он таков по сюжету и в своей предыстории, и в истории), мы замечаем, что он в некотором существенном отношении уходит и от Песталоцци, и от Толстого 60-х годов. Позднее и сам Толстой пересмотрел свои взгляды, обратившись к религиозной педагогике, т. е. признав значение авторитета в воспитании (авторитет и авторитарность следует различать). Сам Мышкин, несомненно, обладающий таким авторитетом, т. е. силой прямого, целостного воздействия личности, формулирует суть своей педагогики несколько неопределенно: «я, пожалуй, и учил их, но я больше так был с ними, и все мои четыре года так и прошли. Мне ничего другого не надобно было. Я им всё говорил, ничего не утаивая» [1; т. 8, с. 57]. В этих словах – глубинная суть Paideia Достоевского. Педагог не столько учил, назидал, сколько «был» с детьми – жил с ними одной жизнью, органически внося в нее свой духовный опыт и нравственную позицию (это как раз то, чего не хватает многим и многим героям Достоевского – наличия в их жизни онтологического отцовства). Мышкин действует на детей целостно – своими словами, подкрепленными жизнеповедением, а именно полной самоотдачей. В жизнь детей он вносит ни много ни мало – опыт деятельной любви, полагая их участниками этого опыта. Таков же в принципе сюжет Сони Мармеладовой, а в последнем романе Достоевского – Paideia старца Зосимы и его наследника Алеши; мы можем говорить об автобиографичности этого мотива, имея в виду эпизод обучения Алея в «Записках из Мертвого дома», а также свидетельства Анны Григорьевны о потрясающе-естественной способности ее мужа находить общий язык с детьми. То, что сегодня называют педагогикой сотрудничества, еще в сороковые годы позапрошлого века нашло выражение в повести

Достоевского «Неточка Незванова» в эпизоде обучения героини: «…новая воспитательница моя наотрез объявила себя против всякой системы, утверждая, что мы с нею ощупью найдем настоящую дорогу, что нечего мне набивать голову сухими познаниями и что весь успех зависит от уразумения моих инстинктов и от уменья возбудить во мне добрую волю, – и она была права, потому что вполне одерживала победу. Во-первых, с самого начала совершенно исчезли роли ученицы и наставницы. Мы учились, как две подруги, и иногда делалось так, что как будто я учила Александру Михайловну <…>. Она с любопытством начинала расспрашивать о моем прошедшем <…>. После моих признаний мы пускались обыкновенно в долгие разговоры, которыми она мне же объясняла мое прошлое, так что я действительно как будто вновь переживала его и многому вновь научалась» [1; т. 2, с. 230].

Paideia Достоевского, воплощенная в его художественных произведениях и одновременно в педоцентризме его публицистики, предельно проста (как всякая великая мысль, по определению Л. Н. Толстого): мир может выжить лишь в том случае, если в нем будут небезучастные друг к другу матери, отцы и дети. Безучастность, а значит, по большому счету, бездетность и безотцовщина – знаки вымирания человечества как рода.

Между тем цивилизация и в том числе русское общество уже двинулись в этом выморочном направлении, вполне даже сознательно и уверенно. «Евангелием» так называемых «новых людей» стал роман Чернышевского «Что делать?» В контексте нашей проблемы я укажу лишь на одну весьма характерную примету его утопического мироздания: здесь нет отцов и детей (если не считать пародию на них в семействе Розальских), как они полноценно есть в художественном мире Тургенева, Гончарова, Л. Толстого, Аксакова, Достоевского…

Русская жизнь, жизнь молодых поколений, поверивших, увы, Чернышевскому, а не Достоевскому, была духовно повреждена. По этой причине мотивы бездетности и безотцовщины в русской литературе XX века приобретают черты эсхатологического трагизма [см. 6 и 7]. Таково художественное пространство, созданное Андреем Платоновым (гибель сиротки Насти означает обреченность мира «Котлована»), но отблески холодного мерцания нового мира мы находим даже у Гайдара (дети в поисках отца). Онтологически свершилось то, что сами же большевики отвергли политически как перегиб: я имею в виду призыв первых лет революции к национализации детей [8]. Другой факт, также имевший знаковый смысл, – разгром в СССР в 1936 году педологии как лженауки. Кстати говоря, Центральный педологический институт и Биографический институт 13 ноября 1921 г. провели совместное заседание, посвященное памяти Ф.М. Достоевского. Один из докладов, там прочитанных, был вскоре опубликован [9]. Как свидетельствует новейший энциклопедический словарь, «педагогика стала на долгие десятилетия “бездетной”» [10, 194].

В Русском Зарубежье в то же время получили глубокое развитие две ветви педагогической мысли, обрубленные в советской науке (возможно, последним «вздохом» была концептуальная работа А.Ф. Лосева) [11], – идеалистическая педагогика (С.И. Гессен) [12] и религиозная педагогика (ее вершинное явление – работы В.В. Зеньковского) [13 и 14]. Обе эти ветви исходили из традиций русской литературной классики, и прежде всего – постановки Paideia у Достоевского (и Гессен, и Зеньковский наиболее часто обращаются именно к его творчеству). Линия сопротивления новому холодному миру прошла и через литературу Русского Зарубежья, где Paideia получила художественную реализацию в творчестве Бунина, Шмелева, Набокова и др. Россия – вопреки всему – восставала в художественном измерении как страна детства. Так, например, ведущую роль в творчестве В.В. Набокова сыграл метасюжет «воскрешения отца» с его нравственной силой, передающейся сыну как необходимая опора бытия («Дар»).

В свете всего сказанного наши выводы: 1) Paideia должна рассматриваться как доминанта творчества Достоевского, воплотившаяся затем в трагически незавершенном пути русской культуры; 2) «бездетность» современной цивилизации – предел, до которого она дошла, Paideia не может не вернуться, у нас нет другого выхода, если мы еще думаем о будущем.

Литература:

1. *Достоевский Ф.М.* Полное собрание сочинений: в 30 т. – Л.: Наука, 1972 – 1990.
2. Paideia: Philosophy Educating Humanity. Pro-ceedings of XXth World Congress of Philosophy. – Boston, 1998.
3. *Хайдеггер М.* Время и бытие. Статьи и выступления / сост., перевод, комм. В.В. Бибихина. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
4. *Руссо Ж.-Ж.* Педагогические сочинения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 1. – 656 с.
5. *Пушкарева В.С.* Дети и детство в творчестве Ф.М. Достоевского и русской литературе второй половины XIX в. – Белгород: Изд-во Белгородского гос. ун-та, 1998. – 106 с..
6. *Горичева Т.М.* Сиротство в русской культуре // Горичева Т. М. Христианство и современный мир. – СПб.: Алетейя , 1996. – С. 128–155.
7. *Карасев Л.В.* Знаки покинутого детства. («Постоянное» у Андрея Платонова) // Вопросы философии. – 1990. – № 2. – С. 26–43.
8. *Соколов Б.* Спасите детей! (О детях Советской России). – Прага: Воля России, 1921. – 70 с.
9. *Соловьев И.* Достоевский как педолог // Детство и юность, их психология и педагогика. Педологический сборник. – М.: Работник просвещения, 1922. – С. 36–52.
10. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 528 с.

11. *Лосев А.* О методах религиозного воспитания (доклад в педагогическом кружке Нижегородского университета 29 марта 1921 года // Путь православия. – 1993. – № 1. – С. 214–229.
12. *Гессен С.И.* Педагогические сочинения. – Саранск: Красный Октябрь, 2001.– 564 с.
13. *Зеньковский В.В.* Психология детства. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995. – 347 с.
14. *Он же.* Педагогика. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 271 с.

Регулирование образовательных отношений в Республике Беларусь: нормативно-правовой аспект

О.В.Азарко
кандидат филологических наук, доцент,
Н.В.Жданович
кандидат филологических наук, доцент,декан факультета начального образования
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г.Минск

Аннотация: В статье рассматривается нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса в Республике Беларусь. Анализируются документы, регулирующие образовательные отношения в высшей школе Беларуси.

Ключевые слова: образовательный процесс, нормативно-правовое обеспечение, высшая школа, педагогическое образование, Кодекс Республики Беларусь об образовании.

Abstract: The article describes the legislative framework of the educational process in the Republic of Belarus. Documents governing educational relations in Belarusian higher education are analyzed.

Keywords: educational process, legislative framework, higher school, pedagogical education, the Education Code of the Republic of Belarus.

Образование является важнейшей основой для формирования личности, общества, государства. В свою очередь социально-экономическое развитие общества влечет изменения в системе образовательных отношений и механизмах их регулирования, что предполагает совершенствование нормативно-правовой базы государства в образовательной сфере. Реформирование системы образования является по сути неизбежным процессом для любой страны, и Республика Беларусь не стала исключением.

Начиная с 90-х гг. XX столетия, с момента обретения Беларусью статуса суверенного государства, белорусская национальная система образования претерпела существенные изменения. Смена образовательной парадигмы, ориентация образовательного процесса на личность, ее потребности и интересы интенсифицировали поиск путей трансформации общего среднего

и высшего профессионального образования в республике, разработку комплекса мероприятий, направленных на повышение качества научно-методического обеспечения образования и эффективности использования результатов научных исследований в образовательном процессе, внедрение продуктивных технологий обучения и воспитания, а также создание высокотехнологичной образовательной среды. Все это, безусловно, требовало разработки нормативно-правового поля в сфере образования.

Первым основополагающим документом регулирования образовательных отношений в республике стал Закон «Об образовании», принятый в 1991 году [1]. Закон определил принципы государственной политики в области образования, цель, задачи, структуру системы образования, права и обязанности участников образовательного процесса, принципы финансирования. Затем были разработаны и приняты концептуальные основы образовательных отношений: «Концепция воспитания и образования в Беларуси» (1993 г.), «Концепция реформы общеобразовательной школы» (1996 г.), «Концепция развития высшего образования в Республике Беларусь» (1998 г.), «Концепция воспитания в национальной школе» (1999 г.), «Концепция воспитания детей и учащейся молодежи» (2000 г.), «Концепция развития системы педагогического образования в Республике Беларусь» (2000 г.), «Концепция внедрения двухступенчатой системы подготовки специалистов с высшим образованием в Республике Беларусь» (2004 г.) и др. Наряду с вышеназванными концептуальными документами организационной основой осуществления государственной политики в сфере образования стали государственные программы, касающиеся развития дошкольного, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего, специального образования, дополнительного образования детей и молодежи и дополнительного образования взрослых.

Анализ нормативно-правовых документов позволяет сделать вывод, что государственная политика Беларуси в сфере образования основывается на таких принципах, как гарантия конституционного права каждого на образование; обеспечение равного доступа к получению образования; обязательность общего базового образования; приоритет общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования; поддержка и развитие образования с учетом задач социально-экономического развития государства; государственно-общественный характер управления образованием; интеграция в мировое образовательное пространство при сохранении и развитии национальных традиций (например, введение двухступенчатой системы высшего образования коррелирует с общеевропейскими подходами, вместе с тем структурно первая ступень высшего образования в Беларуси иная: введение специалитета, а не бакалавриата обусловлено традициями национальной высшей профессиональной школы).

Исследователи, осуществляющие анализ функционирования белорусской системы образования и его законодательной базы, считают специфической особенностью белорусской образовательной модели сочетание новых подходов с традиционными, главным из которых является стремление сохранить качество образования при ориентации на собственные ресурсы. В этом контексте незыблемыми в области государственной политики Беларуси в сфере образования традиционно остаются:

- право на получение образования как за счет средств республиканского и (или) местных бюджетов, так и на платной основе;
- доступность образования, в том числе лицам с особенностями психофизического развития в соответствии с их состоянием здоровья и познавательными возможностями;
- преемственность и непрерывность образования на протяжении всей профессиональной деятельности.

В целях дальнейшего совершенствования нормативно-правовой базы в сфере образования Беларусь фактически первой в мире кодифицировала образовательное право: 13 января 2011 года Президентом А.Г. Лукашенко был подписан Кодекс Республики Беларусь об образовании [2], который вступил в силу 1 сентября 2011 года. Кодекс является уникальным законодательным актом, поскольку подобных ему документов в странах постсоветского пространства на сегодняшний день нет.

Введение Кодекса стало важным шагом урегулирования образовательных отношений, причем этот шаг не был искусственным, а явился логичным завершением планомерной работы в области национального образовательного законодательства: предпосылки для разработки нормативного документа, регламентирующего образовательные отношения на самом высоком уровне, были созданы за годы функционирования образовательного пространства суверенной Беларуси.

Так, только на уровне главы государства и правительства Республики Беларусь за годы суверенитета было принято более 50 нормативно-правовых актов в сфере образования, в том числе Закон «Об образовании», Закон «О профессионально-техническом образовании» (2003 г.), Закон «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития» (2004 г.), Закон «Об общем среднем образовании» (2006 г.), Закон «О высшем образовании» (2007 г.) и др. Это позволяет сделать вывод, что интенсивная работа по созданию нормативно-правовой базы, регламентирующей развитие национальной образовательной системы, непрерывно велась на протяжении двух десятилетий.

Вместе с тем принимавшиеся в разные годы отдельные нормативно-правовые документы, во-первых, не решали вопросов регулирования образовательных отношений комплексно, во-вторых, затрагивали правовые отношения не на всех уровнях (например, до введения Кодекса нерегламентированными оставались отношения на уровне основного и

дополнительного образования; вопросы дошкольного, среднеспециального, послевузовского образования; вопросы организации в учреждениях образования воспитательной работы, правового положения участников образовательного процесса и др.). В этой связи принятие Кодекса было обусловлено стремлением обеспечить полное и системное регулирование правовых норм на всех уровнях образовательного процесса. Кодекс позволил не только упорядочить правовые нормы образовательных отношений, но и сократить количество действовавших в сфере образования нормативно-правовых документов.

Кодекс Республики Беларусь об образовании включает Общую и Особенную части, которые подразделяются на 17 разделов, 63 главы и 295 статей. В Общей части содержатся разделы и статьи, регулирующие отношения на всех образовательных уровнях, в том числе основы государственной политики в сфере образования и государственные гарантии прав в сфере образования. В Особенной части кодифицируются нормы, касающиеся специфики образовательных отношений на соответствующих уровнях основного и дополнительного образования: дошкольном, общем среднем, профессионально-техническом, среднем специальном, высшем, послевузовском, дополнительного образования детей и молодёжи, дополнительного образования взрослых. Кроме того, в Кодексе получили закрепление правовые нормы по поддержке детей, достигших высоких показателей в учебной и общественной работе, детей, нуждающихся в оздоровлении, детей, находящихся в социально опасном положении, и детей, нуждающихся в особых условиях воспитания (глава 60); регламентированы отношения в области воспитательного процесса, в том числе в воспитательно-оздоровительных учреждениях (центрах и оздоровительных лагерях), социально-педагогических учреждениях (социально-педагогических центрах, детских домах, детских деревнях (городках)), специальных учебно-воспитательных учреждениях и специальных лечебно-воспитательных учреждениях (глава 62). Отдельный раздел Кодекса посвящен дисциплинарной ответственности обучающихся (ст. 126–136), ряд статей регламентирует вопросы распределения, отчисления и восстановления обучающихся.

Безусловно, Кодекс не исчерпывает всего многообразия отношений, которые так или иначе возникают при организации образовательного процесса, поэтому после его принятия нормативная база, регламентирующая образовательные отношения в учреждениях высшего образования, была дополнена такими документами, как Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 20.03.2012 № 24 «Об утверждении Инструкции о порядке и особенностях прохождения практики студентами, которым после завершения обучения присваиваются педагогические квалификации»; Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 29.05.2012 № 53 «Об утверждении Правил проведения аттестации студентов, курсантов, слушателей при освоении содержания

образовательных программ высшего образования»; постановлениями и инструкциями, которые определяют порядок разработки и утверждения учебно-программной документации для реализации образовательных программ на I и II ступенях высшего образования (учебных планов, программ, в том числе с использованием системы зачетных единиц).

Следует отметить, что в последние годы в Беларуси претерпела существенные изменения как система специальностей (прежде всего мы имеем в виду педагогические специальности), так и сроки подготовки специалистов в высшей профессиональной школе. Например, начиная с 2008 года, востребованность стали приобретать специальности с 4-х летним сроком обучения и менее популярными оказались сдвоенные специальности с 5-ти летним сроком подготовки специалиста. В значительной степени это связано с развитием в республике институтов переподготовки и последипломного образования, которые позволяют педагогическому работнику оставаться мобильным на рынке труда и получать в соответствии с веяниями времени наиболее востребованные специальности на базе уже имеющегося высшего образования в оптимальные сроки (переподготовка в заочной форме составляет 2 года). По этой причине педагогические факультеты стали прекращать набор на сдвоенные специальности: при необходимости студенты старших курсов имеют возможность получить дополнительную квалификацию в институтах переподготовки. Востребованность так называемых «чистых» специальностей отразилась и на образовательной политике государства: с 2013 года приоритет в республике был отдан именно им. С одной стороны, это выгодно экономически, с другой – позволяет университетам сконцентрировать внимание на процессе подготовки специалиста по основной специальности. Как отметил Президент Республики Беларусь А.Г. Лукашенко на совещании педагогического актива 29 августа 2011 года, главные цели образовательных реформ – «повышение качества образования, обновление его содержания на основе современных научных знаний, рост эффективности работы учебных заведений и каждого педагога» [3, с. 14]. Как следствие, глава государства поставил перед высшей школой задачу оптимизации сроков обучения, реализация которой началась с принятия «Концепции *оптимизации содержания, структуры и объема социально-гуманитарных дисциплин в учреждениях высшего образования», утвержденной приказом Министра образования Республики Беларусь* **от 22.03.2012 № 194**.

В соответствии с Концепцией в социально-гуманитарный блок включены 4 интегрированных модуля: «Философия», «Экономика», «Политология», «История», плюс *2-4* вариативных ***специализированных модуля по выбору студента*. Это позволило сохранить объем изучения специальных дисциплин при переходе с 2012 года на 4–4,5-летние сроки обучения и увеличить практикоориентированный блок учебных планов.**

Тенденции развития образования поставили перед высшей школой ряд задач, одной из которых является подготовка высококвалифицированных

специалистов, способных самостоятельно разбираться в новаторских подходах, проводить анализ образовательных технологий и давать им адекватную оценку с позиций современных задач образования. Это в свою очередь предопределяет модернизацию не только нормативно-правового, но и научно-методического обеспечения системы высшего образования, внедрение современных образовательных технологий, электронных средств обучения; совершенствование процедуры оценивания учебных достижений обучающихся, итоговой аттестации выпускников учреждений высшего образования с привлечением заказчиков кадров и работодателей.

В 2013 году в Беларуси были введены в действие образовательные стандарты и учебные планы нового (третьего) поколения, ориентированные на обеспечение оптимального баланса фундаментальной, специальной и практической составляющих в подготовке специалистов. Вместе с тем в настоящее время продолжается работа над концепцией образовательных стандартов, ориентированных на европейскую систему, что обусловлено вступлением Беларуси в Болонский процесс 14 мая 2015 года и принятием Дорожной карты реформирования высшего образования Беларуси.

В 2015 году была разработана стратегия развития педагогического образования в республике с учетом международных тенденций. Министерством образования был принят ряд документов, включая «Концепцию развития педагогического образования на 2015-2020 гг.» (*утверждена приказом Министра образования Республики Беларусь* **от 25.02.2015 № 156) и План мероприятий по ее реализации. Среди основных задач, которые определены в последних документах, – разработка** профессионального стандарта педагога с учетом национальной рамки квалификаций, разработка образовательных стандартов подготовки педагогов для всех уровней образования и профилей будущей профессиональной деятельности, усиление практикоориентированности содержания педагогического образования, внедрение кредитно-модульной системы обучения в учреждениях высшего образования и дополнительного образования взрослых.

В качестве механизма решения поставленных в Концепции задач был предложен переход на кластерную модель непрерывного педагогического образования, которая в настоящее время реализуется в ведущем педагогическом университете нашей страны – Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка. В систему непрерывного педагогического образования включены педагогические классы, учреждения среднего специального и высшего образования, повышения квалификации и переподготовки специалистов образования. В ближайшее время будут внесены изменения в государственный классификатор специальностей педагогического профиля и разработана «Концепция магистерской подготовки педагогических кадров».

Литература

1. Закон Республики Беларусь от 29 октября 1991 года «Об образовании» в редакции Закона Республики Беларусь от 19 марта 2002 года (Ведамасці Вярхоўнага Савета Рэспублікі Беларусь, 1991 г., № 33, ст. 598; Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2002 г., № 37, 2/844).
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.
3. Материалы совещания педагогического актива Республики Беларусь (Минск, 29 августа 2011 г.). – Минск: Пачатковая школа, 2011. – 80 с.

Компетентностный подход в современном педагогическом образовании

Е.И.Артамонова
Президент Международной академии наук педагогического образования, доктор педагогических наук, профессор Московского государственного областного университета, г. Москва

Аннотация: В статье раскрыты особенности компетентностного подхода к подготовке современного учителя

Ключевые слова: Болонский процесс, компетентностный подход, модель профессиональной подготовки педагога

Abstract: In the article the features of the competence approach to the training of a modern teacher

Keywords: The Bologna process, competence approach, model of professional training of the teacher.

Переход к компетентностной парадигме в системе высшего образования инициировал Болонский процесс. Между тем, мы наблюдаем поляризацию мнений специалистов относительно понятий вводимых в педагогический тезаурус компетентностной парадигмой (компетенция, компетентность, компетентностный подход), они порой диаметрально противоположны: от признания за ними инновационного (эвристического) значения до отношения к ним как к смене вывески на старинном сооружении, именуемом «знания, умения и навыки».

В современной науке компетентностный подход интенсивно разрабатывается такими специалистами как В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, В.А.Сластёнин, П.И. Третьяков, В.Д. Шадриков и др. Исторический экскурс становления компетентностной парадигмы наиболее полно представлен в работах И.А. Зимней [4], начиная с Н. Хомского и Дж. Равенна и заканчивая проектом Tuning.

Квалификация специалиста в идеале означает наличие и компетенции, и компетентности. Квалификация представляет собой объективированную, а компетентность - субъективированную форму профессионализма, мастерства педагога.

Следовательно, компетенция - это обобщенная характеристика профессионализма специалиста вне зависимости от его личностных качеств. Компетентность же - это персонифицированная компетенция, «человек в профессии». Наличие компетентности определяет возможность и способность осуществлять профессиональную деятельность а присвоение квалификации дает на это право. Таким образом, компетенция как и квалификация присваивается, она существует формально, отчужденно от ее непосредственного носителя.

В рамках Болонского процесса существуют схемы квалификаций как важные инструменты для достижения сравнимости и прозрачности качества профессиональной подготовки в высшей школе в рамках Европейского пространства высшего образования (ЕПВО), как основа для выполнения национальных схем квалификаций и ратифицирования Конвенции Совета Европы (ЮНЕСКО) по признанию квалификаций.

Компетентность же - это персонифицированная компетенция. Вне личности компетентность априори не существует и не может существовать. Поэтому к каждому виду компетентности можно добавлять слово «личностно»: личностно-когнитивная, личностно-социальная, личностно-профессиональная. Каждый человек имеет свой когнитивный стиль или свой индивидуальный стиль деятельности, имеет свои профессионально значимые черты личности.

Мы не можем не учитывать влияния на формирование компетентности учителя национальной культуры, менталитета, уникальных особенностей ментальности человека определенного этноса. Ментальность можно определить как универсальную способность индивидуальной психики хранить в себе типические инвариантные структуры, в которых проявляется принадлежность индивида к определенному социуму и времени.

С учетом сказанного, *компетентностный подход к формированию современного учителя правомерно связать с формированием духовной культуры учителя.* Последнюю мы рассматриваем в двух взаимосвязанных аспектах: в ценностно-содержательном (совокупность духовных ценностей) и в регулятивном (духовная культура как основа саморегуляции учителя, как культура в культуре).

Духовную культуру учителя иллюстрируют такие интегративные личностные образования как концепция профессиональной жизни, профессиональная картина мира, профессиональная позиция, индивидуальный стиль профессиональной жизнедеятельности. Они имеют

значение в процессе присвоения компетенции и квалификации. Вместе с тем, над формированием этих личностных образований необходимо целенаправленно трудиться в процессе обучения в педагогическом образовательном учреждении.

Когда мы рассуждаем о том, от какого слова мы образуем прилагательное «компетентностный» подход, – «компетенция» или «компетентность», то речь идет о выборе определенного теоретического и практического *вектора* реализации компетентностного подхода и он, безусловно, направлен в сторону формирования компетентности специалиста. Компетентность необходимо рассматривать в контексте определенной области специализации. Компетентность, хотя и базируется на знании, является определенной иерархией навыков, которыми необходимо обладать. Иными словами, учитель проявляет компетентность тогда, когда готов профессионально применять эти навыки.

Область специализации студента представляет собой совокупность знаний и компетентности. Знания, как правило, принято делить на две группы: декларативные (факты, знания «что») и процедурные (правила, знания «как»). Студент в процессе профессиональной подготовки должен усвоить от трехсот тысяч (для общеобразовательной дисциплины) до 1 млн. (для высшего медицинского образования) фактов. Но факты, существующие в пассивной форме, бесполезны. Необходимо знание правил. Специалисту требуется усвоить как минимум десять тысяч правил (Hayes-Roth, 1985). С учетом высказанного важно принять отстаиваемое А.В.Макаровым [5] положение о том, что выделение ключевых компетенций предполагает последующую операционализацию, в том числе на уровне базовых навыков.

В результате усвоение знаний рассматривается как ведущий компонент компетенции. Между тем, наличие знаний - это основа компетентности. Теоретическая или научная компетентность специалиста – это не только знания, но умения и навыки добывать и использовать эти знания.

Следовательно, формирование компетентного специалиста, профессионала - есть кропотливая работа как самой личности учителя, так и образовательного учреждения.

Компетентностный подход к организации содержания педагогического образования определяет необходимость его моделирования на основе выделения логически соотнесенных модулей, которые образуют определенную взаимосвязанную целостность в содержании программы. Содержание каждого учебного модуля определяется требованиями и спецификой профессиональной деятельности педагога .

Преимущество компетентностного подхода заключается в том, что он позволяет сохранять гибкость и автономию в структуре и содержании учебного плана. Компетентностный подход, заложенный в рамках российских государственных образовательных стандартов 3-го поколения —

это метод моделирования результатов обучения и их представления как норм качества высшего образования. Под результатами понимаются наборы компетенций, включающие знания, понимание и навыки обучаемого, которые определяются для программы в целом и её модулей.

Описание характеристик общих целей высшего образования, а также разработка компетентностных моделей бакалавра и магистра сегодня занимают педагогическую общественность.

Суть компетенностной модели бакалавра заключается в том, что она опирается на компетенции инвариантные к области деятельности и специальные. Так, инвариантными к области деятельности являются социально-личностные, общенаучные, общепрофессиональные, экономические и организационно-управленческие компетенции, а специальные компетенции разрабатываются применительно к области деятельности для конкретных направлений и специальностей.

Компетентностный ряд может быть расширен в целях обеспечения качественной подготовки выпускника вуза по определенной специальности. Таким образом, ориентируясь на методологию ФГОС ВПО, предполагается выделение двух основных видов компетенций: универсальных и профессиональных.

Что касается классификации компетенций педагога, то следует отметить, что в отечественной педагогической науке существует несколько подходов как к определению компетенций, так и их классификации.

Универсальные компетенции педагога. Социально-личностные и общекультурные компетенции:- понимает высокую социальную значимость и ответственность профессии педагога, как представителя интеллектуальной элиты общества, обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности; - владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения, умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; - имеет сформированную гуманистическую позицию по отношению к окружающей действительности; транслирует в процессе жизнедеятельности навыки гуманитарной культуры; - готов к социальному взаимодействию с обучающимися, коллегами и другими людьми на основе принятых в обществе моральных и правовых норм, проявляет уважение к людям, толерантность к другой культуре; - знает свои права и обязанности как гражданина своей страны; умеет использовать Гражданский Кодекс, другие правовые документы в своей профессиональной деятельности; - способен постоянно совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень, готов к повышению своей квалификации и мастерства и др.

Общенаучные компетенции (ОНК):- способен использовать знания фундаментальных и прикладных дисциплин в процессе профессиональной педагогической деятельности; - способен использовать углубленные теоретические и практические знания в своей предметной области в процессе

профессиональной педагогической деятельности, постоянно отслеживая новые научные достижения в своей предметной области и в смежных областях; - способен самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе в новых областях знаний, расширять и углублять своё научное мировоззрение и др.

Инструментальные компетенции: - умеет работать с традиционными носителями информации, распределенными базами знаний; - способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях; свободно владеет литературной и деловой письменной и устной речью на русском языке, навыками публичной и научной речи; - умеет создавать и редактировать тексты профессионального назначения, анализировать логику рассуждений и высказываний; - владеет одним из иностранных языков на уровне бытового общения; - умеет использовать возможности коммуникативных связей для реализации внутренних резервов партнеров по общению; - способен использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства; - способен и готов проводить научные эксперименты, оценивать результаты исследований и др.

Профессиональные (предметно-специализированные) компетенции определяются с учетом основных *видов профессиональной деятельности,* выполняемых специалистами в рамках любой профессии. Применительно к педагогу в состав этих компетенций входят следующие, связанные с основными видами профессиональной деятельности компетенции:

- *научно-исследовательские* (способен к разработке актуальной научной проблемы и получению знания, значимого для развития теории и практики высшего образования; способность к самостоятельной исследовательской работе; готовность к проведению исследовательской работы с использованием современных информационных систем (сети Интернет); готовность к организации и участию в работе временных или постоянно действующих исследовательских групп; знает основы теории высшего профессионального образования; владеет современной методологией и методами исследований в области высшего образования; способен к проектированию и реализации на практике содержания учебных предметов с учетом процессов модернизации высшей школы; владеет навыками рецензирования и анализа материалов по проблемам высшей школы и проблемам конкретной научной области; умеет представлять результаты своей научно-исследовательской деятельности в виде отчетов, рефератов, статей, докладов, сообщений и др.);

-*организационно-методические компетенции* (готовность к взаимодействию с образовательным комплексом, предприятиями региона для решения общих задач обучения и воспитания студенческой молодёжи; способен к подготовке и проведению научно-практических конференций (в том числе Интернет - конференций) преподавателей вуза и учителей школ города (района, края); готовность к организации и проведению

педагогической практики студентов, к взаимодействию с администрацией школ, учителями и др.);

- *воспитательные компетенции (*владеет методикой организации воспитательных мероприятий со студентами на основе инновационных технологий; умеет использовать знания культуры и искусства в качестве средств воспитания студентов; умеет использовать профессиональные знания в конкретной научной области в качестве средств воспитания студентов; готовность к организации и участию в работе временных или постоянно действующих групп студентов по реализации социально – значимых проектов среди молодёжи; способен осуществлять работу в качестве куратора академической группы: проводить педагогическую диагностику личности студентов с целью организации индивидуальной воспитательной работы; планировать и проводить воспитательные мероприятия со студентами на основе личностно – ориентированного подхода и др.*);*

-*учебно-методические компетенции* (готов к использованию инновационных методов и технологий обучения и воспитания; знает основы психологии личности и социальной психологии; знает биологические и психологические пределы человеческого восприятия и усвоения; знает психологические особенности юношеского возраста и особенности влияния на результаты педагогической деятельности индивидуальных различий студентов; умеет использовать в учебном процессе знания фундаментальных основ, современных достижений, проблем и тенденций развития соответствующей научной области, ее взаимосвязей с другими науками; владеет методами и приемами устного и письменного изложения предметного материала, разнообразными образовательными технологиями, в том числе методикой разработки мультимедийных презентаций к лекционным занятиям; умеет излагать предметный материал во взаимосвязи с дисциплинами, представленными в учебном плане, осваиваемом студентами; владеет методикой структурирования и психологически грамотного преобразования научного знания в учебный материал, методами и приемами составления задач, упражнений, тестов по различным темам, систематики учебных и воспитательных задач); владеет методикой написания, переработки учебных программ по дисциплинам в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта; способен к разработке учебно-методических материалов для проведения занятий, в том числе, в интерактивном режиме; способен к разработке сценария для создания электронных учебно – методических пособий).

Как видим, удобно профессиональные компетенции педагога группировать по основным видам деятельности педагога. Безусловно, содержание профессиональных компетенций может быть существен но дополнено исходя из профиля преподаваемых дисциплин.

Следует отметить то, что модель профессиональной компетентности выпускника высшей школы, в целом, является открытой синергетической системой, компоненты которой меняются в связи с меняющимися

требованиями к содержанию профессиональной деятельности преподавателя со стороны государства, педагогической практики, работодателей, общественности, студентов.

Таким образом, компетентностный подход к подготовке учителя является актуальной проблемой обеспечения качества профессионального образования и будущего современного социума. Это важное направление работы субъектов образования (государства, образовательного учреждения, личности) для сохранения уникальности национальной культуры и учителя.

Литература:

1.*Артамонова Е.И.* Профессионализм педагога.- М.: Изд-во МПГУ, 2014.

2. *Артамонова Е.И.* Компетентностный подход в формировании личности педагога-профессионала //Педагогическое образование и наука.- М., 2008, №10.

3. *Артамонова Е.И.* Реализация компетентостной модели педагога в поликультурном образовательном пространстве //Профессионализм педагога: компетентостный подход в образовании.- М.: МАНПО, 2012.

4.*Зимняя И.А*. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании.- М., 2004.

5.*Макаров А.В.* Компетентностная модель социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза //Вышэйшая школа.- 2004.-№1.

6. *Новикова Г.П*. Инновации в системе непрерывного образования и формирование инновационной культуры педагога //Инновационная деятельность в образовании: в 2 ч. Ч.1.- Ярославль – Москва: Изд-во «Канцлер», 2016.

К проблеме парадигмы духовно - нравственного воспитания в современной России

И.М.Ильичева

доктор психологических наук, профессор, декан социально-психологического факультета ГСГУ , г . Коломна

Аннотация: Рассматриваются подходы к духовно-нравственному воспитанию в современной России. Обсуждаются их методологические основания и содержание духовно-нравственного воспитания.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, ответственность, ценности, этические нормы, самоосуществление.

Abstract: Discusses approaches to spiritual and moral education in modern Russia. Discusses their methodological basis and the content of spiritual-moral education.

Keywords: spiritually-moral education, responsibility, values, ethics, and self fulfillment.

Концепция государственной политики в области духовно-нравственного воспитания детей и подростков в РФ и защите их нравственности направлена на повышение эффективности гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания молодого поколения в национальной системе образования. Основная задача-формирование основ жизненных ценностей и приоритетов, нравственных принципов и личных этических норм. Общество давно пришло к пониманию, что одних экономических мер для процветания государства недостаточно. Основой усиления страны является, в первую очередь, духовно-нравственный уровень ее граждан.

Начиная с 90 годов прошлого столетия представители психолого-педагогической науки стали активно обращаться к вопросам духовно-нравственного воспитания, сущности и смыслу духовности, проблемы соотношения духовности и нравственности, механизмов и форм реализации духовно-нравственного воспитания в системе образования. Важным условием для осуществления поставленных задач было введение новых образовательных стандартов. Их принципиальной особенностью является деятельностный подход: воспитание не ограничивается информированием обучающегося о нравственных ценностях, но открывает перед ним возможности для нравственного поступка.

Процесс образования понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта. Содержание воспитательных задач отражает направления духовно-нравственного развития растущих людей и определяет в совокупности результаты воспитания подрастающего поколения. Образовательные стандарты акцентируют внимание и на задачах личностного и социального развитии: готовность и способность учащихся к нравственному самосовершенствованию и реализации духовно-творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, высокой социальной и профессиональной мобильности на основе непрерывного образования, самовоспитания и универсальной духовно-нравственной компетенции- становиться лучше , формирование смысловых ориентаций и нравственных оснований личностного морального выбора; развитие самосознания, позитивной самооценки, принятию ответственности, целеустремленности и настойчивости в реализации духовных ценностей, жизненного оптимизма, готовности к преодолению трудностей, нравственному здоровью, духовной безопасности личности.

Социальное развитие предполагает воспитание социальной идентичности на основе принятия учащимися общенациональных духовных ценностей, готовности противостоять глобальным вызовам современной

эпохи, воспитание патриотизма и гражданской солидарности. Как отмечает ряд исследователей, результаты духовно-нравственного воспитания должны быть непосредственно связаны с направлением личностного развития и все содержание школьного и профессионального образования должно быть пространством порождения, присвоения духовных ценностей и становлением духовно-нравственного человека.

Успешное осуществление духовно-нравственного воспитания требует методологического осмысления, как минимум, трех проблем:

-раскрытие содержательной сущности духовности и нравственности с целью преодоления семантической раздробленности и противоречий в их понимании (особенно это касается понятия «духовность»);

-анализ существующих подходов к духовно-нравственному воспитанию с целью построения наиболее полной и совершенной модели для реализации в образовательной пространстве России;

-определение эффективных методов духовно-нравственного воспитания и подготовка педагогических работников к его осуществлению.

Задача настоящей статьи - обзор существующих подходов к духовно-нравственному воспитанию в современной России.

Анализ психолого-педагогический литературы позволил нам выделить несколько моделей и подходов к духовно-нравственному воспитанию в современной России, в основе которых лежат различные методологические основания. Мы условно разделили их на философские, религиозные, личностно-психологические и воспитательно-педагогические.

В философском подходе нравственность и духовность рассматриваются как мировоззренческие характеристики, связанные со смыслами человеческой жизни. Указанные проблемы исследуются в рамках различных философских традиций – классической философии, христианско-религиозной, материалистической марксисткой и экзистенциальной философии 20 века.

Теории духовно– нравственного воспитания, выполненные на основе классической философии, опираются на идеи Аристотеля, Платона, Сократа, Эпикура, И. Гегеля, И. Канта, А. Шопенгауэра и др. о морали и нравственности, о добродетельных способах бытия, на этику блага и этику долга. Нравственность проявляется в отношении к мудрости и знанию, в рациональном выборе целей (Сократ), в саморазвитии (Платон), в преобразовании чувственной сущности в духовную (рациональную)(Г. Гегель), в достижение образа жизни, наиболее согласуемого с жизнью других людей (Аристотель), в скромном и умеренном образе жизни (Эпикур), чувстве долга в общении с другими (Э.Кант), в сострадательном поведении (А. Шопенгауэр). Духовно-нравственное воспитание в этом контексте представляет собой приобщение подрастающего поколения к постижению законов жизни и формы исполнения этих законов человеком. Любой закон предполагает послушание и исполнение, следовательно, духовно-нравственное воспитание должно формировать не только желание внешне

придерживаться этого закона, но и формировать чувство долженствования и желания этот закон исполнять.

В теориях духовно-нравственного воспитания, выполненных на основе христианско-религиозного подхода, основное внимание уделяется вопросам поиска путей духовного совершенствования. В основе религиозного направления духовно-нравственного воспитания лежат идеи святых отцов– прп. Иоанна Дамаскина, прп. Максима Исповедника, свт. Григория Паламы, прп. Иоанна Лествичника, С. Саровского, о. Иоанна Кронштадского, свт. Филарета и др. В их учениях раскрывается основная цель духовно-нравственного воспитания- достижение нравственного преображения, восхождение к святости, обожение. На пути восхождения к полноте бытия человек преодолевает греховные страсти, утверждает жизнь, а в жизни – Любовь как совокупность всех совершенств. Указанные цели духовно-нравственного воспитания связаны с пониманием человека как существа богоподобного по своей сущности, но в то же время и тварного. Человек сотворен по образу и подобию Божиему. Образ Божий –в уме, разумности, в наличии воли, подобие–это то, что получено от Духа, то, что приобретается.

Человек, согласно учению святых Отцов, свободен и разумен и сам выбирает свой путь и кем ему быть. В православной антропологии подчеркивается, что поскольку в каждом человеке пребывает образ Божий, то и свобода дана каждому из нас, мы обладаем свободой выбора. Эта свобода выбора реализуется в выборе между добром и злом. Свобода выбора–это возможность поступать в соответствии со своим назначением, в соответствии со своей природой. Если человек праведно использует свое онтологическое основание, взращивая только доброе– он становится подобием Божиим- «преподобным». «Всякая разумная тварь является образом Божиим, но Его подобием являются лишь те, кто добр и мудр», – писал Максим Исповедник. Апостол Павел называл такого человека «новым», подчеркивая тем самым обновленность его ума, сердца, воли и тела. Главным препятствием на пути к полной духовности являются страсти, т. е. неестественные, чрезмерные желания человека, неправильное употребление чувств и гипертрофированное воображение человека. Страсть есть нравственная поврежденность человека, различные страсти приводят к гибели, болезням, психическим отклонениям, преступлениям (Т. А. Флоренская) Страсти ведут к эгоцентрической ориентации человека (Б.С. Братусь), связанности воли, безнравственности. В соответствии с христианской антропологией основная цель духовно-нравственного воспитания в православной педагогике– освящение и преображение человека, возрождение по образу Того, Кто человека сотворил. Смысл воспитания– в обожении человека, «созданного как «переходное» существо от человека к богочеловеку, от человечности к богочеловечности» [9, С.17].

В православной педагогике существенным является еще один момент, на который хотелось бы обратить внимание – роль педагога. С точки зрения православно ориентированной мысли, человек был и остается предметом

воспитания в силу того, что в православии существует идеал воспитания-личность Господа нашего Иисуса Христа. Педагог является помощником в достижении состояния богоподобия, а истинным педагогом является Иисус Христос, так как Он совершает личное попечение о любом человеке и лично ведет его к спасению. Но это вовсе не исключает собственной активности человека, ни деятельности воспитателя. Все мы– соработники Бога. Архимандрит Платон (Игумнов) основываясь на учении святых отцов, писал, что жизнь человека протекает одновременно в трех сферах бытия-природной, социо–культурной и религиозной. Человек, таким образом, ориентирован на собственную жизнь, на этическое отношение к окружающему миру и на религиозное отношение к Богу. Отсюда вытекают три задачи нравственного воспитания: сохранение природных дарований(чистота, целомудрие); преодоление инертного природного начала(склонность к духовному застою и падению); приобретение нравственных добродетелей. В основе нравственного воспитания у арх. Платона лежат принципы воздержания по отношению к телу, уважения достоинства человека и забота о его благе, богопочитания в отношении человека к Богу. Таким образом, нравственность имеет содержательное наполнение и каждому уровню соответствует определенное отношение.

Христианско-религиозное понимание духовно-нравственного воспитания предполагает его построение в специально организованных условиях, предполагает охват всей совокупности отношений человека с миром, структурирование явлений нравственности по ее компонентам и уровням, учет тонких проявлений душевных состояний воспитанников. На это указывали в своих работах и русские религиозные философы В.С. Соловьев, С. Л. Франк, С. Н. Булгаков, П. Флоренский, Н. Бердяев, И. Ильин. В. Соловьев отмечал, что окружающая человека в разные периоды жизни действительность складывается в три комплексные инстанции нравственного продвижения человека, три ступени – родовую, национально-государственную и универсальную, для каждой из которых имеется свое содержание и свой механизм. Гипотеза В.Соловьева о поэтапном развитии нравственности получила свое развитие в работах В. Зеньковского, Н. Бердяева, которые определили три обязательные сферы нравственности (поступки, добродетели, ценности) и соотнесли их с поведением. В. С. Соловьев рассмотрел нравственность как категорию духовности и предложил проанализировать ее структуру с точки зрения ее отношения к различным уровням бытия. Так, бытие низшего уровня (природное) базируется на спонтанном чувстве стыда, бытие человеческого уровня – на жалости и сострадании к ближнему, бытие высшего уровня(духовно-религиозное) –на состояние благоговения.

Святоотеческие и религиозно-философские представления о духовности и нравственности нашли яркое отражение в исследованиях современных психологов России Б. Братуся, Ф. Василюка, В. Слободчикова, Хоружего С. С, Т. Флоренской, Б. Ничипорова и др. [3, С.21].

Идеи материалистической философии о нравственности как особой форме нормативной регуляции поведения мы находим в ряде программ духовно-нравственного воспитания, в которых нравственность выполняет для человека роль компаса, позволяющего эффективно ориентироваться в общественной жизни, в мире культуры и социальных ценностей. Предметной основой нравственного воспитания в данных программах выступает формирование нормативно-ценностного сознания, т. е. ценностей и норм их осуществления, формирование моральной культуры человека и нравственного самовоспитания. В работах О.Г. Дробницкого, А.И. Титаренко, С. Ф. Анисимова и др. в качестве цели нравственного воспитания выступают выработка нравственного поведения, культуры межличностного общения, освоение социальных норм поведения и нормативное целеполагание. В структуру нравственного воспитания входят этическое образование, этическое обучение, нравственное воспитание и самовоспитание, которое представляет собой процесс формирования нравственных установок, ценностных ориентаций и морально-волевых качеств личности(Титаренко А. И., Бакштановский И. А.)

В направлении духовно-нравственного воспитания, построенного на экзистенциальной философии 20 века (М. Бубер, А. Камю, Ж. Сартр, М. Хайдеггер, Э. Фромм, А. Швейцер, М. Шелер, и др.) главной этической ценностью выступает благополучие и благоденствие человека. Человек должен преодолеть абсурдность и болезненность своих умонастроений и чувств, найти подлинное человеческое существование, так как вне этого подлинного существования он не может созидать добро, прорваться к миру духовному. Таким образом, главная цель духовно-нравственного воспитания- восхождение к подлинности, благоговение перед жизнью. Нравственный человек-это человек, целенаправленно служащий жизнеутверждению.

Личностно-психологическое направление духовно-нравственного воспитания исходит из исследования духовно-нравственных свойств человека. В основе указанного подхода лежит ряд положений, разработанных в российской и зарубежной психологии, в частности о связи уровня духовного развития человека с ориентацией на других, о нравственных и эсхатологических смыслах жизни (Б. Братусь), о чувстве совести и способности самостоятельно формулировать принципы своего бытия и требовать от самого себя их выполнения (В. Слободчиков), о роли различных социальных ситуаций в процессе нравственного воспитания (В. Зинченко) и др. Российскими учеными выделены и описаны три критерия нравственного развития-знание содержания нравственных понятий, норм и принципов, умение их применять при выборе поступков и готовность ими руководствоваться.

Воспитательно-педагогические подходы к духовно-нравственному воспитанию основаны на представлениях авторов о способах формирования

духовности и нравственности, которые понимаются по-разному, в частности как этическая позиция, моральная культура, уровень развитии сознания и самосознания, ключевой аспект личностного опыта, уровень освоения культуры и т. п.(Новикова, Харламов, Щуркова, Сафронова и др.). Истоки этих подходов мы можем обнаружить в трудах Д. К. Ушинского, В.Я. Стоюнина, А.Н. Острогорского, В.П. Вахтерова, К.Н. Вентцеля, С.И. Гессена,, В.В. Зенковского, которые видели цели духовно-нравственного воспитания в становлении человека-гражданина и развитие личности через любовь к людям, нахождении смысла жизни как профилактики нравственной порочности, освобождении творческих сил ребенка для восхождения к свободе и индивидуальности, обеспечении связи добра и своды. Цели нравственно воспитания могут быть реализованы через умственное воспитание, овладение поведением, развитием ответственности, способности к целеполаганию, искание Абсолютного и Вечного.

Помимо выделенных направлений, в литературе описаны и модели духовно-нравственного воспитания, которые, по мнению К. В. Зелинского, Борытко Н. М, делятся на структурные, динамические и структурно-динамические(.) В указанных моделях реализуются конкретные цели духовно-нравственного воспитания на определенном этапе онтогенетического развития. Так, в модели воспитания у детей младшего школьного возраста нравственных качеств С. А. Ефименковой (структурный тип) на основе изучения православной культуры автор строит программу освоения православной этики. В модели восхождения школьника к ценностям, культуре, к Другому и самому себе (динамическая модель) И. А. Соловцовой описывается процесс организации системы образовательной работы в школе по духовному воспитанию с привлечением теологической и художественной литературы. Модель содержания духовно-нравственного воспитания на основе гуманистических ценностей культуры Т.И. Петраковой (структурно-динамическая) представляет собой развернутую карту педагогических действий, целесообразных для разных школьных возрастов[3, С.22].

Анализ подходов позволяет сделать вывод о существовании различных моделей духовно-нравственного воспитания, реализующих его с учетом особенностей возраста субъектов воспитания и , возможно, личных предпочтений воспитателя. Совершенно очевидно, что актуальной является специальная оценка их эффективности. Кроме того, большинство направлений не предусматривает специальной работы по стимуляции самопознания и развитию волевых качеств личности как важнейших условий духовно-нравственного развития. Восхождение по духовной вертикали, произрастании в духе немыслимо без целенаправленных усилий самого субъекта духовно-нравственного воспитания. «Подлинная методика развития нравственной духовности состоит в том, чтобы, …обращать ребенка к самому себе, к своему самосознанию, внутреннему переживанию всего увиденного, прочувствованного, услышанного, содеянного…» -писал

Б.Т Лихачев в работе «Воспитание и этика» [3, С.23]. С учетом особой важности духовно-нравственного воспитания в условиях модернизации образования в России, актуальной является разработка программы духовно-нравственного воспитания на основе образовательных стандартов нового поколения и концепции духовно-нравственного воспитания с определением задач и методов для каждого этапа развития.

Школа и вуз - это социально созданные пространства, в котором общество и государство не только знакомят обучающихся с миром духовно-нравственных ценностей, но и вводят человека в мир этих ценностей в качестве их активного созидателя, продолжателя и хранителя.

Литература

1.*Дивногорцева С. Ю*. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры: М.:Изд-воСПТГУ,2008.240с.
2.*Ильичева И. М.* Введение в психологию духовности/И.М. Ильичева-М.:МПСИ, 2006.345 с.
3.*Мазуров А.Б.,Ильичева И. М., Коптюбенко С.А.,Лыкин С.С.* Духовно-нравственное воспитание в вузе:образовательный и интеллектуальный потенциал. -Коломна,2013 г.204 с.

Эффективная подготовка педагогов к инновационной деятельности как фактор ускорения модернизации образования

Г.П. Новикова
доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы качества высшего образования, эффективная подготовка педагогов к инновационной деятельности, общая структура требований к современному человеку с высшим образованием, с ориентацией на применение компетентностного подхода в проектировании результатов модернизации образования.

Ключевые слова: модернизация образования, инновационная деятельность, компетентность, эффективная подготовка педагогов.

Abstract: The article deals with the problem of the quality of higher education, effective training of teachers to innovative activity, the overall structure of the requirements for a modern person with higher education, with a focus on the use of competence-based approach in the design of the results of the modernization of education.

Keywords: modernization of education, innovation, competence, and effective training of teachers.

На современном этапе модернизации российского образования одним из важнейших направлений государственной политики выступает развитие

инновационной системы образования и повышение качества образования как основы качества жизни человека и общества в целом.

В современных исследованиях ***качество образования*** трактуется как:

- социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских бытовых и профессиональных компетенций личности;
- степень удовлетворения ожиданий различных участников образовательного процесса от предоставляемых организациями (учреждениями) образовательных услуг;
- степень достижения поставленных в образовании целей и задач;
- соответствие результатов образования принятой доктрине образования, социальным нормам, требованиям общества государства и личности;
- совокупность существенных свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворить потребности обучающихся, общества, заказчиков на образование.

Качество высшего образования определяется через его «соответствие целям высшего образования, национальной доктрине образования в Российской Федерации, требованиям социально-экономического развития российского государства, повышения качества интеллектуальных и в целом человеческих ресурсов России, приоритетах технического развития и в целом «экономики знаний», потребностям развития личности, требованиям обеспечения конкурентоспособности специалистов на рынке труда и в целом конкурентоспособности России» [1].

Качество подготовки специалистов с высшим образованием (качество высшего образования в узком смысле):

1. Сбалансированное соответствие подготовки специалистов с высшим образованием (как результата и как процесса) многообразным потребностям (государства, общества, семьи, корпорации, личности), целям, требованиям, нормам, стандартам; Для реализации этого необходимо выявление потребностей (государства, общества, личности) в профессиональной подготовке кадров, разработка стандартов подготовки, отражающих цели, нормы, требования.

2. Системная совокупность иерархически организованных, социально значимых сущностных свойств (характеристик, параметров) подготовки специалистов с высшим образованием (как результата и как процесса). Для этого необходима разработка системы профессиональной подготовки кадров, удовлетворяющих заданному в стандартах качеству. [8].

Содержательные границы категории «качество высшего образования» Н.А. Селезнева [5] предлагает определять на основе характеристики общей структуры требований к современному человеку с высшим образованием. В Общей структуре требований выделяются основные и обеспечивающие

требования, которые задаются через структурные признаки. К структурным признакам основных требований относятся:
основные уровни задач-проблем общественной и индивидуальной жизнедеятельности человека:

- уровень глобальных задач-проблем человеческой цивилизации;
- уровень отечественных и национальных задач-проблем;
- уровень региональных и этнических задач-проблем;
- уровень социально-профессиональных задач-проблем;
- уровень задач-проблем семейно-бытового уклада;
- уровень индивидуально-личностных задач-проблем;

основные типы задач-проблем для каждого из уровней: выживание, функционирование, развитие;
необходимая совокупность типовых испытательных заданий, раскрывающая содержание задач-проблем уровня и типа;
критерии (показатели, уровни) сформированности интеллектуальных умений и навыков в решении задач-проблем.

Обеспечивающие требования разделяются на две группы:
1) требования к составу и уровням сформированности общественно - и личностно значимых инвариантных интеллектуальных умений и индивидуальных свойств, обеспечивающих готовность человека к решению основных задач-проблем разных уровней;
2) требования к содержанию и уровню сформированности фундаментального знания для обеспечения готовности человека к решению основных задач-проблем разных уровней:

- комплексные научные направления – взаимосвязанные области современного метазнания о человеке, целостности и многогранности окружающего его мира;
- модули по группам родственных научных дисциплин, отнесенные к современному фундаментальному знанию;
- отдельные научные дисциплины, отнесенные к современному фундаментальному знанию.

К структурным признакам обеспечивающих требований относятся:

- совокупность содержательных компонентов (состав общественно значимых и личностно значимых интеллектуальных умений и индивидуальных свойств человека, областей метазнаний, модулей и отдельных научных дисциплин);
- совокупность типовых испытательных заданий, раскрывающих каждый из содержательных компонентов обеспечивающих требований;
- критерии (показатели, уровни) сформированности у человека каждого из содержательных компонентов обеспечивающих требований.

Предложенная Н.А. Селезневой «Общая структура требований к современному человеку с высшим образованием», «ориентирует на решение задач-проблем всех уровней и типов в контексте широкой общекультурной структуры знаний, обеспечивающих формирование целостной и

многогранной картины мира и человека в нем, в пространстве и во времени (прошлом-настоящем-будущем), включая представления об общечеловеческих целях, ценностях и смысле человеческой жизни, о современных концепциях и перспективах развития человеческой цивилизации в целом и собственной страны, системные представления об организации общества (как общих черт, так и национально-этнических особенностей), во взаимосвязи и взаимодействии всех его основных сфер между собой, естественным и искусственным мирами и др.» [5].

Исходя из анализа «Общей структуры требований», ключевым компонентом качества высшего образования выступает готовность человека к творческому решению задач проблем прогресса во всех сферах общественной и индивидуальной жизнедеятельности.

Вхождение России в международное образовательное пространство обуславливает усиление воздействия на российскую высшую школу транснационального образования, что, с неизбежностью, актуализирует проблему качества высшего образования. Вслед за Европой, в России наблюдается ориентация на применение ***компетентностного подхода*** в проектировании результатов образования [2;3;4].

«Компетентностный подход предполагает:

- проектирование результата образования, заданность, предустановленность его (требуется ясное определение задач и целей образования, релевантных критериям оценки, которые должны быть достигнуты; детализированные/операционализированные задачи гарантируют измеряемость результат и его устойчивость);
- вариативность сроков обучения (подчеркивается необходимость стартового анализа возможностей личности, выработки «индивидуальных образовательных маршрутов», что гарантирует достижение заданных результатов «субъективными» темпами);
- соответствующую критериям оценку (измерение результатов базируется на установленном стандарте, предлагающем однозначные критерии оценки), которая проводится по мере подготовленности обучающегося» [4].

В соответствии с формулировкой ЮНЕСКО образование представляет собой процесс социализации индивида, в ходе которого происходит становление его способностей к саморазвитию, связанных с формированием когнитивных, деятельностных, коммуникативных и мировоззренческих компетенций.

В настоящее время повышение качества образования связывается с внедрением компетентностного подхода, определяющего результативно-целевую направленность образования. Внедрение компетентностного подхода в образовательную практику И.А. Зимняя объясняет следующим:

1) общеевропейской и мировой тенденцией интеграции и глобализации мировой экономики;

2) необходимостью гармонизации «архитектуры европейской системы высшего образования»;

3) происходящей в последнее тысячелетие сменой образовательной парадигмы;

4) богатством понятийного содержания термина «компетентностный подход»;

5) предписаниями.

А.А. Вербицкий выявляет условия, обуславливающие внедрение компетентностного подхода в образовательную практику [2]:

1. Качество образования, обеспечиваемое существующей образовательной системой, перестало удовлетворять ожидания общества, производства, государства и каждого его гражданина.

2. В образовательной практике накоплен обширный инновационный эмпирический опыт, на который опирается и который обобщает психолого-педагогическая теория.

3. В основе предлагаемой инновационной модели обучения лежит развитая и достаточно мощная психолого-педагогическая теория.

4. Психолого-педагогическая теория, лежащая в основе новой модели (типа, вида) обучения, обладает свойствами технологичности.

5. Новая модель обучения преемственно опирается на предшествующие модели.

6. Инновация, новая образовательная модель, затрагивает все структурные звенья педагогической системы, предполагая их определенную «переналадку»: цели, содержание, формы, методы и средства обучения и контроля, деятельность обучающих и обучающихся, образовательную среду.

7. Содержание обучения и воспитания и используемые педагогические технологии (формы, методы и средства, образовательная среда) адекватны целям и ожидаемым результатам, выраженным в выбранном перечне ключевых и иных компетенций.

8. Новый тип обучения (вид, модель, подход) решает все те образовательные задачи, причем на более высоком уровне, что и предшествующий, плюс некое множество новых задач.

9. Определены, понятны границы применимости модели обучения, поскольку ни одна из них не может быть абсолютно универсальной.

10. Новый тип, вид, модель обучения имеет свой учебник, отражающий содержание обучения и логику его развертывания в образовательном процессе.

11. Теоретические и научно-методические основы новой модели обучения понятны массовому педагогу, и он может без больших затрат времени и сил освоить соответствующие педагогические технологии.

Выполнение всех или хотя бы основных из перечисленных условий создает сложнейшие проблемы для повсеместного распространения компетентностного подхода. Осмысление выделенных условий позволяет

выбирать различные направления развития психолого-педагогической теории.

Компетентностный подход предполагает формирование и развитие прежде всего ключевых компетенций. Считается, что ключевые компетенции выполняют три функции [4]:

помогают обучающимся учиться;

позволяют работникам фирм, предприятий быть более гибкими и соответствовать запросам работодателей;

помогают быть более успешными в дальнейшей жизни.

Компетенции являются важными результатами образования и должны быть сформированы у всех обучаемых. При этом они выступают не как отдельная часть учебного плана, а интегрированы в его содержание.

Все ключевые компетенции носят социальный характер. Поэтому развитие психолого-педагогической теории компетентностного подхода необходимо направить на обеспечение целостности предметно-технологической и социально-нравственной сторон деятельности обучающихся, реализацию как целей обучения, так и целей воспитания в одном потоке социальной по своей сути образовательной деятельности.

Ключевые компетенции вне зависимости от различного рода перечней, в которых они приводятся, характеризуются социальностью, культуросообразностью, системностью, ситуативностью, межпредметностью, надпредметностью, практикоориентированностью, мотивированностью использования. Формирование и развитие ключевых компетенций требует принципиально иной организации образовательной деятельности, иного качества образования. Применение компетентностного подхода принципиально меняет подходы к контролю как элементу системы качества, цели его проведения. В данном контексте контроль становится не только средством минимизации отклонений от цели, но и способом выявления ошибок в самих целях. Особое внимание уделяется стратегическому планированию деятельности по обеспечению качества, анализу и оценки качества каждого процесса, стандартизации качества, проведению регулярных внутренних аудитов качества.

Неотъемлемым компонентом качества подготовки специалиста выступает ***качество образовательного процесса,*** под которым понимается «интегральное свойство, обуславливающее способность педагогической системы удовлетворять существующим и потенциальным потребностям личности и общества, государственным требованиям по подготовке высококвалифицированных специалистов» [5].

Качество образовательного процесса имеет сложную иерархическую структуру и проявляется в единстве двух его сторон:

качества функционирования и развития образовательной системы;

качества образованности личности – качество процесса и качество результата.

Система управления качеством образовательного процесса представляет собой комплекс средств и способов организации деятельности управляющей и управляемой подсистем, который обеспечивает целенаправленное изменение образовательного процесса с целью придания ему свойств, гарантирующих удовлетворение общественных и личных потребностей и государственных требований по подготовке специалистов с заданными показателями качества.

Условиями управления качеством образовательного процесса выступают:

Наличие ясно сформулированной цели управления и критериев ее достижения, определенных до начала процесса управления.

Наличие достоверной информации о всех состояниях, целях, средствах и условиях функционирования каждого элемента педагогической системы.

Возможность измерения показателей качества образовательного процесса на любом этапе управленческого цикла.

Наличие некоторого перечня альтернативных путей достижения целей – методов (технологий) управления или формализованного способа построения и перебора этих альтернатив.

Возможность достаточной полной оценки последствий осуществления каждой из альтернатив, в том числе и с точки зрения ее соответствия или несоответствия существующими ограничениями.

Процессный подход к образованию позволяет воспользоваться для управления его качеством известным и широко признанным комплексным подходом к управлению качеством TQM, представленном в международных стандартах серии ИСО 9001. Основный сутью идеологии TQM является процессный подход к управлению качеством. Под процессом при этом понимается совокупность взаимосвязанных видов деятельности, преобразующих вход в систему и выходы из нее. Принципиально важным при этом является наличие объективной зависимости результата на выходе от состояния входа при обязательном наличии управляемых характеристик процесса.

Обеспечение качества профессиональной педагогической подготовки связывается прежде всего с результативно–целевой направленностью образования, обеспечивающей триаду компонентов качества: условия, процесс и результат образовательной деятельности. [6].

Использование процессуального подхода позволяет дефрагментировать процесс подготовки специалиста на отдельные процессы. Качество образования формируется совокупностью таких отдельных процессов. Для некоторых процессов при этом характерна линейная взаимосвязь, для других – разветвленная, для третьих – параллельная, образуя сетевую модель. Качество подготовки специалиста определяется гармонией функционирующих в сети процессов. Гармония обеспечивается целенаправленным разъединением или объединением отдельных процессов

относительно конечной цели целостного образовательного процесса подготовки специалиста.

Выявление ***критериев качества результатов профессиональной педагогической подготовки*** и их оптимизация представляются возможными на основе использования трех источников:

1. Государственный образовательный стандарт, отражающий требования Министерства образования и науки РФ – внутренние требования сферы образования;

2. Общетехнический квалификационный справочник, утверждаемый Министерством труда РФ как нормативный источник для разработки должностных инструкций специалистов;

3. Конкретные требования предприятий той производственной отрасли, для которой учебным заведением ведется подготовка специалистов.

Качество подготовки специалиста как процесса и результата синтезируется из:

- качества потенциального абитуриента, представляющего «вход» в систему подготовки специалиста;
- качества рабочих программ преподавания учебных дисциплин;
- качества образовательных технологий, обеспечивающих возможность формирования профессиональных компетенций;
- качества контрольных процедур, обеспечивающих возможность определения действительного достижения сформированности у обучаемых профессиональных компетенций;
- качества подготовки студентов, как внутреннего качества системы, результата функционирования процессов и качества этих процессов, обеспечивающих, с одной стороны, определение соответствия действительного уровня образованности студентов с запланированным, с другой стороны, с позиции удовлетворенности студентов образовательным процессом и его результатом;
- качества подготовки специалистов (качество итоговой государственной аттестации, отзывы руководителей предприятий, отзывы самих выпускников).

Качество подготовки неразрывно связано с ресурсным обеспечением. Процессный подход, четкое выделение отдельных процессов, предоставляет уникальную возможность анализа оптимальности ресурсного обеспечения образовательного процесса, проектирования, функционирования и развития образовательной среды учреждения и каждого структурного подразделения.

Выступая одним из основных компонентов качества образовательного процесса, *процесс обучения* ***требует совершенствования различных аспектов.***

Обучение признано самым важным и надежным способом получения систематического образования. С позиций качества представляется необходимым выявить характеристики процесса обучения, удовлетворяющие требования его потребителя. При этом потребителями процесса обучения

могут выступать обучаемые, их родители, образовательное учреждение, организация, система, общество в целом.

Обучение представляет собой двусторонний процесс «преподавание – учение». В современном российском образовании качеству преподавания предъявляются новые требования:

- компетентность в сфере проектирования образовательного процесса;
- компетентность в разработке материалов, управляющих познавательной деятельностью обучающихся;
- компетентность в стимулировании учения, поддержке обучающегося в его учебной деятельности, организации взаимодействия, инициируемого вопросами обучающегося и ответами преподавателя;
- компетентность в области установления постоянной обратной связи между субъектами учебного процесса, обеспечивающей формирования у обучающихся самостоятельного контроля уровня своих достижений с целью корректировки стиля учения и преодоления собственных трудностей;
- компетентность в предоставлении обучающимся способов поиска и обработки информации.

Исходя из приведенных выше доводов, представляется возможным выявить основные характеристики качественного учебного процесса:

- необходимым условием реализации учебного процесса является соответствие современным внешним и внутренним нормам;
- соответствие учебного процесса с одной стороны целям, заявленным в образовательной программе, с другой стороны – образовательным потребностям обучающегося;
- адаптивность учебного процесса уровню подготовки обучающихся;
- структурирование содержания обучения, возможность выделения главного обучающимися;
- деятельностный характер усвоения информации, использование современных методов «активного обучения» и новых информационных технологий;
- обеспечение активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на основе создания мотивации, эмоционального настроя, контроля за усвоением учебной информации;
- формирование стремления обучающихся к активному самоконтролю, осознанию характера собственной познавательной деятельности, собственных продуктивных алгоритмов учебно-познавательной деятельности.

Эффективность учебного процесса во многом определяется качеством взаимодействия его субъектов, характером обратной связи «обучающий – обучающийся». Реализация обратной связи осуществляется в ходе взаимодействия в процессе управления учебно-познавательной деятельностью, важной составляющей которой выступает контроль. В ходе учебно-познавательной деятельности контроль за каждым уровнем усвоения содержания образования обеспечивает интенсификацию процесса обучения,

проверку достижения целей и результатов обучения, мотивацию учебно-познавательной деятельности, влияет на активизацию процесса обучения.

Следовательно, ***контроль*** выступает одним из механизмов, обеспечивающих ***качество обучения.***

В психолого-педагогических исследованиях контроль определяется как критически важная и сложная функция управления (П.К. Анохин, Н.Ф.Талызина, К.К.Платонов, Р.Ф.Кривошапов, О.Ф.Силютина, В.Г.Сладкевич, Ю.С.Тюнников и др.). Для полноценного управления процессом обучения необходимо знать "состояние" обучающихся на всех этапах обучения, значение целого ряда параметров, характеризующих: их отношение к учению; уровень обученности – насколько усвоена необходимая учебная информация и умения применять её на практике; уровень обучаемости (умений учиться). Организация контроля должна оказывать положительное влияние на отношение обучающихся к учению, формируя у них определённую шкалу ценностей, приоритетов в учении. Другим важнейшим требованием к контролю является учёт индивидуальных особенностей обучающихся, предоставление им определённой свободы выбора в учении, возможностей для проявления их личностных качеств. Наконец, для выполнения своей основной функции в управлении обучением контроль должен давать объективную всестороннюю информацию о ходе процесса обучения и его результатах.

Эффективная организация контроля за ходом учебно-познавательной деятельности позволит обеспечить мониторинг качества процесса обучения, различных аспектов качества: качества результатов обучения, качества мышления, качества личности обучающегося, качества взаимодействия субъектов и пр. При этом важное значение приобретает количество и качество реализуемой обратной связи в отношении «преподавание - учение», как два диалектических параметра. Количество точек обратной связи позволяет расчленять процесс и на ранних этапа выявлять неусвоенные дидактические единицы содержания образования, корректируя учебный процесс. Однообразие способов организации обратной связи вносит в обучение откровенную скуку, исключая мотивационные и эмоциональные механизмы регуляции усвоения. Следовательно, требуется разработки и использование разнообразных форм и методов контроля, создание контрольно-измерительных материалов различного уровня и качества.

Высокое качество образования становится объективной целью образовательной политики любой образовательной организации, отражая образовательную потребность как источник развития и человека, и общества. Управление качеством выступает источником и движущей силой общественного развития, способом реагирование и воздействия на сложившуюся социальную ситуацию в обществе. Успешность деятельности в данном направлении может быть обеспечена только на основе мотивации и активизации всех субъектов образовательной деятельности.

Для обеспечения качества профессиональной педагогической подготовки возникает потребность создания ***информационной образовательной среды,*** направленной на моделирование профессиональной деятельности будущего педагога. Представляется возможным выделить следующие назначения функционирования такой среды:

- формирование и развитие познавательной активности субъектов образовательного процесса;
- формирование профессионально-педагогического стиля будущего педагога в контексте профессиональной компетентности;
- формирование готовности к самообразованию будущего педагога;
- формирование готовности будущего педагога к использованию информационно-коммуникационных технологий в своей профессиональной деятельности [7].

Таким образом, эффективная подготовка педагогов образовательных организаций к инновационной деятельности, развитие их инновационной компетентности, обеспечение качества профессионально-педагогической подготовки в системе непрерывного образования является одним из факторов ускорения модернизации образования.

Литература

1.Национальная доктрина образования в Российской Федерации.
2. *Новикова Г.П.* Методологические основы развития инновационных процессов в образовательных организациях //Журнал «Педагогическое образование и наука» № 5, 2015. С. 8.- 13. (ВАК РФ).
3.*Новикова Г.П.* Подготовка педагогов к инновационной деятельности в условиях модернизации образования //Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации» 28 ноября 2014 года МГОСГУ. г. Коломна, 2014. С. 14-22.
4. *Новикова Г.П.* Особенности компетентностного подхода в обучении учителей начальных классов с использованием регионального компонента //Сборник научных статей по материалам 1X Международной научно-практической конференции «Инновационная деятельность в образовании» 14 апреля 2015 года Москва-Пушкино. Под общей редакцией Г.П. Новиковой - Ярославль-Москва: Издательство «Канцлер», 2015. В двух частях. Часть 1. С. 379-382. РИНЦ.
5. *Селезнёва Н.А . Колесникова Л.Ф., Турченко В.Н., Борисова Л.К.* Эффективность образования. М. 2005.
6.*Сластенин В.А., Подымова Л.С*. Педагогика: Инновационная деятельность. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.

7. *Тюнников Ю.С.* Анализ инновационной деятельности общеобразовательного учреждения: сценарий, подход / Ю. С. Тюнников // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. –№ 5. – С. 10.
8.*Широких О.Б.* Формирование ценностных ориентаций будущих педагогов как фактор модернизации образования: от истории к современности //Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации» МГОСГИ, г. Коломна, 2015. С. 98-103.

Традиционные и инновационные направления в работе педагогов дошкольных образовательных организаций по программе «От рождения до школы» (под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой)

Т.С. Комарова
доктор педагогических наук, профессор,
Московский педагогический государственный университет, г. Москва

Аннотация: В статье исследуется традиции и инновации дошкольного образования, отраженные в программе воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы» под Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой; показана роль педагога в воспитании современных детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: традиция, инновация, программа «От рождения до школы», воспитательная работа педагога.

Abstract: The article shows the research on preschool education traditions and innovations that are reflected in kindergarten education and learning program 'From birth to school' by Veraksa N.E., Komarova T.S., Vasilieva M.A. The article emphasizes the role of teacher in modern preschool-aged children education.

Keywords: a tradition, an innovation, 'From birth to school' program, teacher's pedagogic work.

К проблемам образования детей дошкольного возраста приковано внимание всей прогрессивной общественности и органов государственной власти. Мы видим, что вопросы жизнедеятельности детских садов России основательно разрабатываются. В Федеральном государственном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) даны три ряда требований, и главным является второй - требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования, выделенные в отдельный раздел. В данном разделе Стандарта определены требования к психолого-педагогическим условиям. В пункте 3.2.5. говорится об условиях, «необходимых для создания социальной ситуации развития, соответствующих специфике дошкольного возраста», которые предполагают: обеспечение эмоционального благополучия, поддержку индивидуальности и

инициативы детей, установление правил взаимодействия и др. [с. 19]. Эти требования касаются, в первую очередь, педагогов дошкольного образования, которые непосредственно общаются с каждым ребенком, ежедневно оказывают недирективную поддержку всем детям, создают условия для эмоционально положительных взаимоотношений между ними, организуют разнообразную детскую деятельность.

Мы можем отметить, для того, чтобы педагог дошкольного образования смог выполнить предъявляемые к нему требования, он и сам должен находиться в соответствующих, благоприятных для собственной деятельности условиях. Это, прежде всего:

- комфортная психологическая обстановка в дошкольной организации;
- хороший уровень методической работы;
- оснащенная качественной научно-методической литературой библиотека ДОО;
- направленность разных форм обучения и контроля на упреждающую помощь воспитателю.

Мы вынуждены констатировать, что сегодня педагоги работают в очень трудных условиях, так как нарушен их профессиональный функционал. Воспитатель не выполняет своей непосредственной работы, так как постоянно занят написанием бумаг. Между тем, главное дело воспитателя (и мы это не устаем повторять!) – работа с детьми. Во все времена воспитатель характеризовался главным качеством – любовью к детям. Проявлять заботу о них, жить их жизнью, воспитывать и обучать – вот что определяет каждодневный труд, составляет смысл практической деятельности воспитателя.

Вся история образования России – это история роли учителя в жизни ребенка. Начиная с древних веков, в античных государствах у детей воспитывалось почитание к учителю. Учитель, в свою очередь, должен был мотивировать деятельность учеников. Известны методы работы философа и педагога Сократа со своими учениками, в которых преобладали методы диалога, и в ходе ненавязчиво проведенной беседы выводилась истина.

О роли воспитателя в жизни ребенка писали выдающиеся мыслители разных эпох, но особенно важны для нас идеи отечественных ученых-педагогов (П.Ф. Каптерева, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др.). К.Д. Ушинский в своих работах говорил об учителях как о людях высокой культуры, о том, что их главным инструментом является убежденность в своем деле, которое ему необходимо, чтобы воспитывать детей. Никогда слепое исполнение инструкции не поможет педагогу в его работе, если она не будет согрета теплом его личного убеждения. А.С. Макаренко указывал на необходимость каждому педагогу видеть перспективу собственного развития, и для этого ему надо проектировать свой личностный рост.

Современные международные образовательные документы также освещают вопросы дошкольного воспитания и образования, в частности,

программа ЮНЕСКО «Образование для всех» (2007), в которой говорится о важности периода дошкольного детства для последующей жизни ребенка; о том, что инвестиции в детство со стороны государства являются самым эффективным вложением, так как вклад осуществляется в будущее ребенка, в будущее страны.

Оценка работы современного педагога заключается в оценивании методов воспитания и обучения, с помощью которых он действует, а также того, каких высот в самообразовании он достигает. Степень научно-методической подготовленности очень важна, так как хорошая теоретическая подготовка позволяет вести образовательную работу с детьми на более высоком уровне. Реализуя вариативную комплексную общеобразовательную программу, педагог высокой квалификации умело выстраивает для каждого ребенка его собственную образовательную траекторию – программу индивидуального развития.

Вариативная комплексная общеобразовательная программа «От рождения до школы» (под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А.Васильевой) подготовлена авторским коллективом, в котором все авторы в своей педагогической деятельности прошли путь воспитательской практики в детском саду. Рекомендации, которые даются авторами Программы, не только разработаны научно обоснованно, но и апробированы в собственной практической деятельности. К Программе создано мощное научно-методическое сопровождение в виде методических пособий, рекомендаций, технологий др. Одно из главных достоинств Программы – это следование традициям дошкольного образования, преемственность между линией воспитания и обучения детей, существовавшей в советское время (и признанной всеми мировыми державами уникальной системой дошкольного воспитания!), и современной состоит в том, что в Программе сохранены все лучшие достижения отечественной педагогики воспитания детей дошкольного возраста. В каждом переиздании Программы в Пояснительной записке объяснялись фундаментальные и утверждались инновационные идеи дошкольного образования. Так, в первом издании Программы (2004) обозначается ее связь с «Программой воспитания и обучения в детском саду» (под ред. М.А. Васильевой) 1985 г., и она в том, авторы «постарались бережно сохранить в новом издании лучшие традиции отечественного дошкольного образования на основе сохранения его фундаментальности: комплексное решение задач по охране и укреплению здоровья детей, всестороннее воспитание, амплификацию развития на основе организации разнообразных видов детской деятельности» [2, с. 4]. Данный вариант Программы сохраняет свое первоначальное название «Программа воспитания и обучения в детском саду». Подчеркивается, что инновационность Программы состоит в ее базировании на прогрессивных положениях нового времени, заложенных в Концепции дошкольного воспитания под ред. В.А. Петровского и В.В. Давыдова. Эти идеи отражены в ведущей цели Программы и ведущих ее задачах: «Цель программы: создание

благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовки ребенка к жизни в современном обществе» [2, с. 5].

В новых изданиях Программы воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (2013 – 2016 г.г.) ее структура соответствует требованиям ФГОС ДО. Верность традициям дошкольного образования, ее фундаментальным исследованиям состоит в том, что сохранены ведущие цели и задачи Программы, и они актуальны, а также в том, что вопросы воспитания обозначены как приоритетные: «в Программе большое внимание уделяется воспитанию в детях патриотических чувств, любви к Родине, гордости за ее достижения, уверенности в том, что – Россия – великая многонациональная страна с героическим прошлым и счастливым будущим» [1, с. 11].

В соответствие с требованиями ФГОС ДО определены задачи, стоящие перед воспитателем, реализующим Программу: воспитатель для обеспечения эмоционального благополучия должен внимательно выслушивать детей, показывать, что он понимает их чувства и мысли, помогает делиться своими переживаниями; создает ситуации, в которых дети могут с помощью различных культурных средств выразить свое отношение к личностно-значимым для них событиям и явлениям; создает ситуации, в которых дети могут побыть вместе и наедине с собой [1, с. 138].

Программа воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы» (под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой) предусматривает методические рекомендации для педагогов, осуществляющих воспитательную работу по всем линиям развития ребенка. В этих рекомендациях дается примерное планирование работы, и авторы исходят из того, что каждый педагог обретает личный опыт благодаря собственной практике, поэтому не нужно (да и невозможно!) дать рекомендации на все случаи жизни. Об этом мы неоднократно говорили в статьях в журнале «Дошкольное воспитание» (№ 3, 1990 г., 2000г.). Идет время, меняется ситуация, в которой растет ребенок, и задача воспитателя в том, чтобы, вооружившись научными знаниями, «здесь и сейчас» использовать их на благо дошкольнику, по принципу врачевания - «не навреди». Чуткое сердце, зоркий взгляд, лелеющие руки помогут воспитателю обрасти мастерство воспитания детей. И мы уверены, что все это у воспитателя есть, ему нужно просто не мешать.

Литература

1. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 4 изд., доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2016 – 308 с.

2. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – М.: Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2004. – 208 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

РАЗДЕЛ 2. ДЕТСТВО В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ

Трансформационные процессы в системе высшего педагогического образования Беларуси

А.И.Андарало
кандидат педагогических наук,
доцент,
М.А.Бутько
кандидат педагогических наук,
доцент,
Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, г.Минск

Аннотация: Анализ генезиса системы высшего педагогического образования Беларуси в постсоветский период позволяет выделить и охарактеризовать в нем качественно отличающиеся этапы трансформации: этап кризисного функционирования; этап стихийной трансформации; этап направленного реформирования; этап процессуально-деятельностной модернизации.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, этап, трансформация, реформирование, модернизация

Abstract: The analysis of the genesis of the Belarusian higher pedagogical education system in the post-Soviet period allows to point out and characterize its qualitatively different stages of transformation: the stage of crisis operations; stage of spontaneous transformation; the stage of directional reforming; the stage of process-and-activity related modernization.

Keywords: higher pedagogical education, stage, transformation, reform, modernization.

Социально-экономические, научно-технические и информационные преобразования, происходящие в Беларуси в настоящее время, интеграция страны в европейское и мировое образовательное пространство актуализировали проблему совершенствования национальной системы образования, которая является основой развития экономики, совершенствования социальной и общественной сфер государства.

Значительный вклад в реализацию образовательной политики Беларуси призвана внести национальная система подготовки педагогических кадров, являющаяся системообразующим компонентом, от которого в значительной степени зависит стабильность, успешное функционирование и дальнейшее развитие всей национальной системы образования.

Обретение Беларусью в 1991 г. статуса суверенного государства явилось предпосылкой для проведения в республике многочисленных, в

большей степени непоследовательных политических, экономических и социальных преобразований. Под их влиянием функционировавшая в республике модель системы высшего педагогического образования, сложившаяся еще в 30-е годы прошлого столетия и сохранявшая свою структурную и организационную стабильность на протяжении десятилетий, оказалась перед необходимостью реформирования своих структур, содержания и технологий образования.

Как показала практика, трансформация (лат. transformation – изменять) существовавшей модели национальной высшей педагогической школы в условиях перехода на рыночные отношения оказалась процессом длительным и сложным. Фактически она носила перманентный характер, что было своего рода объективной необходимостью в условиях меняющихся требований и вызовов, которые ставила все усложняющаяся реальность.

Тем не менее, анализ трансформационного процесса системы высшего педагогического образования Беларуси позволяет выявить в нем качественно отличающиеся этапы.

В основу выделения этапов нами положены временные отрезки, разделяемые принятием республикой законов или нормативных актов, детерминировавших преобразовательные процессы в высшей педагогической школе. Исходя из этого в генезисе системы высшего педагогического образования Беларуси правомерно выделить четыре основных этапа:

– первый этап – этап кризисного функционирования системы высшего педагогического образования;

– второй этап – этап стихийной трансформации системы высшего педагогического образования;

– третий этап – этап направленного реформирования системы высшего педагогического образования;

– четвертый этап – этап процессуально-деятельностной модернизации системы высшего педагогического образования.

Системный кризис первых постсоветских лет в полном объеме и со всей остротой отразился и на системе высшего педагогического образования республики. Ей также была характерна нестабильность, диалектичность взаимодействия отмирающего старого и инновационного. Данное обстоятельство позволило нам выделить в развитии национальной системы высшего педагогического образования постсоветской Беларуси специфический начальный **этап кризисного функционирования.**

Начало этапу кризисного функционирования системы высшего педагогического образования положило провозглашение республикой в 1990 году государственного суверенитета.

Отсутствие у ставшей независимой Беларуси законов прямого действия в области национальной системы образования не позволяло ей проводить какие-либо системные позитивные изменения во всех образовательных сферах, в том числе и в сфере высшего педагогического образования. Естественно, что в этих условиях первоочередными задачами, вставшими

перед суверенным государством, были – разработка и принятие законодательных документов, регулирующих функционирование национальных образовательных систем, и создание национальных органов управления образованием на уровне законодательной и исполнительной власти. Без решения этих вопросов невозможно было создать устойчивую национальную систему образования, в том числе и систему высшего педагогического образования.

В условиях отсутствия целостной концепции политической и экономической модернизации, которая обязательно должна была найти свое отражение в направленности реформирования национальной системы образования, задача целенаправленной модернизации системы высшего педагогического образования республики на этапе кризисного функционирования не ставилась. Для ее решения, как минимум, были необходимы правовые, организационные и финансовые предпосылки.

Основная задача, которую решала система высшего педагогического образования государства на этапе ее кризисного функционирования, заключалась в том, чтобы в кратчайшие сроки достроить недостающие звенья в национальной системе педагогического образования и адаптировать их к новым политическим и социально-экономическим условиям.

Как показала практика, эта задача системой высшего педагогического образования страны была успешно выполнена. Несмотря на всю сложность кризисного этапа функционирования, разрушения системы высшего педагогического образования Беларуси не произошло. Данная система оказалась достаточно устойчивой. Наиболее консервативной ее частью явились структура и организация высших педагогических учебных заведений. Деятельность педагогических институтов, как и в советские времена, регулировалась нормативно установленной структурой и содержанием, включающим:

– типовые учебные планы (график учебного процесса, перечень учебных дисциплин, формы учебных занятий и контроля);

– типовые программы учебных дисциплин;

– нормативное содержание обучения (содержание основных учебников).

Как следствие, подготовка кадров педагогическими вузами продолжала осуществляться педагогическими институтами по унаследованным советским учебным планам на основе старых учебных программ, прежними традиционными методами.

В генезисе системы высшего педагогического образования страны этап кризисного функционирования явился самым непродолжительным. С принятием в 1991 году Закона «Об образовании в Республике Беларусь» [1], определившим государственно-правовые основы образовательных систем в новых социально-экономических условиях, первый этап кризисного функционирования системы высшего педагогического образования Беларуси сменился вторым этапом – **этапом стихийной трансформации.**

Под стихийной трансформацией мы понимаем совокупность бессистемных, спонтанных и непоследовательных преобразований, имевших место в сфере высшего педагогического образования в постсоветской истории Беларуси.

Вступление в действие основополагающего документа Закона «Об образовании» обусловило переход государства на законодательное регулирование правоотношений во всех сферах национальной системы образования. Принятый закон рассматривался государством как базовый многофункциональный. Предполагалось на основе его концептуальных норм разработать законы для каждого уровня образования, в том числе и педагогического.

После принятия закона «Об образовании» у республики появилась реальная возможность для разработки нормативных документов и реализации конкретных мероприятий по реформированию высшего профессионального образования в соответствии с новыми социально-экономическими условиями и требованиями общества. Однако решение республикой первоочередных, неотложных проблем политического и экономического характера: укрепление государственных начал, строительство правового общества, становление экономики на новой технологической, структурной, институциональной основе – отодвинуло проблемы социальных сфер, составной частью которых является и система высшего профессионального образования, в число неприоритетных.

Участие в трансформации высшей педагогической школы республики в этот период выразилось в предоставлении педагогическим вузам академической свободы в определении содержания образования, смене ими идеологических основ в образовании, отказе от моноидеологизма в преподавании, прежде всего предметов гуманитарного цикла. Внимание педагогической общественности было направлено на осмысление и выявление основных проблем и противоречий, резко обозначившихся в национальной системе высшего педагогического образования, ее несоответствии экономическим и политическим преобразованиям в обществе.

В условиях отсутствия у Беларуси конкретного закона, направленного на обновление вузовского образования применительно к новым политическим и социально-экономическим реалиям, проблема разработки даже первоначальных концептуальных основ реформирования национальной системы высшего педагогического образования не ставилась.

Таким образом, в развитии национальной системы высшего педагогического образования на этапе стихийного реформирования возникло своеобразное противоречие. С одной стороны, государственное законодательство закрепило демократические принципы построения национальной системы образования, существенно расширило права высших педагогических учебных заведений, открыло широкие возможности для развертывания в них инновационных процессов. С другой стороны,

государством не были определены цель, задачи, приоритеты, направления развития национальной системы высшего педагогического образования.

Этап стихийной трансформации был достаточно продолжительным. Начавшись в 1991 году после принятия Закона «Об образовании в Республике Беларусь», он завершился с принятием «Концепции развития высшего образования в Республике Беларусь» в 1998 году [2].

В целом этап стихийной трансформации в генезисе системы высшего педагогического образования Беларуси можно охарактеризовать как период выхода из кризисного состояния и начала формирования основ для дальнейшего инновационного развития.

Принятие Беларусью вышеназванного закона обусловило переход высшей педагогической школы с этапа стихийной трансформации на **этап направленного реформирования.**

Концепция развития высшего образования в Республике Беларусь определила основные цели, задачи, принципы и пути совершенствования национальной высшей школы и позволила приступить к разработке государственных документов, определяющих перспективы и основные направления развития национальной системы подготовки педагогических кадров.

Этап направленного реформирования системы высшего педагогического образования отличался от предыдущего этапа стихийной трансформации отказом от частных, малозначительных перемен в пользу взвешенности и последовательности проектирования изменений в национальной системе подготовки педагогических кадров в плане структуры, содержания и технологий обучения. Это явилось предпосылкой разработки Беларусью концептуально-программных документов преобразования и обновления системы педагогического образования, которые бы базировались на взвешенном и научно обоснованном выборе стратегий преобразования, комплексном анализе и прогнозе изменений внешних и внутренних условий их реализации. Такими концептуально-программными документами, определяющими долгосрочное развитие национальной системы высшего педагогического образования, стали «Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь» (2000 г.) [3] и «Программа реализации Концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь» (2000 г.) [4].

принятием вышеназванных концептуально-программных документов развития педагогического образования на длительную перспективу система высшего педагогического образования Беларуси вступила в **этап процессуально-деятельностной модернизации**. Под процессуально-деятельностной модернизацией (фр. moderne – новейший) мы понимаем комплекс системных мероприятий, обеспечивающих структурное, теоретико-методологическое, содержательно-информационное, процессуально-технологическое, организационно-управленческое

усовершенствование, улучшение и обновление системы высшего педагогического образования.

Основной задачей на этапе процессуально-деятельностной модернизации являлось осуществление кардинальных изменений в системе подготовки национальных педагогических кадров.

По сути, принятые документы впервые определили политику в развитии системы высшего педагогического образования государства на длительную перспективу. Претворение в жизнь концепции развития национальной системы педагогического образования и программы ее реализации явилось главным условием поступательного развития высшей педагогической школы Беларуси в первом десятилетии XXI века.

Литература

1. Об образовании: Закон Респ. Беларусь от 29 окт. 1991 г., № 1202–XII // Ведомости Верховного Совета Республики Беларусь. – 1991. – № 3. – Ст. 598.
2. Концепция развития высшего образования в Республике Беларусь: одобрена постановлением Совета Министров Респ. Беларусь от 27 окт. 1998 г., № 1637 // Сборник концептуально-программных документов по развитию национальной системы образования / Гл. информ.-аналит. центр М-ва образования; сост. Н.И. Лис, В.В. Ермалович. – Минск, 2001. – С. 114-124.
3. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь (одобр. постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 18 апр. 2000 г., № 527) / М-во образования Респ. Беларусь, Белорус. гос. пед. ун-т – Минск, 2001. – С. 1–13.
4. Программа реализации Концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь: утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь, 25 окт. 2000 г, № 47. / М-во образования Респ. Беларусь, Белорус. гос. пед. ун-т – Минск, 2001. – С. 1–19.

К вопросу о развитии школьного всеобуча в России в начале XX в. (по материалам «Журнала Министерства народного просвещения» 1908 - 1910 гг.)

Д.Н. Борисов, М.Ю. Братковская
студенты факультета «Социология и политология»
научный руководитель - ***Е.А. Ялозина***
кандидат исторических наук, доцент
Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва

Аннотация: Важную роль в изучении истории отечественной школы и образования в конце XIX - начале XX вв. играет ведомственная периодическая печать того времени. Публикации «Журнала Министерства народного просвещения» позволяют всесторонне исследовать процесс

всеобщего начального обучения и разобраться в особенностях такого важного вопроса, как его финансирование.

Ключевые слова: «Журнал Министерства народного просвещения», школьное всеобщее начальное образование в России, земская педагогическая общественность

Abstract: Important role in studying the history of national schools and education in the late 19th - early 20th century played departmental periodicals of the time. Publications of the Journal of the Ministry of education allow us to comprehensively explore the process of universal primary education and to understand the peculiarities of such an important issue as education funding.

Keywords: «Journal of the Ministry of education», universal primary school education in Russia, municipality ('zemstvo') educational community

«Журнал Министерства народного просвещения» ежемесячно издавался в России с 30-х гг. XIX в. и до 1917 г. Его главными редакторами и авторами публикаций были известные ученые, педагоги, публицисты. В начале XX века журнал возглавлял Эрнест Леопольдович Радлов - известный русский философ, филолог, преподаватель в высших учебных заведениях Санкт-Петербурга, а с 1920 гг. - член-корреспондент Российской академии наук [1, с. 4]. На протяжении своего существования журнал публиковал правительственные и ведомственные документы в области образовательной политики государства, текущие материалы критики и библиографии, касающиеся учебного дела в России и за рубежом. В своих статьях представители педагогической общественности делились новаторским опытом учебно-методической и воспитательной работы[2].

Для современного исследователя этот журнал представляет особый тип исторического источника, позволяющего изучать многие аспекты образовательной политики России, среди которых - вопросы реализации всеобщего школьного обучения (всеобуч). Его идеи активно разрабатывались в дореволюционный период, основывались на принципах свободы доступа всех детей к образованию. Приоритетными положениями считались бесплатность обязательного начального и доступность среднего образования, расширение сети учебных заведений, увеличение государственных расходов на народное образование [5, с. 177].

В 1908 - 1910 гг. проекты, практика реализации всеобуча и его финансирование интенсивно обсуждались депутатами Государственной думы, политическими партиями, земствами, в правительстве, возглавляемом П.А. Столыпиным [3]. «Журнал Министерства народного просвещения», в свою очередь, стремился широко отражать ход развития школьного дела в России, точки зрения в процессе его обсуждения в обществе и на государственном уровне [1, с. 63-70].

В одной из статей журнала в 1910 г. «Подготовительные работы по введению всеобщего начального обучения в России» [1, с. 56] подчеркивается, что вопрос о всеобщем обучении «будучи исторической

задачей времени, продолжал оставаться в стадии подготовительных работ». Законопроект об образовании и всеобуче находился в тот период все еще в процессе доработки и согласования, поэтому правительством и Государственной думой было принято решение выработать пока «временные правила», которые регулировали бы распределение денежных средств (кредитов), направляемых министерству народного просвещения на нужды начального образования.

Первый трансферт официально был утвержден императором Николаем II в мае 1908 г. Однако по решению Совета министров его авансовая часть была отдана в распоряжение ведомству народного просвещения еще в 1907 г. При таком графике распределения средств перед министерством стояла задача «работать поспешно», поскольку распределить средства необходимо было оперативно за очень короткий срок – за полгода и к концу марта 1909 г. оприходовать их на местах. В связи с тем, что приступить к распределению средств министерство могло только после утверждения бюджета, вся операция перевода и распределения была начата лишь в августе 1908 г. Распределение денежных средств осуществлялось министерством через попечителя учебных округов. Кредит переводился в учебный округ, и работа по его распределению выполнялась уже учетно-окружным начальством в соответствии с циркулярами от 31 июля 1908 г. № 18582 и 18583 [1, с. 69]. Процедура сопровождалась техническими неувязками, что породило полемику в журнале. Одни авторы вменяли министерству, что оно не расходует, а копит средства на своих счетах. Другие утверждали, что «ассигнованный кредит действительно идет на закладку фундамента всеобщего обучения в России», а осторожность министерства продиктована его желанием направлять субсидии туда, где ходатайство «обставлено подробными исследованиями положения начального образования и продуман план его осуществления» [1, с. 69].

На страницах журнала обсуждался вопрос эффективного освоения всех перечисленных средств по «временным правилам». Интересно заметить, что подавляющее большинство представителей земской педагогической общественности считали, что наиболее целесообразным для достижения положительных результатов школьных преобразований было бы распределение дотированных средств на заработную плату учителям. Таким образом, считали они, можно было бы достичь открытия 18.000 школ на 900 тыс. учеников и тем самым дать толчок всеобучу [1, с. 71]. Правительство оппонировало такой точке зрения, считая, что на текущий момент подобный шаг преждевременен, а потому невозможен. Его аргументация была такова: если государство возьмет на себя расходы по выплате зарплат учителям, то на плечи земств полностью лягут расходы на содержание школ. При финансовой слабости местных бюджетов они не справятся с вопросами материально-технического обеспечения сети учебных заведений. Поэтому министерством просвещения было принято решение предоставить постоянное пособие земствам и городам для расширения школьной сети

вновь открываемых училищ, а затем сделать то же для уже существующих училищ.

Одним из каналов финансирования всеобуча в конце XIX – начале XX вв. были средства, выделяемые сельскими обществами. Земства считали, что они не были некомпетентны в делах народного образования, поэтому школьные дела сосредотачивали в собственных руках. Благодаря активизации денежных траншей государства и земств на начальное образование, объемы крестьянского софинансирования (платы крестьян-родителей за обучение своих детей) школьного дела постепенно снижались: за последние 25 лет, к 1908-1910 гг. - с 30-45 % до 5% [4, с. 358-362]. С одной стороны, такое положение дел свидетельствовало о постепенной реализации принципа бесплатного начального обучения, а с другой стороны, земская педагогическая общественность возражала против такого порядка, считая, что он «отдаляет школу от населения и слишком обременяет земский бюджет» [1, с. 61]. Учителя, заинтересованные в повышении окладов и в улучшении учебно-методического и материально-технического состояния школы, также не приветствовали стремление сельских обществ к экономии средств и их попустительское отношение к всеобучу.

Предметом общественно-педагогического обсуждения на страницах журнала был вопрос о способах осуществления контроля министерством над образовательной деятельностью городов и земств. Публиковались результаты проверок соответствия финансовому плану расходов, принципа бесплатности образования, предоставления в контрольную палату расходных документов, ведомостей с подписями учителей о получении жалования, запросов о разрешении на дополнительные затраты. Эти материалы представляют особый интерес в изучении вопроса развития школьного дела и являются ценным историческим источником изучения истории всеобщего начального бесплатного образования в России в части его финансирования.

Современники придавали этому процессу важное значение. На этапе подъема школьного всеобуча «Журнал Министерства народного просвещения» так писал о нем: «Это огромное, грандиозное быстро осуществляемое дело составит без преувеличения действительно светлую страницу в истории нашего времени. Всюду началась постройка школ, всюду идет постепенное заполнение темных огромных прогалин нашего невежества» [1. с 70].

Литература

1. Журнал министерства Народного просвещения. 1910. №1-2.
2. Журнал министерства Народного просвещения. 1910. № 5-6.
3. *Ялозина Е.А.* Идеи школьного всеобуча в программах буржуазных политических партий в условиях первой русской революции.https://ciu.nstu.ru/kaf/iip/a/file_get/187094?nomenu=1 (дата обращения: 14. 04.2016).

4. *Ялозина Е.А.* Истоки Российского всеобуча: церковная школа в конце XIX – начале XX вв.//Сборник материалов XIV Международной научной конференции: в 2 ч. «Государство, общество, церковь в истории России XX – XXI веков». Ивановский государственный университет. 2015.
5. *Ялозина* Е.А. Социально-экономические проблемы развития отечественной школы в 1920 - е годы: государственная политика и историческая реальность. Ростов-на-Дону. 2009.

Празднично-игровая культура в учреждениях российской системы образования

Н.Ф. Губанова
кандидат педагогических наук, доцент,
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: В статье исследуется традиция организации и проведения праздников, в которых игра и культура становятся ключевыми смыслами детского досуга; приводятся примеры проведения праздников на разных ступенях системы российского образования: в детских организациях и в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: празднично-игровая культура, праздник, игра, российская система образования.

Abstract: The article shows the research of holidays' organization and carrying, which make play and culture the key matter of a child's leisure. The article provides examples of holiday carrying on different levels of Russian education system: both in child and higher educational institutions.

Keywords: a holiday-playing culture, a holiday, a play, Russian education system.

Проблема формирования личности посредством культуры игры и праздника является актуальной в связи с тем, что эти понятия имеют общий корень, и он - традиция. Именно понимание традиции как принятого, установившегося, освященного авторитетом старших поколений является для нас главным. В словарях русского языка слово «традиция» означает: то, «что унаследовано от предшествующих поколений» [5, с. 795]; то, «что устно перешло от одного поколения на другое» [4, с. 609].

Нам представляется необходимым рассмотреть в отдельности понятия «праздник» и «игра».

Существует множество определений понятия «праздник», один из них - «это явление, которое признается важным в общественном сознании вследствие его значения для судьбы страны и духовной жизни человека» [1, с. 4]. Праздник в словаре С.И. Ожегова определяется в нескольких значениях, одно из них: это день игр, развлечений» [5, с. 567].

С одной стороны, праздник – это дань памяти о событии, которое было значимо, с другой - особое время, которое надо посвятить отмечанию данного события в сознании (массовом, групповом, индивидуальном) с тем, чтобы его закрепить и передать знание о нем наследникам. Праздник связан с обрядами, обычаями и ритуалами посредством целостной системы, галереи художественных образов. У каждого календарного праздника существует своя история, без знания которой невозможно осуществить связь поколений.

Межпоколенный обмен знаниями необходим для полноценного воспроизводства жизни, увязывания событийности. Если мы «не помним родства» с предками, то обрывается нить сопричастности к событиям прошлого, нет и ощущения принадлежности к событиям настоящего. Праздничная традиция помогает современному человеку осознать себя в общественных явлениях окружающей жизни. Праздник может изучаться как социокультурное явление.

Современные исследования нацелены на создание социокультурной ситуации развития личности (Н.Е. Веракса, А.В. Мудрик, Л.В. Мардахаев, В.С. Собкин и др.) В них исследуются мнения людей (родителей, учителей, студентов) относительно того, как сегодня человек осознает свое место в обществе, «врастает в культуру» (Л.С. Выготский). Большое место в новых исследованиях отдается изучению родной и иноязычной культуры в соотношении – «от культуры родного языка – к культуре других стран и народов – вот путь изучения иностранного языка»; в которых говорится, что культурный человек – это человек, «овладевший достижениями общества, в процессе образования и социализации освоивший нормы и духовные ценности, средства материальной культуры, приобщившийся к национальным традициям и через них познавший мировой опыт» [3, с. 40].

Праздник также является определенной социокультурной ситуацией для развития личности. Исследователи традиций и культуры праздника (М.М. Бахтин, М.Б. Зацепина, С.А. Шмаков, Г. Черный и др.) считают, что праздник – это явление в целом массовое; собирается много людей для того, чтобы почтить память ушедших участников событий; отдать дань уважения тем, кто жив; всколыхнуть в своем сознании высокие чувства благодарности, признательности. Праздник обязательно должен объединять, а не разъединять людей, нести положительный эмоциональный заряд. Существует понятие «эмоциональное заражение», это тот процесс, который происходит в ходе праздника.

Теоретик 20-х г.г. XX в. О.В. Цехновицер указывал, что в праздничном шествии важна внешняя яркость, «театрализация движения колонн», агитационно-пропагандистское действо, чтобы каждый человек смог ощутить свою причастность к празднику, к его событийности. Все это рождает у человека потребность в широком социальном общении, в коллективных эмоциях, и на уровне отдельной личности происходит особый праздничный настрой.

Театрализация праздника может выступать как одна из его движущих сил, это понятие охватывает различные сферы праздника: шествие, рекламу, концертные номера, гулянья. Известно, что в различные эпохи к театрализации праздников постоянно прибегали и в Древней Греции и Риме, и в Средние века, и в более поздние времена.

В контексте понятия «праздник» есть еще один его смысл: праздник – это время игр, развлечений. Игра является важным средством в праздничном действе. Не зря существует выражение, что «все люди – это большие дети», и действительно, каждый из нас рождается с особым, игровым мировосприятием. В результате дальнейшей жизнедеятельности это восприятие может угаснуть, разрушиться, но существуют такие взрослые, в которых живет ребенок. Это, как правило, творческие люди, их сердце «не остыло», они не потеряли своей непосредственности.

Известно, что игра является ведущей деятельностью в дошкольном детстве, она необходима детям для их полноценного развития. Детская игра несет заряд эмоций и энергии, в ней ребенок создает свой мир. Самостоятельная игра – это деятельность спонтанного характера, ей не нужны специальные указания, она не терпит поучений [2, с. 21]. Однако, если говорить об игровом мировосприятии, то следует отметить, что не только самостоятельные виды игр способствуют ему, но и другие: дидактические, художественные, игры-конструирования и др.

В празднике всегда есть место игре, поэтому необходимо его предусматривать специально. Введение игры в праздник требует профессиональной подготовленности педагогов: какие игры вводить, сколько их может быть, какие они по своему характеру и содержанию, как они обогащают тематику праздника.

Игры-аттракционы дают возможность посоревноваться. В работе с детьми дошкольного возраста мы вводим подобные игры: «Перетяни канат», «Кто быстрее?», «Найди предмет» и др. Театрализованные игры очень логично вплетаются в канву любого праздника, они дают простор детской фантазии, удовлетворяют их потребности в зрелище. Подвижные игры разнообразят праздник, придают ему живость.

Мы в своей работе часто показываем детям кукольные сценки, драматизации, разыгранные силами педагогов. Однажды дети посмотрели «Сказку про Лень» в исполнении педагогов детского сада. Во время спектакля дети сильно переживали, отпускали реплики, помогали героям советом - реагировали на перипетии сюжета. После спектакля к детям пришла фея Чистоты, и они вместе с положительными героями сказки навели порядок, сделали зарядку и т.д. Получился настоящий «Праздник Добрых дел».

Значение праздника непреходяще. Он является важным средством формирования способностей личности: коммуникативных, творческих, познавательных, регуляторных. Большое значение праздник имеет для развития профессионализма педагога. В подготовке будущего педагога

детского сада и учителя начальных классов общеобразовательной школы по направлению подготовки «Педагогическое образование» в нашем университете на педагогическом факультете существует КВС (курс по выбору студента) «Праздничная культура в образовательном учреждении», в нем значительное место уделяется формированию практических навыков, которые помогут педагогам научиться культуре подготовки и проведения праздника.

В качестве зачетного мероприятия студенты готовят совместный проект – праздник. Праздник, предствленный студентами, способствует формированию у них чувства меры, артистических способностей, умений создавать сценарий, работать в творческой группе и др. За многие годы нашей работы разные поколения студентов смогли показать праздники на различные темы: «Святки», «Проводы русской зимы», «День Земли», «Масленица», «Троица», «Новый год», «День России» и др. Всякий раз студенты были не уверены, что это возможно сделать без специальных продолжительных репетиций, но усвоив правило - «у праздника главное – идея, тема и нравственный вывод» - в своем сценарии шли именно от идеи праздника.

Л.Толстой говорил, что праздник – это праздник идей, прежде всего. Исходя из идеи праздника, надо выстраивать содержание, и, набросав план, конкретизировать его. Например, идея праздника «День Земли» может быть такова: «Земля-матушка всем пищу дала». Для этого студенты собираются группами, обсуждают идею и тему праздника, ищут материал. Одна-две небольших репетиции и – праздник готов.

Действуя с помощью метода проектов, мы создаем праздник, который отличается живостью, а не заорганизованностью; целенаправленностью, а не рыхлым, беспорядочным содержанием. Это действительно праздник идей! Параллельно ведется работа по изучению праздника. Студенты пишут рефераты на тему «История праздника …» и исследуют историю, содержание и современное бытование какого-либо праздника. Такой подход к обучению студентов приносит много пользы. Студенты погружаются в процесс изучения праздника и в дальнейшем видят практический результат.

В заключении можно сказать, что праздник с яркой социально значимой идеей всегда оставляет след в памяти людей. Праздник не является только развлекательным мероприятием, хотя одна из задач ободрить, повеселить участников тоже есть. Но ведущим началом в любом празднике должна стать событийность. Именно она и будет основой главной идеи праздника, под ней сплотятся те, кто участвует в нем. Тогда воспитательная задача праздника будет реализована.

Литература:

1. *Горькова Л.Г., Губанова Н.Ф.* Праздники и развлечения в детском саду. – М.: ВАКО, 2007. – 288 с.

2. *Губанова Н.Ф.* Игровая деятельность в детском саду. - Мозаика-Синтез, 2015. – 128 с.
3. *Губанов М.В.* Культура и социокультурное развитие старших дошкольников. Вестник РАО. № 3. 2013 г. С. 39 – 42.
4. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка: Избранные статьи. Под ред. Л.В. Беловинского. – М.: ОЛМА-ПРЕСС; ОАО ПФ «Красный пролетарий», 2004 г. - 700 с.
5. *С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова*. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская АН; Российский фонд культуры; 3-е изд., стер. – М.: «Азъ», 1996. – 928 с.

Познание внутреннего мира ребенка-сироты

Денисевич Н.Н.
доцент кафедры психологии
Государсственный социально-гуманитарный университет, г . Коломна

Аннотация: Статья посвящена проблеме изучения особенностей развития ребенка-сироты. В ней говорится о роли художественной литературы и научного подхода к познанию этих особенностей.

Ключевые слова: образ ребенка-сироты в литературе, особенности развития, приемная семья

Abstract: The article is devoted to the problem of the child development. It tells about the role of world literature and scientific basis in the knowledge of orphan-child peculiarities .

Keywords: The image of orphan-child in literature, peculiarities of development, adopted family.

Проблема жизнеустройства детей-сирот и детей, лишенных родительской заботы, в настоящее время становится все более и более актуальной. Взрослых людей, желающих взять на воспитание ребенка, специально готовят к такому важному шагу, как принятие ребенка-сироты в свои семьи. Приемная семья –новое социально-экономическое явление. В нашей стране еще не накоплен педагогический опыт создания такой «ячейки общества», где взрослые не являются кровными родителями, а работают папой и мамой и воспитывают детей в условиях семьи.

В октябре 2012 года на базе МГОСГИ (Коломенский пединститут), ныне ГСГУ, открылся Областной центр сопровождения замещающих семей (ОЦСЗС), цель которого - обеспечение психолого-педагогического сопровождения замещающих семей. В настоящее время сотрудниками Центра разрабатываются программы обучения будущих родителей, а так же апробируются методики диагностики, консультирования и просвещения граждан, взявших на воспитание ребенка, способствующие решению проблемы, как на базовом, так и на кризисном уровнях.

Сотрудники Центра понимают значимость поставленных перед ними задач, которые выходят за пределы личного пространства отдельных семей и становятся государственной политикой. Решать их возможно только в сотрудничестве педагогов, психологов, работников социальных служб, медиков. Данный союз специалистов должен отличаться высокой профессиональной компетенцией. Программы просвещения приемных родителей знакомят их с психологическими особенностями детей-сирот.

На занятиях в Школе приемных родителей (ШПР) психологи стараются открыть для взрослых особый внутренний мир их будущего приемного ребенка. Потеря ребенком родителей и переживание им горькой участи сиротства не является отличительной чертой только нашего времени, известен тот факт, что в любом обществе, в любое время была есть и будет часть детей ,о которой родители не могут или не хотят заботиться. Причиной тому войны, эпидемии, природные катастрофы, а в настоящее время, террористические акты уносят взрослое население. Самыми потрясенными остаются дети, которые нуждаются в помощи.

Родители должны быть осведомлены о том, что не следует ожидать установления быстрого контакта с ребенком, проявления им благодарности, любви, послушания, заметного продвижения в развитии. Иначе может последовать разочарование, несовпадение ожиданий, раздражение, отчаяние. Что бы не довести ситуацию до полного эмоционального выгорания, следует познакомить будущих родителей с особенностями развития ребенка, имеющего иной социальный опыт. Как известно, первые знания о трудной жизненной ситуации, в которой оказываются дети, мы получаем из художественной литературы.

Судьбам сирот посвящено не мало произведений, начиная с народного эпоса (сказки, баллады, легенды) Запечатленные в романах, повестях и рассказах классической отечественной и мировой литературы замечательные образы детей-сирот всегда не оставляли равнодушными людей и порой оказывали влияние на решение помочь несчастным брошенным детям.

Психологу, работающему с замещающими семьями, стоит обращаться к анализу и разбору примеров из книг, так как психологический смысл имеют жизненные коллизии литературных героев, которые даны увлекательно, ярко, правдиво. Описание их поведения, состояния, настроения, отношений со взрослыми и сверстниками эмоционально окрашены. Кроме того обращение к вымышленным персонажам помогает соблюдать профессиональную этику, требующую не называть конкретных фамилий, адресов лиц, взявших на воспитание ребенка и переживающих трудности взаимодействия с ним. Всегда в этом вопросе следует соблюдать тайну усыновления во имя психологического здоровья и детей и взрослых.

Художественная литература дает нам возможность познакомить будущих родителей приемного ребенка с описанием своеобразия проявления ребенком переживания лишения, потери близких ему людей.. Искусство-могучее средство познания мира и самого себя. Можно ли познавать мир с

помощью искусства? Искусство искажает реальность. В чем познавательная функция искусства? Искусство вызывает эмоциональные переживания. Если говорить об эмоциях которые вызывают художественные произведения, то следует отметить, что литература всегда способствовала развитию эмпатии т,е сочувствию, сопереживанию и пониманию чувств как героев произведений так и своих собственных. Чтение-это путешествие по своему внутреннему миру.

Нами был составлен список произведений Толстого Л.Н., Чехова А.П Чарской Л.А., Бронте Ш., Моэма С., Гюго В. и др, рекомендованных для чтения. Готовится к изданию хрестоматия литературных отрывков для анализа внутреннего мира ребенка-сироты.

Анализ литературных произведений приводит нас к следующим выводам:

Произведения мировой художественной литературы содержат богатейший материал для использования на занятиях в Школе Приемных родителей в качестве психологического просвещения об особенностях детей-сирот;

- ребенок имеет свои особые, отличные от взрослых формы горевания в связи с потерей родителей;

-впечатления от прежней жизни всегда имеют позитивную эмоциональную окраску;

-смена условий жизни, помещение в родственные, опекунские семьи, на первых порах, тяжело переживаются ребенком;

-отношения с кровными детьми складываются не всегда успешно.

Раскрытие внутреннего мира ребенка нельзя ограничивать только примерами из художественной литературы. Как известно, искусство искажает реальность. В чем познавательная функция искусства? Искусство вызывает эмоциональные переживания. Если говорить об эмоциях которые вызывают художественные произведения, то следует отметить, что литература всегда способствовала развитию эмпатии, то есть сочувствию, сопереживанию и пониманию чувств как героев произведений так и своих собственных.

Познание психологических особенностей детей, лишенных родительского попечительства требует научного подхода. Для этого будущих родителей знакомят с таким понятием как «психическая депривация», которое означает состояние лишения, ограничения основных жизненных стимулов.

При этом выделяется тот факт, что лишение родителей, воспитание в ограниченных стимулами среде, по-разному отражается на детях. Поведение детей в условиях эмоционального голода и дефицита общения со значимыми взрослым можно представить в трех типах.

Дети, тип поведения которых мы назвали «стремящиеся к компенсации», постоянно ищут выход из создавшегося положения. Они пытаются восполнить недостающие им жизненные стимулы за счет более высокого положения в группе, требуются больше внимания со стороны

взрослых. Это выражается также и в том, что они проявляют большой интерес к новому человеку, привлекают его внимание, но в более глубокие связи не вступают.

Стремление к компенсации недостающих жизненных стимулов выражается у детей в попытках уйти от существующего положения через коммуникацию, для этого они ищут новые связи. Среди них всегда много тех, кто совершает побеги. Такие дети часто пишут письма, стараются найти родных и друзей. В связи с тем, что у них в коллективе частые конфликты, «стремящиеся к компенсации» попадают в «изгои».

Можно выделить тип «хорошо приспособленных» детей. У них нельзя заметить отклонений или странностей в поведении. В литературе это объясняется тем, что, являясь конституционно более стойкими к неблагоприятным жизненным условиям, благодаря своему приспосабливающемуся поведению, данный тип детей может и в обедненной среде находить достаточное количество стимулов для развития. Они общительны, разговорчивы, любознательны, имеют устойчивую тенденцию к деятельности, все продумывают и осуществляют, завоевывают положительную оценку взрослых и сверстников. У них наблюдается и вербальная агрессия, и негативное стремление к самоутверждению, но это не влияет на благоприятное положение в коллективе.

Группу детей можно отнести к «подавленному» типу. Они, как бы, уходят в себя от травмирующей их ситуации. Уже ,само название говорит о том, что детей характеризует пассивность, апатичность. Они с трудом приспосабливаются к новой среде при переходе из школы-интерната в массовую школу. В общении со взрослыми и сверстниками они неуверенны, нерешительны, застенчивы. «Подавленный» тип характеризуется заниженной самооценкой, отсутствием тенденции к самоутверждению. Они не агрессивны, но обидчивы и упрямы, стремятся защититься от насмешек и непризнания, но не могут отстоять свои взгляды, они конформны, рефлексивны.

В процессе обучения в ШПР не раз отмечается тот факт, что все дети, испытывающие лишения, несмотря на различные типы проявления (активный выход, уход в себя, приспособление), не терпят страдания, не переживают утрату, горе потери. Их состояние можно сравнить с «пустотой», которая требует заполнения новыми привязанностями.

Перечисленные выше психологические проблемы можно преодолеть, осуществляя специальную подготовку родителей к жизни ребенка в новой семье и обучению в школе. Подобную работу на просвещенческом, поведенческом и личностном уровнях осуществляют сотрудники ОЦСЗ. Основная цель его деятельности – формирование толерантного отношения людей к принятию «особого» ребенка не как чужого, а как иного, как значимую реальность, требующую терпеливого созидания.

Путь к сердцу ребенка нелегок. Взрослым следует перейти от эмоциональной мотивации (любовь, жалость, сострадание) к сознательно-

рациональной, т.е. педагогической: «Берем на воспитание». А воспитание начинается с самовоспитания, с самопознания, с изучения своих достоинств и осознание путей преодоления собственных недостатков. Процессу познания внутреннего мира ребенка-сироты должен способствовать союз родителей и помогающих специалистов.

Австралийская начальная школа: обзор возможностей обучения, организации школьного пространства, системы оценки и поощрения учеников

Ю.С. Дутикова
кандидат педагогических наук, доцент
Н.Э. Широких
кандидат биологических наук, доцент
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: Особенности обучения в начальных школах Австралии. Особенности расположения, проведение уроков, система оценки и поощрения в начальной школе.

Ключевые слова: образование, начальная школа, программа обучения, школьники и учителя

Abstract: Primary school in Australia: review of opportunities for education, structure of school domains and system for assessment and motivation of students.

Keywords: education, primary school, teacher, training program, students.

.

Когда оказываешься в другой стране, то невольно начинаешь сравнивать то, что видишь и задавать себе вопросы: «Почему у нас так, а здесь по-другому?», «А можно ли у нас сделать так же, а может быть и лучше?». Это не означает, что везде «идеально», а у нас все плохо или наоборот. Просто хочется стремиться к чему-то лучшему, дать эту возможность другим и самому себе.

В данной статье нам бы хотелось поделиться впечатлениями об австралийской начальной школе и о том, как в них учат.

Сначала немного статистики. На сегодняшний день в Австралии насчитывается около 10 тыс. школ, более 300 государственных колледжей и 40 университетов, два из которых частные. Все Австралийские школы можно разделить на государственные (бесплатные для всех граждан и постоянных жителей Австралии), которые составляют около 70%, и частые. Частные школы в Австралии можно разделить на очень дорогие (независимые частные школы), и школы, которые находятся под крылом различных религий (католические, протестантские, христианские и т.д.). Они считаются более престижными, здесь несколько лучше материальная база, чем в государственных школах, и каждому ребенку уделяется больше внимания. Однако преподавание находится на одинаково высоком уровне, как в государственных учебных заведениях, так и в частных.

Школьное образование в Австралии является обязательным. Длительность обучения составляет 13 лет, этот факт мешает российскому аттестату о среднем образовании быть эквивалентным австралийскому.

Вообще все австралийские школы можно разделить на начальные (primary) с нулевого по 6-ой класс включительно и старшие школы (High) с 6-го по 12-й класс. Во всех государственных школах начальная и средняя школы разделены, т.е. это разные заведения, территориально и организационно.

В целом, программа во всех школах одинаковая и все школы государственные, католические или независимые (частные), обязаны соблюдать основные рамки учебной программы, установленные в данном штате или территории. Однако в каждом штате или территории есть ряд отличительных особенностей – в возрасте приема в школы, разделении школы, перечне дисциплин, организации образовательного курса и т.д. Но, чтобы оценить уровень школы можно зайти на сайт www.myschool.edu.au и посмотреть результаты государственного теста NAPLAN, который сдают все дети во всех школах в 3, 5, 7 и 9 классах. По результатам этого теста, определяется уровень школы и данная информация доступна любому человеку. Зайдя на этот сайт и выбрав школу, вы увидите таблицу с цветами от ярко красного до темно зеленого, если цвет школы красный, розовый и бесцветный - школа слабая, если салатовый и темно зеленый – школа сильная. В большинстве своем ребенок идет в ту школу, которая относится к его району, конечно, есть исключения. Но в Австралии есть взаимосвязь – стоимость жилья дороже там, где школы лучше.

Учебный год в австралийских школах начинается в начале февраля и заканчивается в начале декабря, делится на четверти (каждая продолжительностью в 12 недель) с каникулами примерно по десять дней между четвертями.

Основными предметами являются: английский язык, математика общественные и естественные науки, иностранный язык и спорт, которому здесь уделяется много времени и это не мода и дань времени, а образ жизни любого австралийца. В школах по пятницам ученики занимаются только спортом, других уроков нет. Школьная программа построена как, чтобы максимально развить интеллектуальный, общественный, творческий и карьерный потенциал каждого учащегося.

Каждая школа (частная или государственная) имеет свою собственную официальную школьную форму (зимний, летний, нарядный и повседневный варианты), и встретить две школы с одинаковой формой невозможно, хотя можно ходить и в обычной одежде – это не запрещается, но она должна быть приблизительно такого же цвета, что и школьная. Как говорят учителя, чтоб учеников было видно и можно было отличить «своих» от «чужих».

Сама территория школы чаще всего напоминает парк с отдельными небольшими одно-двухэтажные зданиями, иногда соединёнными между собой, крытыми переходами. У каждого класса есть свой выход на

территорию школы. У любой школы непременно есть огромное спортивное поле, а иногда их несколько, спортивные площадки, детские площадки, холл или зал для собраний, музыкальные кабинеты, библиотека. Детские площадки в Австралии – это отдельная тема для разговора – нам бы такие! Они всегда находятся в тени деревьев или имеют тент, всегда со специальным безопасным покрытием или сантиметров 20-30 насыпанной мелкой щепкой.

В школу учеников привозят родители или школьные автобусы. Причем многие школы имеет свою систему перевозок. Проезд в них бесплатный (школа предоставляет специальный годовой проездной билет).

Еду, как правило, ученики приносят с собой или в учебное время в школе работает tuck-shop (вроде буфета), предлагающий разнообразные закуски (фрукты, сэндвичи, пицца и т.п.). В начале учебного года родителям выдается памятка, что можно давать ребенку с собой из еды – австралийцы за здоровое питание, а что вообще в школу приносить запрещено – это орехи и орехосодержащие продукты.

Если родители не могут забрать ребенка сразу после уроков, то в школах есть система продлённого дня (before- and after-school care), где за плату с ним играют или занимаются, при этом домашнее задание не делается. Там же ребенок проводит день во время школьных каникул, если ему не с кем остаться дома.

Школьный день во всех школах и для всех классов одинаковый - дети начинают учиться с девяти часов утра и заканчивают в три часа дня пять дней в неделю. День начинается с линейки (максимум 10 минут) – краткая информация о мероприятиях, которые запланированы в школе, выступление учеников - победителей или участников каких-либо соревнований и т.д. Дальше все расходятся по классам и учебный день начинается. Между уроками есть два перерыва на еду и прогулку, каждый, примерно по часу.

Теперь о классах, учителях и как там учат. В классе, кроме основного учителя, непременно присутствует помощник, а иногда и несколько (особенно, при активных занятиях). Обычное количество детей в классе, около 20-24 человек, на одного учителя приходиться 12 учеников, если говорить о норме. Чаще всего дети занимаются за круглыми столами по несколько человек, много времени проводят в играх, сидя на ковре, слушают чтение учителя, обсуждают прочитанное, смотрят видео, рисуют, мастерят поделки. В день обычно четыре-пять уроков, их точная продолжительность зависит от хода работы в классе. В школе нет такого понятия как длительность урока. Все - на усмотрение учителя. При этом частая смена деятельности и свободное передвижение по классу не дают ученикам скучать, уставать, а тем более перенапрягаться. Во время уроков в классе царит очень спокойная рабочая обстановка – учителя не повышают голоса, никто не кричит, все заняты определенным делом. Внутри класса очень интересно. Здесь и поделки, и компьютеры, и просто игрушки для занятия в плохую погоду.

Каждый год детей «перемешивают», то есть все классы разделяют по - новому. Учитель у детей тоже меняется каждый год. Для чего? Здесь считается, что это способствует повышению коммуникативных способностей ребенка, шансов завести больше хороших друзей. Каждый год у ребенка появляется возможность показать себя в коллективе, проявить себя перед учителем.

Школьникам, начиная с нулевого или подготовительного класса, задают задание на дом. В первый год - это чтение простых книг детьми и чтение книг родителями, причем в начале года родителям выдается памятка, и проводятся семинары на тему – «Как читать и как чтение сделать увлекательным занятием». Начиная с первого класса- чтение библиотечной книги плюс письменное задание (тематическая раскраска, работа в тетради или с распечатанными учителем заданиями, выполнение заданий на специальном учебном сайте, иногда составление презентации (на компьютере)). Объём домашних заданий постепенно, от класса к классу, увеличивается, но в целом (согласно государственным предписаниям) не превышает 30-40 минут в день. Библиотекам здесь уделяют большое количество времени – ученики с удовольствием их посещают, берут и читают книги, в городских библиотеках есть даже часы, когда сотрудники читают детям книги – сажают в кружок и читают, многие родители приходят с совсем маленькими и вместе слушают книжки.

С первого года обучения детей учат выступать публично. В школе у каждого ребенка один раз в неделю есть News day. В этот день ребенок должен рассказать классу что-то новое о себе. Это может быть просто рассказ на пару минут о поездке на выходных, походе в музей, ребенок может принести и показать свою новую книгу, игрушку, фотографии.

Каждый день в классе «новый лидер» из числа учеников, в этот день он как бы руководит классом, помогает учителю. На уроках и вне их учителя обсуждают с детьми, что такое мудрость, честь, смелость, порядочность, бережное отношение друг к другу.

Если говорить о поощрении, то во всех школах поощряют по - разному. В одних школах ученику выдается «Bonus Bank» - лист, куда вклеиваются картинки – стикиры, за хорошо выполненное задание, в других школах - каждую неделю всех первоклашек собирают в холле и вручают награды за различные достижения - хорошее поведение, хороший спортивный результат, участие в мероприятиях, усердие на уроках. По окончанию четверти, дети, набравшие больше всего наград, идут на Торжественное чаепитие в кабинет к директору школы.

Оценки детям в начальной школе не ставят, но два раза в год родители получают документ в виде отчета о ребенке (report), по - нашему, аттестат. В нем ставятся оценка по основным предметам (математика, английский язык), дается оценка поповедения, рекомендации учителя, общее впечатление о ребенке, о его развитии. Обычно сначала идет расшифровка оценок, это пять градаций: limited or needs improvements, basic, sound knowledge, high,

outstanding – некоторые австралийские начальные школы так и пишут, другие же предпочитают внести некоторую шифровку от А – самая высокая оценка (outstanding) до Е - ограниченные или минимальные достижения (limited), но суть от этого не меняется. Еще обязательно есть комментарии учителя об успехах, как по отдельным предметам (что получается хорошо, а на что нужно обратить внимание), так и общее впечатление о вашем ребенке (о его персональных качествах), обычно это очень позитивные комментарии, даже если ваш ребенок «далек от идеала». Здесь вообще плохо об ученике говорят очень редко. После того как вы получаете report на руки, назначается интервью родителей и учителя, где вы можете детально обсудить результаты и задать все интересующие вас вопросы.

Какое оно образование в Австралии – «сильное» или «слабое» очень трудно сказать. Сами австралийцы, и учителя и родители, его сильно критикуют и требуют кардинальных изменений. Кого-то огорчает невозможность выбрать все интересующие старшеклассника предметы, кто-то обвиняет австралийцев в отсутствии широких знаний и недостаточном контроле над учащимися, чей-то ребёнок недополучает знаний по иностранному языку и т.д. Однако, сравнивая российскую и австралийскую начальную школу, можно выделить ряд отличий, главными из которых являются:

достаточно широкие, но не особенно глубокие (и утомительные) познания о мире;

акцент в обучении сделан не на получение объёма знаний, а на решение практических задач, на самостоятельный поиск информации и овладение различными формами её организации и подачи (эссе, публичные выступления, презентации)

система обучения в большей степени соответствует возрастным особенностям и индивидуальным возможностям ребёнка (как результат, дети не перегружены информацией, испытывают меньше стресса и получают удовольствие от учебы);

оценка не ставится во главу угла, ценятся усилия, прикладываемые ребёнком (это отражено в школьных репортах); промахи и ошибки ребёнка не афишируются, оценки известны только ученику и его родителям, (как результат, отстающие ученики не прессуются и не подвергаются осмеянию);

организация школьного пространства приближает учащихся к здоровому образу жизни, позволяет много времени проводить на свежем воздухе, приобщая к правильному питанию и физической активности.

создание в школах атмосферы взаимного уважения и терпимости, дружелюбия и неприятия издевательств (bulling), командной и творческой работы.

Идя утром по дороге в школу, вы не встретите – бледных, с огромными рюкзаками, набитыми учебниками, с синяками под глазами от недосыпания и усталости австралийских школьника, или сердитых родителей, которым пришлось сидеть до глубокой ночи за уроками и объяснять, что – то своему

«чаду». Дети не теряют желание учиться и делают это с удовольствием. Интересные, жизненные задания, разнообразные творческие задания, отсутствие скучных и однообразных упражнений - делает обучение в австралийской школе приятным и весёлым занятием. Но это не означает, что австралийцам просто и легко живется, просто они умеют жить, радоваться жизни и получать от нее удовольствие и учат этому своих детей.

Литература:

1. [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org (дата обращения 26.04.2016)
2. [Электронный ресурс] URL: http://www.abs.gov.au (дата обращения 26.04 2016)
3. [Электронный ресурс] URL: http://www.education.gov.au (дата обращения 27.04.2016)
4. [Электронный ресурс] URL: http://www.det.act.gov.au (дата обращения 28.04.2016)

Проблема ценностного самоопределения ребенка

Н.А. Иванова

кандидат педагогических наук, доцент

Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: Воспитание является неотъемлемой частью современной системы образования. Одна из главных задач воспитания - ориентирование ребенка в системе ценностей. Решающее значение в процессе ценностного самоопределения ребенка должно отводиться педагогическому воздействию.

Ключевые слова: самоопределение, социализация, ценностные ориентации, ценностно-ориентационная деятельность.

Abstract: Education is integral part of modern system education. One of main tasks of education is an orientation of child in the system of values. A decision value in the process of the valued self-determination of child must taken to pedagogical influence.

Keywords: valued self-determination of child, self-determination, socialization, valuable aims.

Воспитание является неотъемлемой частью современной системы образования. В последней редакции Закона об Образовании РФ (2015г.) воспитание определяется как деятельность, направленная на развитие личности, а так же как деятельность, направленная на создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [1].

Процессы самоопределения и социализации являются длительными и постепенными. Они развивается на основе фундаментальных, традиционных для российского общества ценностей. Поэтому первоначальной задачей

воспитания является, с нашей точки зрения, ориентирование ребенка в системе ценностей, формирование ценностных ориентаций, т.е. избирательного отношения человека, как к материальным, так и к духовным ценностям, системы его установок, убеждений, предпочтений, выраженной в сознании и поведении личности [2]. Осмысление и оценка ценностей ребенком может осуществляться через организацию ценностно-ориентационной деятельности, которая, являясь по сути духовной, устанавливает отношения между объектом и субъектом, то есть дает объективно-субъективную информацию о ценностях. Она направлена на формирование целей и мотивов деятельности. Продуктом ценностно-ориентационной деятельности является сама ценностная ориентация, а носителем – часть индивидуального сознания, обеспечивающая оценку, ориентацию [3].

Таким образом, индивидуальное сознание, как свойственная личности совокупность идей, взглядов, чувств, определяет ее направленность. Начало индивидуального сознания – это осознание человеком самого себя, формирование собственного «я». Представление о себе так же подвержено поступательному генезису: от осознания себя биологическим существом с естественными физиологическими потребностями до осознания генетической, исторической, культурной, духовной общности с народом.

Проведенный независимый социологический опрос среди молодежи нашего региона, показал, что на вопрос «Кто вы?» не только младшие школьники, но и подростки чаще всего указывают в ответе свою социальную роль, профессию, иногда пол. Например: «школьник», «студент», «ребенок» и т.д. Данные характеристики являются ситуативными, временными, изменяемыми, они не опираются на ценностное ядро личности, его нравственные приоритеты, принципы, не выявляют социально-психологическое поле человека. Пол же (мужской или женский) является естественным свойством, категорией постоянной и не изменяется, не развивается с течением времени. Категории «мальчик», «юноша», «мужчина», «дедушка» – не являются приобретенными, сформированными у индивида, это результат его физиологического взросления. Стоит отметить, что все ответы, безусловно, предполагают с разной степенью осознание свойств, прав и обязанностей каждой категории. В качестве примера устойчивой ценностной ориентации личности, достижение которой должно являться перспективной целью процесса самоопределения и воспитания, хочется привести слова Главы Чеченской Республики Р. А. Кадырова, который ответил: «Во-первых, я мусульманин, во-вторых, чеченец, в-третьих, гражданин России».

Стоит отметить, что понятие «самоопределение» в Законе об образовании, Концепции воспитания до 2025 года и других документах требует пояснения.

В психологии «самоопределение» может быть представлено как сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции личности в

проблемных ситуациях [4], как личностное новообразование, ответственное за формирование внутренней позиции человека (Л.И. Божович). Поэтому «ценностное самоопределение» рассматривается некоторыми учеными как процесс и результат определения личностью собственной позиции в системе универсальных гуманистических ценностей Человек, Отечество и Мир (Л.П. Разбегаева, О.А. Чернуха) [5].

Сегодня в педагогике существует направление, транслирующее идею о том, что ценностное самоопределение ребенка должно быть самостоятельным. Ценности же рассматриваются как категории не постоянные, способные изменяться в угоду социально-политической, экономической ситуации, поэтому и должны определяться самим ребенком, на основе интересов, потребностей, склонностей, возможностей. Взрослый не должен вмешиваться в процесс самоопределения, ограничивать выбор ребенка «придуманными рамками» (установленными, принятыми в обществе ценностями) (Мирошкина М.Р.). Даже применительно к уроку отмечается недопустимой ситуация, когда учитель «навязывает ученикам свою точку зрения на проблему, свои способы действия, свою оценку ситуации и действий учеников» [6]. В этом видится гуманность, эмпатия и нововведение современной системы образования.

Однако в рамках урока или во внеурочной деятельности учащиеся сталкиваются с анализом проблем, ситуаций и явлений в области истории, литературы, науки и т.д., которые решаются только в условии нравственной оценки. Например: фашизм, экстремизм, тунеядство, наркомания, воровство, предательство, самопожертвование ради других, милосердие, многодетность и т.д. Согласно выше изложенной концепции, ребенок имеет право выбрать «антиценности», обосновывая, доказывая свою позицию. Возникает вопрос: имеет ли право учитель, воспитатель применять метод убеждения, настаивать на противоположной точке зрения, приводя исторические факты, документы, свидетельства, осуществлять ценностно-ориентационную деятельность, выражать личностную позицию как гражданина, патриота или должен проявлять эмпатию? Может ли родитель, обосновывая свое решение, запретить ребенку сквернословить, курить, воровать, … или должен принять его выбор?

С нашей точки зрения, последователи данной «гуманистической концепции» закладывают разрушительный механизм не только в систему образования, но и в систему социального устройства нашего общества. Так как если взрослый, воспитатель добровольно снимает с себя обязанности наставника, человека, указывающего на безусловные ценности, верные критерии оценки ситуации, явления, проблемы, то это приводит к нарушению иерархического принципа выживания человеческого вида, характерного также и для большинства разумных существ на нашей планете.

Исторически человеческое общество развивается путем воспитания младших поколений старшими на основе опыта, морали, права, ценностей, традиций. Следует отметить, что в педагогике под самоопределением

понимают «центральный механизм становления личной зрелости, состоящей в осознанном выборе человеком своего места в системе социальных отношений», при этом отмечается, что решающее значение в этом процессе принадлежит педагогическому воздействию [7]. Кроме того, Закон об Образовании РФ устанавливает не любой ценностный выбор ребенка, а выбор на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства. Эту основу и должен закладывать, формировать воспитатель.

Воспитание должно быть лишено насилия, но педагог должен выстраивать четкую, методически грамотную ценностно-ориентационную деятельность, способствующую поэтапному, ответственному, положительному самоопределению ребенка и его эффективной социализации.

Литература:

1.Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ). [Электронный ресурс] http://base.garant.ru/70291362/(Дата обращения 18.04.2016)

2.*Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.* Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 176 с.

3. *Иванова Н.А.* Аксиологический подход к формированию гражданственности подростков в условиях общеобразовательной школы.: Дис. ... канд. пед. наук. – Коломна, 2011. – 254 с.

4. Психологический словарь /Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М., — 494 с.

5.*Чернуха О.А.* Ценностное самоопределение старшеклассников в обучении социально-гуманитарным дисциплинам на профильном уровне.: Дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2013. – 260 с.

6. Новое качество урока в начальной школе: Алгоритм проектирования/ Ю.И. Глаголева, И.В. Казанцева, М.В. Бойкина. – С-Пб: КАРО, 2015. – 120 с.: ил.

7. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Бим-Бад Б.М. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.: ил.

Духовно-нравственное воспитание как приоритетное

Н.В. Космачева

кандидат педагогических наук, доцент,
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация. В статье обращается внимание на приоритет духовно-нравственного воспитания в современной России. Выявлены наиболее устойчивые и актуальные ценности для закладки их в фундамент современного образования. Поднимается проблема трактовки ценностей при

формировании представлений о духовно-нравственных ценностях у подрастающего поколения.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, система духовно-нравственных ценностей в образовании, духовно-нравственное воспитание личности.

Annotation: The priority of the spiritual and moral upbringing in contemporary Russia is highighted in the article under consideration. Most consistent and up-to-date values relevant for the basis of contemporary Education are brought to light here too. The problem of values interpretation in formation of spiritual and moral values among young people is risen in the article as well.

Keywords: spiritual and moral values, the system of spiritual and moral values in Education, the spiritual and moral upbringing of a personality.

На современном этапе духовно-нравственное воспитание объявлено приоритетным в российском обществе. Большое внимание уделяется проблеме воспитания высоконравственного человека, деятельного и ответственного гражданина России. Процесс духовно-нравственного воспитания привлекает к себе внимание как ученых, так и практикующих педагогов.

Положения о духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения, приобщении их к духовно-нравственным ценностям включены в Федеральный закон «Об образовании в РФ» (№ 273-ФЗ):

- воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [6];
- содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями [6].

Задачи духовно-нравственного воспитания отражены и в материалах, разработанных в рамках обновления государственного стандарта общего образования – Федеральных государственных образовательных стандартах на различных ступенях образования, «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» и др.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» говорится о том, что обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России является ключевой задачей современной политики Российской Федерации [1].

Важнейшей целью современного отечественного образования авторы Концепции считают воспитание, социально-педагогическую поддержку становления и развития высоконравственного, ответственного, инициативного, компетентного гражданина России.

В связи с этим встает задача воспитания человека, способного ориентироваться в своих мыслях, решениях, поступках на духовно-нравственные ценности. Следовательно, необходимо определить совокупность ценностей, которые следует заложить в фундамент образовательного процесса, имеющих первостепенное значение для становления благополучного российского общества.

Проведенный нами ретроспективный анализ динамики представлений о духовно-нравственных ценностях в российской педагогике показал, что существуют духовно-нравственные категории, выступающие в качестве значимых и признаваемых большинством людей в различные исторические эпохи, независимо от сословного, классового, имущественного положения, религиозной или культурной принадлежности [2]. Стержневой ценностью выступает сам ***Человек*** *(его жизнь, здоровье, благополучие)*, связанными с ней и служащими на благо человека, являются ***Любовь*** *к людям****, Добро, Мир, Свобода, Истина, Совесть, Семья, Труд, Отечество.*** При выстраивании данной системы духовно-нравственных ценностей учитывался устойчивый характер, длительность существования ценностей в общественном сознании, актуальность их формирования в настоящее время.

Однако обращает на себя внимание тот факт, что выделенные выше духовно-нравственные ценности, имеющие неизменную значимость во все времена, содержательно трактовались по-разному в зависимости от доминировавшего мировоззрения. И, следовательно, по-разному закладывались у молодого поколения и, соответственно, по-разному проявлялись в их поведении и деятельности [3].

Для примера рассмотрим сущность ценности ***Семья***. Эталоном семьи с древнерусского периода до начала XX в. является многодетная полная семья, где несколько поколений живут под одной крышей. Для вступавших в совместную жизнь законом было «любить друг друга и не оставлять до смерти». Позором и большим грехом было лишиться девственности до свадьбы. Муж являлся главою семьи и нес ответственность за благополучие и обеспеченность всех ее членов. Жена выступала его помощницей и подчинялась воле мужа вместе с другими членами семьи. Появление детей в семье воспринималось как благословение Бога. Родители призваны были «беречь детей от соблазнов». Дети – проявлять послушание родителям, «беречься их оскорблять и осуждать» [5, с. 300-304.]. XX век изменил образ семьи. До Второй мировой войны в России все еще преобладала патриархальная семья. В послевоенные годы, начиная с конца 40-х годов до 80-х, доминирующей становится детоцентристская семья с 1-2 детьми, в которой очень большое значение придаётся благополучию детей и сохранению брака в интересах детей. Дети больше не воспринимаются как

«благословение Бога», поэтому их количество регулируется абортами и контрацептивными средствами. К концу века количество разводов растет, появляется все больше неполных семей. Женщины работают на предприятиях не меньше, чем мужчины, обеспечивая достаток семьи, тем самым, взяв на себя функцию «добытчика». Экономическая самостоятельность женщин, повышение их социального статуса неизбежно приводит к иному — партнёрскому типу супружества. Так, в последние десятилетия возникает супружеская семья, в которой доминируют равноправные отношения, где стабильность брака зависит от желаний и качества отношений между супругами. Сегодня молодые пары, вступая в брак, нередко говорят: «Попробуем, не получится – разведемся». Часты, так называемые, «гражданские браки». В своем большинстве юношество теряет девственность задолго до вступления в брак, не мыслят о совместной жизни с родителями (тещей или свекровью) [3, с.172-173]. Вот такой образ семьи запечатлевается у подрастающего поколения сегодня.

Рассмотрим так же содержательный смысл ценности ***Мир***. Само по себе слово «мир» многозначно. В данном исследовании мы употребляем его в значении «доброго сосуществования», «согласия между людьми».

Сегодня у россиян слово *мир* ассоциируется со спокойствием, отсутствием войны, покоем. Часто думается, что мир зависит от экономической выгоды, политических амбиций власть имущих, и уж явно не от простого городского жителя, сельского труженика. В этом случае легко переложить ответственность за мир на первых лиц правительства: «Кто спорит, что мир не ценность, но от меня мало что зависит». С древних времен на Руси придавалось большое значение хранению мира каждым человеком: «Христиане должны быть мирны между собой как члены одного тела» [5, с.517]. Понималось, что мир на земле начинается с мира в душе человека. Если человеку хорошо в душе - он добр, спокоен, дружелюбен, - то в его душе мир. Человек с миром в душе может сохранить мир в семье, а мир в семье способен удержать мир на всей земле. Такие рассуждения возлагали ответственность за мир на каждого человека, побуждали очищать сердце и следить, чтобы в нем не зародилась вражда [3, с.173]. Также нами был рассмотрен содержательный смысл и других выше названных ценностей [3].

При рассмотрении содержательного аспекта духовно-нравственных ценностей мы выявили, что частично взгляды на ценности в различные исторические периоды близки или практически совпадают, а временами имеют четко противоположный смысл. На наш взгляд, духовно-нравственные ценности, трактующиеся в контексте традиций родной культуры, имеют особенную глубину и полноту. Следует отметить, что в России именно православие заложило традиционное понимание духовно-нравственных ценностей. В связи с этим считаем важным в образовательном процессе школ и вузов знакомить подрастающее поколение с христианским пониманием духовно-нравственных ценностей.

Литература:
1. *Данилюк А.Я.,* и др. Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков. Тишков В.А. – М.: Просвещение, 2010. - С. 15.
2. *Космачева Н.В.* Проблема формирования нравственных ценностей в российской педагогике // Новые технологии обучения. Материалы VI Международной научно-практической конференции. Спец. выпуск № 58. Ч. 1. – Киев-Винница, 2009. – С.186-192.
3. *Космачева Н. В.* Выбор и сущность нравственных ценностей в процессе формирования личности // Вестник МГОСГИ № 1(12) 2012. Спецвыпуск. - С.171-176.
4. *Космачева Н. В.* Компетентное управление процессом духовно-нравственного воспитания младших школьников в условиях современного обрвзования // Подготовка студентов к овладению профессиональными компетенциями по обучению, воспитанию и развитию дошкольников и младших школьников: монография / под. Ред. Г.С.Вяликовой; МГОСГИ. – Коломна: МГОСГИ, 2015. – С. 156-169.
5. *Схиархимандрит Иоанн (Маслов)*. Симфония: по творениям святителя Тихона Задонского. - М., 2003. – 1200 с.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ). [Электронный ресурс] - http://base.garant.ru/70291362/

Народная кукла как средство развития личности ребенка дошкольного возраста

И.Н. Куланина
кандидат педагогических наук, доцент,
Московский педагогический государственный университет, г.Москва

Аннотация : В статье рассматривается проблема приобщения дошкольников к истокам русской народной культуры посредством народной куклы. Значение использования народной куклы в воспитательно-образовательном процессе ДОО.

Ключевые слова: народная кукла, народные традиции, ознакомление с народной куклой, обрядовые куклы, куклы-обереги, игровые куклы.

Abstract: The article touches upon the matter of acquainting preschool children with Russian national culture origins by means of a national doll. The article focuses on the national doll meaning in the education process at preschool educational institutions.

Keywords: a national doll, national traditions, acquaintance with national doll, ceremonial dolls, talisman dolls, dolls for play.

Народная кукла во все времена была и остается незаменимым спутником ребенка с первых дней рождения, всегда сопровождала детство и выполняла глубоко значимые функции (помогала усваивать национальные традиции,

обряды, распределение ролей в семье, овладевать системой поведения, представлениями о правде, красоте, нравственных идеалах и др.). Детская забава, средство воспитания, праздничный подарок, свадебный атрибут, украшение – все эти её значения сплетались воедино, в одну самую главную функцию – духовную функцию общения.

Назначение куклы было многообразно: развлекательное, ритуальное, магическое, исцеляющее.

Куклы были не просто игрушками, через них передавали, во-первых, систему ценностей народной культуры. Во-вторых, куклы, сделанные в семье и передаваемые из поколения к поколению, содержали сокровенную родовую информацию, а также информацию любви и защиты от болезней, злых людей. Современный ребенок, общаясь с народной куклой, изготавливая ее своими руками, играя в нее, «незаметно для себя присоединяется к энергоинформационному полю своего рода, народа».

Народная кукла как вид народного искусства является одним из интересных, доступных средств развития личности ребенка дошкольного возраста.

О важности приобщения детей к народным традициям воспитания, использования их творческого потенциала, использование народного опыта воспитания детей указывали классики мировой педагогической мысли: Я.А. Коменский, П.Ф. Лесгафт, И.Г.Песталоцци, Н.И. Пирогов, В.А. Сухомлинский, Л.Н.Толстой, К.Д.Ушинский, А.С. Макаренко и др.

Выдающиеся исследователи детского фольклора Н.Д. Бартрам, Г.С. Виноградов, Ф.С. Капица, Т.М. Колядич, А.Н. Мартынова, М.Н. Мельников, М.П. Чередникова указывали на важность комплексного изучения фольклора (включая народную куклу) как средства развития личности ребенка.

Взаимосвязь составляющих этнокультурной образованности, функции этнокультурной компетентности педагогов отражена и в многочисленных работах ученых: В.П. Аникина, Г.Н. Волкова, М.Б. Зацепиной, Н.В. Кузьмина, Т.С. Комаровой, Н.А. Некрасовой и др.

Сведения о типологии и специфике образов народной куклы отражены в работах исследователей детских игр и игрушек: Е.А. Аркина, В.Г. Богораза, Н.Ф. Губановой, Г.Л. Дайн, М.Б. Дайн, С.Ю. Неклюдова, Е.М. Пещеровой, В. Харузиной.

Значение народной куклы в воспитании дошкольников представлено в трудах ученых: О.Л. Князевой, И.А. Лыковой, М.Д. Маханевой, Д.В. Менджерицкой, Н.М. Михайленко, С.Л. Новоселовой, Н.П. Сакулиной, А.П. Усовой, Е.А. Флериной, О.А. Цыгвинцевой, В.Б. Шапкиной и других ученых.

В трудах Е.В. Берстеневой, И. Богдановой, О.Я. Воробьёвой, В.С. Горичевой, Н.В. Догаевой, З.И. Зиминой, И.Н. Котовой, А.С. Котовой, Д. Москина, Н.В. Шайдуровой, Т. Яшковой представлены технологии и уникальные приемы изготовления различных видов народных кукол, их использование в обрядовых действах.

Использование народной куклы в воспитательно-образовательном процессе ДОО способствует решению следующих задач:

1. Воспитательной. Заключается в воспитании нравственных качеств у детей: взаимопомощи, дружелюбия, честности, патриотических чувств, уважения к труду и др., так как народная кукла отражает общечеловеческие ценности, характерные для всех стран и народов: материнство, добро, милосердие. Использование народной куклы в педагогическом процессе способствует формированию интереса и уважения к истории страны, народной культуре, к культурному наследию своего народа.
2. Образовательной. Образ куклы синтезирует информацию о культуре жизнеобеспечения этноса, и даже материалы из которых она сделана, служат источником понимания истории и развития народов, расширения детских представлений о России, ее жителях. Образовательная задача заключается в расширении и систематизации знаний о куклах традиционной культуры, изучении их конструктивных особенностей, знакомства с символикой, местом и ролью кукол в русской традиции, обучении навыкам изготовления традиционных кукол.
3. Развивающей. Педагогическая ценность народной куклы заключается в том, что она легко воспринимается детьми. Через знакомство с особенностями, видовым разнообразием народной куклы и через собственную художественно-творческую деятельность, у ребенка развивается внимание, эстетическое восприятие, эмоциональная сфера, творческое воображение, память, творческое мышление, мелкая моторика, речь, вырабатываются волевые качества, художественно-творческие способности.

Это объясняется тем, что ребенок не просто пассивно воспринимает куклу как предмет. В своих проявлениях народная кукла служит импульсом к действию, требуя от ребенка живого участия, при этом на ранних этапах в нее необходимо вложить частичку своего труда, а впоследствии – вложить и творческое начало. У ребенка складывается знаковое отношение к игрушке, выполненной самостоятельно, и если эта игрушка - традиционная кукла, то значимость приобретает дополнительную ценностную характеристику.

4. Эстетической. Развитие умения видеть и чувствовать эстетическую привлекательность и красоту народной куклы как части русской народной культуры. В любой народной кукле строго соблюдается «закон красоты». Эстетическая привлекательность – один из самых главных критериев при выборе той или иной народной куклы. Формирование эстетических чувств, художественного вкуса, потребности мастерить и играть с народной куклой.
5. Здоровьесберегающей. Сам творческий процесс изготовления народной куклы доставляет ребенку радость, а значит – здоровье, что позволяет рассматривать куклу как один из инструментов медико-педагогической коррекции.

6. Коммуникативной. Играя с куклой, ребенок используют вербальные и невербальные средства общения, развивает коммуникативные качества и умения.

7. Игровой. Народная кукла (обрядовая, обереговая, игровая) всегда обыгрывается, в соответствии с ее содержательным началом. Народная кукла отличается большими возможностями, побуждающими ребенка к активной игре. Она служит импульсом к действию, требует от ребенка живого участия.

8. Трудовой. Интерес к народной кукле побуждает к самостоятельному созданию детьми собственных кукол, декоративных изделий, и композиций из них. При изготовлении любой народной куклы отсутствует понятие неудачи, неправильности. Каждая кукла, сделанная своими руками, получается индивидуальной, особенной, неповторимой.

9. Социокультурной. Народные куклы являются частью традиционной детской культуры. Они несут в себе определенные образы, ориентированные на традиционные представления о семье, семейном укладе, о женских и мужских ролях, о материнстве, о профессиях. В этой традиционности главное отличие от современных игрушек. С помощью народной куклы ребенок разыгрывает роли своего будущего поведения в обществе. Играя с куклами, ребёнок включается в мир людей: в игре он отражает свой опыт, в особенности то, что его волнует, воспроизводит действия знакомых людей или сказочных персонажей.

Включение народной куклы в педагогический процесс ДОО может осуществляться:

- в непосредственно образовательной деятельности (образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»): в процессе рисования, лепки, аппликации и конструирования, музыкальной, театрализованной деятельности, ознакомления дошкольников с художественной литературой (малыми и крупными формами фольклора);
- в культурно-досуговой деятельности (развлечениях, праздниках);
- в организации кружка по работе с традиционной куклой, в условиях дополнительного образования;
- в организации музея народной куклы;
- в организации предметно-развивающей эстетической среды, соответствующей региональным и национальным характеристикам (выставки различных видов творческих детских работ, уголки народной куклы в интерьере групповых комнат и др.).

Реализация методики становления этнокультурной образованности детей средствами народной куклы предполагает создание определенных психолого-педагогических условий:

– повышение этнокультурной образованности педагогов ДОО через такие формы, как анализ и изучение образовательных программ этнокультурного содержания, разработка наглядно-дидактического материала этнокультурной направленности, проведение мастер-классов для педагогов по знакомству и изготовлению различных видов народных кукол; разработка занятий,

сценариев развлечений, народных праздников с использованием народной куклы и т.д.;
– использования различных форм работы с родителями: проектная деятельность; оформление информационных стендов, альбомов, папок-раскладушек для родителей; тематические консультации; проведение мастер класса для родителей; организация выставок народных кукол, сделанных руками детей; выпуск тематических газет и журналов; участие родителей в организации музея народной куклы; участие родителей в проведении совместных народных праздников и др.;
– систематическое целенаправленное взаимодействие педагогов и специалистов ДОО, предполагающее проведение разнообразных педагогических мероприятий, участие в обучающих занятиях, выполнение различного вида творческих работ; использование авторских методических подходов, определение основных направлений работы по изучению и творческому осмыслению традиционной куклы;
– расширение образовательного пространства, выражающееся в сотрудничестве ДОО с различными социокультурными объектами (национальными центрами, музеями, библиотеками и т.д.).

Литература:

1. *Куланина И.Н.* Интеграция предметов эстетического цикла как средство развития творческого воображения младшего школьника. Монография. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008.
2. Народное искусство в воспитании детей / Под ред. Комаровой Т.С. М.: Педагогическое общество России, 2005.
3. *Некрасова М. А.* Народное искусство. - М.: Союз Дизайн, 2013.

Визуализация культурной реальности детства (на примере современной отечественной анимации)

Т.О. Лефман
аспирант кафедры культурологи и религиоведения
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», г. Архангельск

Аннотация: В данной статье мы обращаемся к анимации, как одной из самых развивающихся визуальных практик современности, которая оказывает серьезное влияние на процессы инкультурации личности ребенка. На основе анализа мультсериала «Смешарики» мы продемонстрируем, каким образом анимация конструирует новую культурную реальность мира детства с его ценностями, отношениями, символической атрибутикой взрослого и детского.

Ключевые слова: мир детства, новая культурная реальность, символическая атрибутика детского и взрослого, современная отечественная анимация.

Abstract: In this article we refer to animation, as one of the most developing visual contemporary practice that has a serious impact on the processes of child's personality enculturation. Analysed the animated series «Smeshariki» we will demonstrate how the animation constructs a new cultural reality of the childhood world with its values, relations, symbolic attributes of the adult and child.

Key words: the childhood world, a new cultural reality, symbolic attributes of the adult and child, contemporary Russian animation.

В своем исследовании мы сделаем попытку проникнуть в невидимые аспекты культурной реальности мира детства «Смешариков», который нам интересен с точки зрения яркости и цветовой динамичности образов, необычности формы героев, символической атрибутики детского и взрослого миров.

Проект «Смешарики» был запущен в 2004 году группой аниматоров из Санкт-Петербурга при поддержке Министерства культуры, как часть программы «Мир без насилия», и представляет собой 200 короткометражных мультипликационных фильмов. Мультипликационный сериал с самого начала своего существования позиционировался его создателями как воспитывающий мультфильм без насилия. По словам авторов проекта, мир «Смешариков» — это вымышленный мир, где все события основаны на реальных ситуациях, с которыми ребенок сталкивается в повседневной жизни. В мультфильме присутствуют девять главных персонажей, которых можно условно поделить на две возрастные группы — это четверо «детей» (Крош, Бараш, Нюша и Ёжик) и пятеро «взрослых» (Кар-Карыч, Лосяш, Копатыч, Совунья и Пин).

«Смешарики» — это дружное сообщество забавных круглых персонажей, каждый из которых имеет личные заботы и обязанности, увлечен определенным делом и является специалистом в какой-либо области знаний. «Семья» Смешариков — это модель общества, окружающего ребенка в реальной жизни, исследуя которую, мы наблюдаем принципиальные отличия от традиционной модели детства в современной культурной реальности. В мире Смешариков дети и взрослые находятся в позиции равенства, партнерства, дружбы. Взрослые персонажи признают за детьми глубину переживания, право на подлинную реальную жизнь, для детских персонажей детство проходит «здесь и сейчас», они не слышат от взрослых: «Вот подрастешь, тогда поймешь!», или «Не вмешивайся во взрослые разговоры, тебе все равно не понять!». Такой подход меняет традиционные позиции взрослого и ребенка, меняет сам концепт детства. С этой точки зрения, авторам удается создать новую культурную норму, которую дети-зрители уже успели оценить по достоинству. В одном из интервью авторы сериала рассказывают о показательном эпизоде, произошедшем в 2005 году на Международном фестивале телевизионной анимации в Амалфи (Италия), где серия «Большие гонки» получила приз детского жюри. Причём формулировку придумали сами дети: «За то, что кино снято как для взрослых» [1].

Модель детства, сконструированная в сериале, не имеет традиционной атрибутики, к которой относятся ритуалы, игрушки, фольклор, забавы, представляющие собой глубинные образы конкретной культурной системы. Они хранят и воспроизводят характерную для данной культуры картину мироздания в ее ценностно-смысловом своеобразии [2, с.122]. В мире Смешариков мы не наблюдаем игр и забав, которые были бы интересны только детям, – Смешарики играют все вместе, у них нет своих секретов, разделяющих детский и взрослый мир. Если они и есть, то у каждого Смешарика свой собственный, индивидуальный, особенный.

Учитывая отсутствие специфической атрибутики в облике персонажей, мы можем идентифицировать, кто из них взрослый, а кто ребенок только в ситуациях, когда «дети» идут за советом к «взрослым». Так, например, герой Кар-Карыча показан в сериале неким гуру: у него много тайн, он всегда готов поделиться своим жизненным опытом. Именно к нему Бараш обращается за советом, и Карыч готов помочь ему обрести утраченный смысл жизни с помощью «Кузинатры», которую он, разумеется, познал уже давно.

Обращаясь к анализу формы персонажей, мы отмечаем, что на первый взгляд герои мультсериала кажутся достаточно примитивными, возможно, по этой причине зритель ждет от них простых отношений, несложных по форме и содержанию диалогов. Этот взгляд меняется по мере того, как зритель «включается» в путешествие вместе с героями по стране Смешариков.

Сами авторы просто объясняют круглую форму героев: она оказывается легкой для детского восприятия, делает их милыми, дружелюбными, простыми в изображении. Однако, исследуя мир героев, его специфику, взаимоотношения в сообществе персонажей сериала, можно выделить некоторые символические особенности.

Круг – это образ собственного мира Смешариков, в котором нет четких временных рамок, географического положения, а также границ взрослого и детского мира. Каждый из героев самодостаточен, будь то ребенок или взрослый: у каждого есть любимое занятие, дело, есть свое место, которое герои обустраивают самостоятельно. Все домики имеют ту или иную индивидуальную атрибутику, связанную не столько с возрастными особенностями, сколько с чертами характера, мировосприятием, гендерной, профессионально-трудовой и деловой спецификой.

Персонажи поддерживают порядок в своей вселенной все вместе, причем с одинаковым усилием взрослых и детей. Например, Пин изобретает инновационные устройства, чтобы сделать жизнь Смешариков комфортнее, Совунья следит за здоровьем всех жителей, Нюша просто делает жизнь окружающих красивой только лишь своим присутствием.

Излюбленным времяпрепровождением для Смешариков является традиционное чаепитие за круглым столом, где взрослые герои и герои-дети общаются на равных, читая друг другу стихи, рассказывая смешные истории, обсуждая проблемы, которые не делятся на «взрослые» и «детские».

Несмотря на то, что каждый Смешарик считает себя частью этого «круглого» мира, герои в нем не растворяются, каждый из них абсолютно уникален по характеру, привычкам, особенной картине мира. Будучи круглыми, они олицетворяют собственный мир, являясь символом образа мира в себе.

В одном из интервью автор «Смешариков» заявляет, что в создании сериала следует логике «Винни-Пуха», а именно – когда все не черное и белое, а есть мир с его сложностью [1]. В мультфильме мир не разделяется на детский и взрослый, он одинаково яркий для всех героев. Сложность отношений, эмоций, драмы героев-детей и героев-взрослых выражены яркой палитрой красок. Сами авторы называют эту гамму «пастельная кислотность». В рамках культурологического исследования мы сделаем попытку соотнести цветовую символику с образами детства, которые конструирует сериал.

Гегель утверждал символику эмоционально – цветовых соответствий, в которой светлое и желтое – это жизненное, бодрое, созидательное; темное и синие – кроткое, тихое, осмысленное; красное – мужское, царственное, господствующие; зеленое – спокойное, нейтральное [3, с.20]. Согласно представленной типологии символики цвета, в стране Смешариков абсолютно отсутствует красный цвет. Красного нет ни в облике героев, ни в декорировании домиков обитателей, ни в природе вокруг, даже в радуге, которая является традиционным символом детства и появляется в сериале достаточно часто, отсутствует красный цвет. Возможно, эта особенность связана с идеей мира без насилия, без власти взрослого над ребенком, поэтому красный цвет отрицается, как цвет агрессии, который не приемлем в гармоничной культурной реальности мира Смешариков.

Все герои, за исключением персонажа Пина, имеют яркие, даже кислотные оттенки. Думается, что авторы намеренно выбрали неяркие краски для образа Пина, поскольку он задумывался как чужак, иностранец, который, однако, удачно ассимилировался в стране Смешариков. В контексте мира героев, черно-белый цвет Пина смотрится скорее как особенности его индивидуальности.

Часть героев, а именно Совунья, Бараш, Кар-Карыч и Ежик имеют в своем образе различные оттенки синего и фиолетового цветов. Если в отношении Кар-Карыча, Ежика и Совуньи мы можем воспользоваться типологией цветовых символов Гегеля, то к герою Бараша скорее подойдет интерпретация символики фиолетового и синего в вариации Н. Кузанского: они считались мистическими, трансцендентными цветами. Богослов и философ называл фиолетовый «гармонией противоречий» [3, с.248]. Именно Бараш терзаем внутренними противоречиями – он натура лирическая, эмоциональная, постоянно находящаяся в поиске и интерпретации смыслов.

Как персонаж-ребенок, Бараш необычно часто находится в состоянии сплина, депрессии, не свойственной детям. Герой не просто постоянно задумывается о смысле жизни, он даже заболевает, когда понимает, что

смысл утрачен. Именно Бараш чаще всего качается на качелях, которые в бытовом сознании могут восприниматься символом беззаботного детства, но в философско-культурологической интерпретации они могут быть связаны, в том числе, с инициацией – переходным состоянием персонажа из мира ребенка в мир взрослого. С этой точки зрения Бараш как раз является символом новой культурной нормы в понимании детства, представленной в мультсериале. Он ребенок лишь с точки зрения возраста, в остальном - он персонаж взрослый с уникальной, не детской картиной мира, высокой степенью рефлексивности, способный на глубокие драматические переживания.

Другие «дети» сериала имеют явную гендерно-окрашенную маркировку. Гипертрофированно розовый цвет Нюши превалирует в ее картине мира, устройстве дома, нарядах, журналах, мечтах о подиумах и принцах. Образ детства на примере персонажа Нюши является отражением современной реальности, в которой культура детства становится поверхностной, эклектичной. Героиня Нюши находится под властью культуры, искусственно создаваемой торговыми марками, модными тенденциями, миром «гламура».

Крош представлен зрителю в голубом цвете, который, предположительно, не несет в себе глубинных, скрытых смыслов, он, как и с персонажем Нюши, указывает на половую принадлежность героя. Крош младше всех условных «детей» в стране Смешариков, он носит символичное имя, и у него совсем недавно выпал первый молочный зуб. Крош абсолютно беззаботный персонаж, в его доме, как и в его мыслях, правит хаос, его миссия - не давать скучать жителям страны Смешариков, он постоянно в поисках новых приключений.

Герой Копатыча изображен в оранжево-коричневой палитре. Для большинства исследователей этот оттенок скрывает приземленность, простоту, укоренение в повседневности. Все смыслы, скрытые в символике коричневого цвета, в точности описывают характер деятельности и качества личности Копатыча.

Персонаж Лосяша представлен в золотисто-желтых оттенках. Как считал Гете, желтый это ближайший к свету цвет [3, с. 214]. Лосяш – творец, он постоянно создает новое научное знание, находится в непрерывном озарении светом науки. Вместе с тем, интеллектуал, ученый Лосяш предстает перед зрителем ненаигравшимся ребенком, именно он в одной из серий с упоением сутками играет в компьютерные игры и, как следствие, путает реальный мир с виртуальным.

Исследуя мир Смешариков с его «круглыми» героями, взрослыми и детьми, мы приходим к выводу, что это целая вселенная, находящаяся вне времени и пространства, вне традиционных моделей представления о мире взрослого и мире ребенка. Культурная реальность Смешариков далека от модели традиционной культуры. В ней нет четко выраженных этнокультурных доминант, нет особого сакрального знания, которое бы

передавалось от взрослого мира детскому. Более того, при исследовании анимационного материала мы не встретили символических атрибутов детства, которые бы выполняли функцию передачи от одного поколения к другому культурных ценностей, смыслов, гендерных и профессиональных стереотипов. Однако в мире Смешариков нет и ключевых перемен, происходящих с детством в реальности современного информационного общества. В частности, культура детства Смешариков не опосредована техническими приспособлениями и виртуальной реальностью, передача социокультурного опыта идет через непосредственное взаимодействие героев-взрослых и героев - детей, «из рук в руки», не опосредуется информационной средой, прежде всего через экранную плоскость. Таким образом, сериал «Смешарики» конструирует особенный мир культурной реальности детства, существующий по своим законам, моделям и принципам, в основу которых входят взаимопонимание, равенство, равноправный диалог между ребенком и взрослым.

Материалы анимационного фильма, использованные в работе над статьей, обладают потенциалом, который может быть задействован в культурологическом исследовании. Анимация способна в динамической целостной образной форме визуализировать смыслы процессов, происходящих с культурной реальностью детства, детским и взрослым миром, конструировать модели отношений «ребенок-взрослый» в современной культуре, а также призывать к рефлексии, ответу на вопрос: какая модель отношений «ребенок-взрослый» наиболее приемлема сегодня.

Литература:

1. Воронова Е. Анатолий Прохоров: в логике Винни-Пуха // Фома.- 2007.- №7(51).[Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:// foma.ru/anatolij-proxorov-v-logike-vinni-puxa.html.

2. Мамычева Д.И. Детство – метаморфозы культурного взгляда. – Таганрог: РГНФ, 2013. – 148 с.

3. Серов Н.В. Цвет культуры: психология, культурология, физиология. - СПб.: Речь, 2004.- 672 с.

Детское словотворчество как закономерность речевого развития ребенка

Е.Г. Лысоиваненко
кандидат филологических наук,
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: Статья посвящена явлению детского словотворчества, классификации детских словообразований, а также причинам появления этого языкового феномена.

Ключевые слова: речевое развитие ребенка, детское словотворчество, закономерность.

Abstract: The article is devoted to the phenomenon of children's word creation, classification of children's word-formations, as well as the reasons of occurrence of this linguistic phenomenon.

Keywords: speech development of a child, baby word creation, regularity.

Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребёнка в дошкольном детстве. Именно дошкольное детство особенно сенситивно к усвоению речи: если определённый уровень овладения родным языком не достигнут к 5-6 годам, то этот путь, как правило, не может быть успешно пройден на более поздних возрастных этапах.

Специфика детского языка заключается в том, что он частично состоит из единиц, отсутствующих в языке, созданных ребёнком на основе общих правил и закономерностей родного языка. Как отмечал К.И. Чуковский, «…начиная с двух лет всякий ребёнок становится на короткое время гениальным лингвистом, а потом, к пяти-шести годам, эту гениальность утрачивает. В восьмилетних детях её уже нет и в помине, так как надобность в ней миновала: к этому возрасту ребёнок уже полностью овладел основными принципами родного языка» [3, с.15]. Процесс создания ребенком новых слов на основе лексического, грамматического и фонетического материала родного языка носит название детского словотворчества.

Словотворчество состоит в том, что при повседневном общении со взрослыми, сверстниками, при игре малыши непроизвольно включают в свою речь слова такой структуры, которая не используется в языке окружающих, то есть такие языковые единицы не могут быть усвоены ребёнком при подражании речи взрослого.

Существует несколько классификаций языковых единиц, возникающих в результате детского словотворчества, одной из них, пожалуй, самой распространённой, является классификация Т.Н. Ушаковой. Согласно этой классификации, все языковые единицы, созданные детьми, можно разделить на слова-осколки, слова с «чужим окончанием» и «синтетические слова» (сложные окказиональные новообразования).

Слова-осколки характерны для детей раннего возраста и образуются в результате выделения в словах ударного слога. Наиболее интересными и заслуживающими внимания являются слова с «чужим окончанием», когда ребёнок образует новое слово путём прибавления к производящей базе «чужого» аффикса - приставки или суффикса.

Катя П. (3г.9 мес.): «Коты первые по *умности*».

Соня Л. (3г.10 мес.): «У меня нет трудностей, у меня одни *сильности*».

Соня Л. (6 лет, 8 мес.): «У меня не детство и не взрослость, а *средность*». Выделенные языковые единицы созданы по частотной словообразовательной модели: имя прилагательное + суффикс –ость = имя

существительное со значением опредмеченного признака, названного производящей базой (ср.: глупость, слабость, мудрость и др.).

Подмечают дети и такую словообразовательную языковую закономерность, как образование существительных со значением невзрослости при помощи суффиксов –онок или –ёнок:

Соня Л. (4г. и 4 мес.): «Ты будешь мама-эхо, а я твой эхонок».

Саша Н. (5 лет): «У дерева есть деревёнок».

Соня Л. (5 лет, 3 мес.): «В доме живёт домовёнок, а в реке – рекорёнок».

Создавая новые слова, дети опираются на имеющиеся в языке словообразовательные модели и тонко чувствуют семантику языковых единиц. Например, дети образуют свои слова по префиксально-постфиксальной модели глаголов с общим значением «с излишней интенсивностью совершить действие, причинив этим себе неприятности»:

Женя В. (4г., 2 мес.): «Горло болит. Вчера холодной водой *обпилась*».

Соня Л. (3 г, 1 мес.): «Мама, я совсем *обжарилась*» (вымыв руки горячей водой).

Словотворчество, как и усвоение обычных слов родного языка, имеет в своей основе подражание тем речевым стереотипам, которые дают детям окружающие люди. Ни одно «новое» детское слово нельзя считать абсолютно оригинальным: в словаре ребёнка обязательно есть образец, по которому это слово и построено. Использование приставок, суффиксов и окончаний в новых словах детей всегда строго соответствует законам языка и грамматически всегда правильно, только сочетания неожиданны. В этом отношении совершенно правы те, кто подчеркивает тонкое чувство языка у детей.

Кроме того, феномен детского словотворчества в особой степени, как это ни странно, связан с освоением русского языка. Известный исследователь детской речи Д. Слобин называл словесные инновации русских детей «маленьким чудом русской речи». Иначе говоря, дети, осваивающие русский язык, отличаются особой лингвистической креативностью и творческим подходом к освоению языка.

Причина этого кроется в особенностях языка. Как отмечала С.Н. Цейтлин, «русский язык, в отличие, например, от английского или немецкого, характеризуется сложно организованной системой правил, управляющих словообразовательными и формообразовательными процессами. При этом дело не в количестве правил (анализ показывает, что дети справляются с большим их числом), а в сложности и противоречивости устройства самого языкового механизма: существует многоэтапная и не всегда в достаточной степени предсказуемая система переходов от общих правил к частным, от частных – к единичным исключениям» [2, с. 168]. А дети, как известно, осваивая язык, в первую очередь постигают общие закономерности, и значительно позже - частные правила.

К.И. Чуковский, анализируя феномен детского словотворчества, утверждал, что взрослые кажутся ребенку законодателями, нарушающими свои собственные законы, и дети не виноваты в том, что в грамматике не всегда соблюдаются все правила и строгая логика. Если бы наш язык был устроен более простым способом, то не было бы пространства для детского словотворчества.

Таким образом, можно считать, что словотворчество является нормой развития детской речи: появление особых, не зафиксированных в речи взрослых форм, а тем более появление слов, самостоятельно сконструированных ребёнком в возрасте от двух до трёх и далее, это как раз свидетельство того, что он осваивает язык успешно, что он конструирует формы, что в его сознании складывается система определённых правил, которые он использует самостоятельно.

Литература:

1. *Ушакова Т.Н.* О механизмах детского словотворчества // Вопросы психологии. – 1969. - № 1.
2. *Цейтлин С.Н.* Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. – М., 2000.
3. *Чуковский К.И.* От двух до пяти. – М., 2005.

Дети-батраки в советской России: положение и защита прав (по материалам «Еженедельника Советской юстиции» 1920- х гг.)

В.В. Мазанова, З.Х. Махмадова
студенты Юридического факультета
научный руководитель - ***Е.А. Ялозина***
кандидат исторических наук, доцент
Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва

Аннотация: Изучение раннесоветской периодической печати расширяет представление об истории образования и правах детей. В 1920-е гг. государство разрабатывало законодательство, направленное на защиту интересов подрастающего поколения. «Еженедельник Советской юстиции» содержит важные материалы прокурорских проверок, позволяющие понять сложность процесса ликвидации юридической безграмотности широких кругов населения и применения советских законов о защите прав детей на практике.

Ключевые слова: «Еженедельник Советской юстиции», прокурорские проверки, охрана детского труда, права подростков, дети-батраки

Abstract: The study of early Soviet periodicals expands the understanding of the history of education and children rights. In the 1920s the State was elaborating the legislation aimed at protecting the interests of the younger generation. "The weekly of the Soviet justice" contains important materials of prosecutorial revisions allowing to understand the complexity of the process of liquidation of

legal illiteracy of the wider community and the application of Soviet laws on the protection of children's rights in practice.

Keywords: "The Weekly of the Soviet justice", prosecutorial revisions, the protection of child labour, the rights of adolescents, children-laborers

«Еженедельник Советской юстиции» – один из первых советских юридических журналов. Он издавался при активном участии наркома юстиции Д.И. Курского и печатался в типографии ВЧК на ул. Лубянка, 18. Первый номер журнала вышел в свет 1 января 1922 г. тиражом 15 тысяч экземпляров. С 1928 г. Еженедельник увеличил свой тираж вдвое и стал выходить три раза в месяц с приложением «Судебная практика РСФСР» под редакцией Председателя Верховного Суда П.И. Стучки.

Народный комиссар юстиции возглавлял прокуратуру, на которую возлагалось осуществление надзора от имени государства за законностью действий всех органов власти, хозяйственных, общественных организаций и частных лиц. В первые годы советской власти и на этапе новой экономической политики (НЭП) в 1920-е гг. вопросы охраны детского труда, прав подростков, положения детей - батраков, работавших по найму в сельском хозяйстве, предоставления им возможности получения начального образования определяли необходимость плотного взаимодействия Народного комиссариата юстиции с Народным комиссариатом просвещения [4]. Поэтому авторами многих статей «Еженедельника Советской юстиции», посвященных вопросу воспитания детей, их положения в семье и в обществе, были и юристы, и педагоги.

Несмотря на декларации советской власти о защите интересов детей, необходимости решения вопроса всеобщего школьного обучения с 8 до 11 лет, решить все эти задачи в условиях послевоенной хозяйственно-экономической разрухи было крайне сложно [3, с. 80-85]. Во второй половине 1920-х гг. условиях НЭП, по сведениям советской прокуратуры, труд подростков, в среднем, достигал 50%, а в некоторых населенных пунктах – 70%. Он применялся, главным образом, в сельском и промышленном хозяйствах. В связи с поступавшей информацией о противоправном использовании детского труда, краевыми прокуратурами производились обследования с целью выявления нарушителей закона и пресечения подобных действий [1,с. 19]. Результаты проверок показали, что местные органы власти, профсоюзы, призванные защищать права советских граждан практически, не вели учета работающих подростков, не имели достоверной статистики их охвата трудовыми договорами. А там, где такие документы были, при проверке выявлено, что сельсоветы не уделяли достаточного внимания законным условиям найма и труда. Проверка положения подростков, которые находились в семьях в качестве опекаемых, никем не велась. Существовавшие при сельсоветах «столы опеки» практически бездействовали. В одной из статей «Еженедельника Советской юстиции» приводился пример, как в станице Бейсукской Сальского округа,

зав. «столом опеки», безответственно относился к своим обязанностям: в течение трех месяцев он не приступал к работе и «вообще об этой работе никакого представления не имел» [1,с.20].

В ходе прокурорских проверок в сельсоветах было обнаружено немало случаев заключения с детьми 9-11 лет противозаконных договоров об их найме. Такое положение дел дало основание проверяющим сделать вывод об «эксплуатации, которой подвергались несовершеннолетние подростки, работающие в сельском хозяйстве» [1, с. 21]. В журналах приводятся множественные подобные примеры такого положения вещей. Так, например, в селе Сандаты Сальского округа, был заключен трудовой договор на 11-летнего батрака Ктиторова без ограничения рабочего времени. Вскрылись факты, когда в договорах формально было прописано рабочее время, но условия не выполнялись. Поэтому положение подростков было безотрадно. В целом, как показали результаты проверок, в отношении 2/3 всех батраков–подростков в трудовых договорах был установлен 10-часовой, или неограниченный рабочий день. Регламентированный рабочий день оговорен только в 7% всех договоров. Особенно «жестоко эксплуатировались» дети-батраки в кулацких хозяйствах. Малолетний батрак Васильченко вспоминает: «Я работал у гражданина Иванцова Павла Петровича 3 года. Работал с утра до вечера и часто ночью. Хозяин приезжал пьяный и начинал выгонять меня в степь на работу, обращался весьма грубо, ругался часто матершиной, иногда бил сонного по голове. Одежду давал плохую, зимой я ходил в прорванных чувяках, всегда с мокрыми ногами. Пищу давали отдельно, сами кушают, а мне давали остатки. Часто хозяйка выгоняла и издевалась надо мной. Денег ни разу не давала, ни одной копейки»[1, с. 19].

При обследовании было установлено, что зачастую наниматели, взяв в свою семью детей под видом опекаемых, фактически использовали их в качестве батраков, не заключая при этом никаких договоров. В подтверждение приведем описанную в журнале историю жизни Варвары Карандашовой. В 8 лет она была взята на воспитание в чужую семью и выполняла там работу по хозяйству. По словам девочки, с 13 лет ее заставляли убирать за лошадьми и даже посылали воровать сено. В одну из таких ночей она попала в прорубь реки, сильно отморозила себе руки и ноги, вследствие чего стала непригодной для тяжелой работы и ее прогнали, не заплатив за работу»[1, с. 21]. В ходе прокурорских проверок выяснилось, что в сельском сообществе распространенными были случаи, когда крестьянский двор одного их своих несовершенных членов отдавал на сезон в наем в качестве пастуха. В таких случаях заработная плата обговаривалась, с одной стороны, нанимателем, с другой стороны, - отдающим несовершеннолетнего в наем крестьянским двором. Сам несовершеннолетний в выработке соглашения не принимал никакого участия, являясь лишь объектом договора найма трудовой силы. «Он является до некоторой степени рабом, при чем корни этого рабства таятся в глубине семейных отношений»,- пишет автор статьи» [1, с. 22].

Представители советской прокуратуры обращали внимание на то, что несовершеннолетние батраки, как и другие граждане Советской России, могут защищать свое неоспоримое право на заработную плату. Такие заявления представителей органов советской власти были вызваны судебной практикой советской России 1920-х гг. Один из таких случаев описан в «Еженедельнике Советской юстиции». Некий домохозяин крестьянского двора отдал своего родного несовершеннолетнего брата-сироту, входящего в состав того же двора, пастухом в наем к своим соседям по деревне. Договорились о работе подростка на сезон: от начала весны и до осени, пока не закончится выпас скота. Заработную плату пастуха в размере 100 рублей получил старший брат – домохозяин двора. Деньги он потратил на свое усмотрение. Когда же пастух, закончив пасти скот, вернулся домой, то денег не получил и не смог купить себе теплые вещи на зиму. Старший брат, в свою очередь, не считал нужным тратить средства на одежду и сапоги для своего младшего брата. В результате пастух предъявил к старшему брату иск о взыскании в его пользу 100 рублей заработной платы. О подобном положении детей-батраков свидетельствует множество примеров, как из судебной практики, так и по рассказам самих батраков»[2. с. 11].

В конце 1920-х гг., на этапе свертывания НЭП и форм арендно-трудовых отношений, присущих ему, в работе органов юстиции был взят курс на действительную защиту батрачества от кулака. Власть понимала, что оттолкнет от себя бедноту, если не будет защищать их интересы. Действенной мерой, которая положила предел «торговле рабочей силы детей», явилось объявление противозаконным, а потому влекущим известные последствия, найма несовершеннолетних батраков. Также было установлено, что заработная плата батраку должна производиться только через вышестоящие органы. Принимались меры к тому, чтобы сроки прохождения батрацких дел в судебных органах были сведены до возможного минимума. Прокуратурой были даны указания о необходимости строгого критического отношения к мировым сделкам, заключаемым между нанимателем и батраком [2. с. 12].

Таким образом, изучение периодической печати раннесоветского времени расширяет наши представления о многих социально-правовых аспектах отечественной истории, касающихся положения и прав детей. Их жизнь прежде определялась традиционализмом сельского общества. В 1920 - е гг. государство стало разрабатывать законодательство, направленное на защиту интересов подрастающего поколения. «Еженедельник советской юстиции», содержит важные материалы прокурорских проверок, позволяющих понять как сложно проходил процесс правовой пропаганды, ликвидации юридической неграмотности широких кругов населения и применения советских законов на практике.

Литература:

1. *Петровский П.* Детский труд недостаточно охраняется//Еженедельник советской юстиции. 1929. № 51/52.
2. *Якушевич В.* Право несовершеннолетних батраков распоряжаться зарплатой//Еженедельник советской юстиции. 1929. № 31.
3. *Ялозина Е.А*. Многоканальное финансирование советской школы в годы НЭПа как антикризисная мера: исторический аспект вопроса//Вестник Московского государственного областного университета. Серия история и политические науки. 2010. № 3.
4. *Ялозина Е.А.* Социально-экономические проблемы развития отечественной школы в 1920-е годы: государственная политика и историческая реальность. Ростов-на-Дону. 2009.

Подлинная родительская любовь – образовательное пространство ребенка

А.В. Маркова
кандидат педагогических наук, доцент,
Институт регионального развития Пензенской области, г. Пенза

Аннотация: В последнее время возрастает роль сотрудничества семьи и школы в воспитании и обучении детей. В статье приводится опыт работы по авторской программе родительского университета "Мудрое сопровождение ребенка" и доказательство того, что родительская любовь должна быть и как метод воспитания, и как основа взаимоотношения с ребенком. Школа может помочь родителям осознать и принять правила подлинной родительской любви.

Ключевые слова: работа с родителями, родительская любовь, воспитание детей.

Abstract: The role of collaboration between the family and school in child upbringing and education has been increasing lately. The article introduces practical experience based on the parents' university author program "Wise Child Accompanying" and proof that parental love should represent both an upbringing method and a basis for a relationship with a child. School can help parents realize and accept the rules of true parental love.

Keywords:work with parents, parental love, child upbringing.

Обзавестись ребенком - значит решиться на то,
чтобы твое сердце отныне и навсегда
разгуливало вне твоего тела
(Элизабет Стоун)

С 1996 года в образовательных организациях Пензенской области успешно реализуется авторская программа родительского университета «Мудрое сопровождение ребенка». Данная программа разработана с учетом

многолетнего опыта духовно-нравственного воспитания детей и сотрудничества школы и семьи.

Человек – плод любви, рождается для любви. От любви он растет, взрослеет, становится зрелым. Он учится решать свои проблемы самостоятельно. Любовь помогает ему жить. Родительская любовь должна быть и как метод воспитания, и как основа взаимоотношения с ребенком. Какой же должна быть подлинная родительская любовь? В каких проявлениях любви особенно нуждаются наши дети? Какие ошибки мы совершаем при воспитании детей? Эти вопросы волнуют многих родителей, давайте постараемся ответить на них.

Родители часто жалуются на то, что у них много работы, они заняты, и им некогда заниматься воспитанием детей. Социологи установили, что на воспитание детей у мамы и папы остается ежедневно всего лишь 17 минут. Что мы можем дать своему ребенку за это время? Наверное, немного. Поэтому нужно стараться воспитывать ребенка не только в свое присутствие, но и в свое отсутствие, то есть не моралью и нотацией, а любовью и всем образом своей жизни.

Ошибка всех родителей хоть и заключена в разных формах, но, по сути, всегда одна: торопятся воспитывать, не пытаясь поддержать. Проявлять любовь к ребенку – это не значит потакать капризам. Родители должны проявлять строгость, делать тактичное замечание ребенку, чтобы он смог осознать свою ошибку. Но в большей степени любовь к ребенку – это уважение и понимание, принятие его таким, какой он есть, поддержка и готовность прийти на помощь, готовность выслушать, приласкать, успокоить. Любовь – это внутреннее состояние человека, которое дарит радость и счастье, любовь – это когда дома так хорошо, что стремишься под крыло ласки и понимания, где не надо притворяться, где ты такой, какой на самом деле.

Трагедия детей – с малых лет чувствовать себя в семье лишним, брошенным, одиноким и, самое главное, незащищенным, а этому может способствовать равнодушие родителей, мнение которых имеет для ребенка большое значение, так как это люди, которым он доверяет безоговорочно.
Вере 11 лет, и она грубит маме в ответ на любую пустячную просьбу. Оставшись наедине, спрашиваю девочку: «Почему ты кричишь на маму? Ведь она ВСЁ делает для тебя».

Ответ поразителен: «Откуда вы это знаете? Она ни разу не сказала, что я небезразлична ей, и что она любит меня».

Да! Вот так! Наши дети хотят подтверждения нежных родительских чувств: слов о том, как много они значат для нас, простое дружеское похлопывание по плечу в знак того, что их мир не безразличен, а интересен самым родным на свете людям.

Воспитывая детей, мы стремимся быть самыми разумными и внимательными родителями, желая нашим детям только хорошего. Но неизбежны в любой семье ситуации, когда родитель должен сам для себя

определить, какая степень послушания ребенка ему необходима. Очень страшно «затюкать», сломить ребенка, его волю, лишить его собственного мнения, заставить слепо и беспрекословно подчиняться старшим. Подавляя ребенка, мы обрекаем ребенка на не совсем тот, пожалуй, стиль поведения во взрослых ситуациях, который нам бы самим хотелось в нем видеть. Мечта большинства родителей – чтобы их ребенок вырос достойным человеком, уверенным в себе. А закладывается эта уверенность в самом раннем детстве. Тем не менее, вседозволенность развращает, и избалованному ребенку ничуть не легче найти будет свой путь в жизни, чем ребенку, подавленному излишне авторитарными родителями.

Не ленитесь говорить с ребенком, объяснять, аргументировать, разговаривать. Старайтесь не давить на ребенка своим авторитетом, а выслушивать его мнение, разговаривать и договариваться с ним. Пусть он делает свой выбор сам – вы позволите ему сохранить уверенность в себе, научите думать, принимать решения, отстаивать свое мнение с самых малых лет. Начните с простого: «Через 10 минут ложимся спать: ты сам уберешь игрушки или тебе помочь?» Ребенку гораздо лучше, если с ним будут разговаривать в таком ключе, нежели ему скажут: «Быстро убирай игрушки и спать!» С ребенком всегда можно договориться. Именно договориться – без крика и агрессии, просто применив чуть-чуть дипломатии, логики, родительской мудрости и любви. «Кто не может взять лаской, не возьмет и строгостью» (А.П. Чехов) (1). Или вот: «Побои и брань подобны опию: чувствительность к ним быстро притупляется, и дозы приходится удваивать». (Г.Бичер-Стоу) (2).

Как и всё сущее на этой земле, вашу связь с ребёнком определяют терпение и любовь... Гарантия её прочности обратно пропорциональна силе этой любви, не безоглядной, но сдержанной и мудрой. Только так рождённый вами человечек сможет вырасти во взрослого, способного, как и его родители, однажды подарить любовь. У В.Г. Белинского есть прекрасное высказывание, подтверждающее значение родительской любви: «Обращайте ваше внимание не столько на истребление недостатков и пороков в детях, сколько на наполнение их животворящею любовью: будет любовь – не будет пороков. Истребление плохого без наполнения хорошим – бесплодно: это производит пустоту, а пустота беспрестанно наполняется – пустотою же; выгоните одну, явится другая» (1). Поэтому необходимо отвоёвывать у будней время для полноценного отдыха и проводить его со своими детьми. Момент, когда вы поймете, что общение с сыном или дочерью не напрягает, а дарит радость и заряжает энергией, станет точкой отсчёта нормализации ваших отношений.

Помочь родителям осознать и принять правила подлинной родительской любви, предложить остановиться и задуматься, правильно ли они строят свои взаимоотношения с ребенком, задача учителя начальных классов, т.к. впереди у них всегда непростой и для детей, и для родителей подростковый период. То, что в начальной школе даст чуть заметную

трещинку, в основной школе начнет стремительно разрушаться, поэтому необходимо обозначить эти трудности для родителей, поставить вешки в особо опасных местах и показать дороги выхода из трудных ситуаций. Лучше это делать не скучными лекциями и докладами, а в процессе коллективного обсуждения и интересных форм общения с родителями. Вот несколько приемов, которые позволят сделать разговор живым и заставят родителей взглянуть на себя с другой точки зрения.

За некоторое время до собрания в классе дети заполняют анкету *«Моя семья».*

Меня почти во всем поддерживают.
У нас в семье бывают разногласия, даже ссоры.
Мне бывает трудно дома.
Ко мне предъявляют слишком высокие требования в учебе.
Меня во многом ограничивают.
Дома всегда считаются с тем, чтобы мне хотелось иметь.
Мне всегда дают карманные деньги.
У нас дома бывают мои друзья.
Я хочу иметь больше самостоятельности.
Родители заняты только собой.

Варианты ответов: практически всегда; иногда; никогда.

На родительском собрании такую же анкету заполняют родители, которым предлагается попробовать поставить себя на место их собственного ребенка и ответить на вопросы так, как ответил бы он. Когда анкета заполнена, родители получают ответы, которые дал их ребенок. Они сравнивают ответы, находят несовпадение, задумываются, почему ребёнок ответил не так, как предполагали они. Это заставит их остановиться и поразмышлять, в чем их удачи и ошибки в воспитании детей. Подобная саморефлексия порой нужнее, чем даже самый умный доклад на тему.

Накануне собрания можно попросить детей выполнить рисунок – «фотографию» с изображением самого счастливого момента семейной жизни. Плакат с рисунками детей «Счастливый день» разместить на доске в день собрания. Попросите родителей отыскать фотографию их семьи. Наверное, очень точным подтверждением семейного благополучия и любви является способность ребенка легко вспомнить эти счастливые события, а родителей – угадать их. Дав время на самостоятельный поиск, нужно помочь родителям отыскать свою «семейную фотографию», сказав несколько слов о том, как интерпретируются цвета на детских рисунках, размер и положение изображенных фигур.

Детские мини-сочинения на тему: «Если бы я был мамой (папой), то проявил свою любовь к ребенку так…», – заставят родителей задуматься, совпадает ли их представление о том, как надо любить ребенка с тем, что хотелось бы самому ребенку. Нелишним здесь будет напоминание мамам и папам о том, что это информация только для них, и не обсуждается с

ребенком, т.к. письмо было секретным, написанное с полным доверием к учителю.

Если родительский коллектив готов, то можно применять интерактивные формы работы на родительском собрании. Можно предложить в группах обсудить вопрос: «5 основных ошибок в воспитании, которые все когда-либо совершали». Пусть каждый родитель вспомнит и запишет 5 ошибок в воспитании, которые он совершил. Ошибки обсуждаются в группах и выбираются 3 общие ошибки, которые позднее озвучиваются перед всем собранием. После выступления всех групп, делается обобщенный вывод.

Или наоборот обратиться не к ошибкам воспитания, а к достоинствам. Снова работа в группах. На желтых полосках бумаги каждая группа пишет ответ на вопрос: «Чем я согреваю своего ребенка, как я проявляю к нему свою любовь?» На доске нарисовано общее солнышко, вернее, – его серединка, а каждая группа несет к нему свои лучи с перечислением проявлений родительской любви к ребенку.

Любовь – высшее проявление потребности и способности человека стать Человеком. Во имя любви отказался от свободы и предпочёл остаться с детьми, приняв с ними смерть, Я.Корчак. Сердце свое отдал детям В.А.Сухомлинский. А что мы можем сделать во имя любви друг к другу, во имя любви к детству? Любить, и быть любимыми.

Главным условием целостности семьи и прочности духовных основ, заложенных в детях, является взаимная любовь. Необходимо беречь любовное единство семьи, не стесняясь проявлять любовь к своим близким и, в первую очередь, к детям. Помнить, что истинно любящий живет не собою и не для себя, а тем и для тех, кого любит: его мысли и чувства посвящены только жизни для любимых.

И как писал Л.Н.Толстой: «Любовь – это бесценный дар. Это единственная вещь, которую мы можем подарить, и все же она у нас остается» (1).

Литература:

1. Афоризмы великих и знаменитых. М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 192 с.
2. *Бичер-Стоу Г.* Хижина дяди Тома. М.: Азбука, 2015. – 480 с.

Исследование психолого-педагогических особенностей асоциального поведения подростков

Г.П. Новикова
доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва

Аннотация: Изучение динамики жизненных ориентаций, ценностей и поведения подростков - благодатная почва для анализа различных аспектов жизни общества и тенденций его развития. В этой области отечественной

наукой накоплен богатый опыт проведения эмпирических и теоретических исследований, получены важные научные результаты: имеют ли современные подростки ценностные ориентации, идеалы и цели в жизни

Ключевые слова: асоциальное поведение подростков, социализация, ценности, перестройка ментальности, личностное развитие

Annotation: Studying the dynamics of life orientations, values and behavior of teenagers - a fertile ground for the analysis of various aspects of society and its development trends. In this area of domestic science has accumulated rich experience in conducting empirical and theoretical research yielded important scientific results: whether the modern teenagers values, ideals, and goals in life?

Keywords: adolescent antisocial behavior, socialization, values, alteration of mentality, personal development.

.

Современная ситуация в обществе характеризуется состоянием определённого идейно-мировоззренческого вакуума, когда одни социальные идеалы и ценности уже ушли в прошлое, а другие еще не сформировались. Отсутствие идеалов и целей в жизни отрицательно сказывается на становлении молодежи, которая, даже в стабильной социальной ситуации всегда критически относится к различного рода идеалам, а, с другой стороны - для неё обязательно должны быть определенные идеалы и цели, с тем, чтобы осуществлять свое личностное развитие, особенно в сфере профессионального становления и гражданственности.

В условиях многочисленных изменений в обществе четко фиксируется перестройка ментальности, смена целей, ценностей, ориентаций индивидов, появление у них новых потребностей, возможностей. Реальная ситуация существования человека в сегодняшнем мире зримо и качественно изменяет человека в гораздо большей степени, чем когда-либо. Это касается и проблем подростковой девиантности. По мнению В.С. Собкина, социализация современного подростка в России протекает не просто в ситуации социально-экономической нестабильности, но именно в ситуации ценностно-нормативной неопределенности, когда существенно деформированы характерные для стабильных обществ механизмы передачи ценностей от старшего поколения к младшему [6, с. 83].

Ценности, которыми руководствовались подростки 40-х или 70-х гг., отличны от ценностей, декларируемых подростками конца 90-х XX и начала XXI века. Если первым были присущи ценности коллективистического характера, то сегодня доминируют индивидуалистические ценности. Причинный комплекс асоциального поведения подростков сложился в последние 10-15 лет, в основе которого лежат глубинные деформации экономики, кризисные явления и катаклизмы, поразившие российское общество в последние годы и вызвавшие крайнее обострение социальных проблем молодежи, нарастающие процессы дегуманизации и антикультуры в жизни страны. Опора на социальные институты была эффективной в относительно стабильном обществе, но в ситуации, когда человек оказался

вынужденным приспосабливаться к новой жизни, большинство граждан, не привыкших жить в условиях конкуренции, самостоятельно принимать решения, веривших, что завтрашний день будет лучше, чем сегодняшний, оказались в тяжелейшей депрессии. Изучение динамики жизненных ориентации и ценностей подростков — благодатная почва для анализа различных аспектов жизни общества и тенденций его развития. В этой области отечественной наукой накоплен богатый опыт проведения эмпирических и теоретических исследований, получены важные научные результаты. Но изменения, происходящие в обществе, создают постоянную потребность в продолжении этих исследований, ведь сегодняшние подростки - завтрашние активные участники всех социальных процессов. [12, с. 417]. В связи с этим встаёт вопрос: «Имеют ли современные подростки идеалы и цели в жизни?» Результаты опросов, показали, что почти каждый третий молодой человек их имеет и стремится к их осуществлению, более трети имеет идеалы и цели, но только как ориентиры в жизни, не прикладывая особых усилий к их осуществлению, каждый десятый респондент идеалов и жизненных целей не имеет, поскольку они еще не сформированы, почти такое же количество опрошенных также не имеют идеалов и целей.

Согласно сделанной выборке, главным для молодежи, прежде всего, является реализация своих способностей (21,4%), а затем уже стать богатым (16,1%) и жить в свое удовольствие (15,9%). Достаточно равномерные по численности группы тех респондентов, кто стремится стать человеком высокой культуры (14,5%), высококвалифицированным специалистом (14,3%), сделать карьеру, добиться высокого социального статуса в обществе (14,7%), а уйти от «мира» и спасти свою душу хотят только 1,0% из числа опрошенных [1, 54-56].

В ходе исследования смысла жизненных ценностей подростков, проведенного В.В. Гаврилюк и Н.А. Трикоз [10- с.64] было установлено, что ценности добра, свободы и достойного продолжения своего рода не подвержены влиянию перемен в обществе. Для 79% опрошенных эти ценности — основа интеграции. А вот отношение к правде, красоте и, что особенно настораживает, к жизни — весьма неоднозначное. 71% респондентов считают, что «не всегда нужно стремиться к правде, иногда нужна ложь во спасение». Для 77% красота не является той ценностью, которая важна в нашем обществе, «спасти мир» сегодня не могут ни правда, ни красота. В обществе, которое ставит своей целью «построение развитого капитализма», необычайно остра проблема денег, обуславливающая ценностные ориентации подростков. Происходит смещение в системе жизненных ценностей детей, переосмысливается значимость денег в жизни.

Проведенное С.Ю. Бурениной исследование [10-с.22] показало картину влияния денег на разные стороны жизни подростков, в первую очередь выявило особую роль карманных денег, количество которых в решающей мере зависит, не от возраста подростков, а от уровня доходов семьи, и которые выступают как фактор расслоения подростков на группы более и менее обеспеченных, как средство, активно вторгающееся в их отношения,

как условие дестабилизации этих отношений, о чем говорят сами респонденты. Подростки подчеркивают, что деньги являются условием совместного времяпрепровождения и осуществления совместной деятельности, личность сверстника оценивается в ряде случаев с точки зрения наличия или отсутствия у нее денег. Полученные исследователем данные позволили ей сделать вывод о том, что деньги и оплачиваемая деятельность, в которую в настоящее время стремятся включиться подростки, выступают как факторы социализации, актуализировавшиеся в условиях нестабильного социума.

Результаты исследований смысла жизненных ориентаций подростков З.К. Селивановой дают представление о том, что мир ценностей молодежи чрезвычайно противоречив. Это означает, что молодые люди не всегда могут верно сориентироваться в социальной действительности. По мнению исследователя, одной из основных причин негативных тенденций в духовной среде подростков является разрушение системы воспитания. Сегодня воспитывают главным образом семья, улица, телевидение. [7]. Подростки принимают за «правду жизни» все то, что транслируется по ТВ и видео, часто не подозревая о том, что это вовсе не жизнь. «Пока взрослые спорили о том, каким должна быть идеологическая основа воспитания, оно шло своим чередом, неконтролируемо и порой разрушительно влияя на молодое поколение. Его плоды воспитания уже дают свои всходы. Проблемой воспитания немедленно нужно начать заниматься вновь, восстанавливая систему воспитательной работы, иначе наше общество ждет катастрофа» [10- с. 69]. Особенно тяжелым оказалось существование детей, не только практически в один момент лишившихся социальных гарантий и благ, но и не защищенных в силу особенностей своего незрелого возраста.

Характерной особенностью последних лет являются ярко выраженные структурные изменения преступности несовершеннолетних в сторону корыстно-насильственной направленности. В условиях порой безысходной экономической реальности обнажилась «тотальная» социальная несправедливость, поразившая все слои населения, включая семьи юных правонарушителей. Показатели имущественной преступности среди несовершеннолетних возросли более чем в 2 раза, в том числе разбойных нападений - почти в 4, мошенничеств - в 2,5, грабежей - в 2,5, краж государственного, общественного и личного имущества - в 2 раза. Ежегодно в органы внутренних дел за правонарушения доставляются более 1 млн. несовершеннолетних, к административной ответственности привлекаются почти 500 тыс., из них 350 тыс. поставлены на учет в комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав и в подразделениях по делам несовершеннолетних органов внутренних дел. Только в 2005 г. подростками и при их участии совершено более 154 тыс. преступлений, в т.ч. свыше 1 тыс. убийств, 3 тыс. разбойных нападений, 18 тыс. грабежей. Подростки 14-15 лет совершили 44,6 тыс. преступлений. Удельный вес преступности несовершеннолетних составил 9,1%. Повторно совершили преступления

12,3%. За последнее время преступность несовершеннолетних сократилась на 2%. По тяжким преступлениям на 6,2%, по особо тяжким на 18,2%. Повышается криминальная активность несовершеннолетних девушек (только в 2005г. ими совершено 13 тыс. преступлений). Проблема преступности несовершеннолетних по-прежнему вызывает серьезную озабоченность. При снижении общего количества преступлений, совершенных подростками, число несовершеннолетних, совершивших преступления возросло на 1,6%, и общее число преступлений превышает 100 тыс. Кроме того, на 19% возросло число несовершеннолетних, совершивших преступления в составе организованных групп. Вместе со взрослыми несовершеннолетние совершают более 50% тяжких и особо тяжких преступлений. Все больше преступлений совершается в состоянии алкогольного и наркотического опьянения. 75 тыс. подростков – хронические алкоголики. Всего на учете состоит более 100 тыс. несовершеннолетних, пристрастившихся к алкоголю и наркотикам. Однако точных данных на сей счет нет. Со всей очевидностью можно сказать, что среди несовершеннолетних стало массовым употребление спиртных напитков, особенно пива. Их с той или иной частотой пьет 80% молодежи (как юноши, так и девушки). Каждый пятый подросток, совершивший преступление, находился в состоянии алкогольного опьянения. По мнению известного российского психолога А.А.Реана до 14 лет пробуют алкоголь более 30% подростков [4, с. 53].

Распространение девиантного поведения, криминализация несовершеннолетних во многом обусловлены дальнейшим обострением жилищных, трудовых, бытовых и иных социальных проблем, нерешенность которых, в свою очередь, создает предпосылки для усиления ожесточенности и озлобленности подростков, развития у них деформированного представления о принципах социальной справедливости, распространения потребительской психологии. Такой «сдвиг» в понимании материального достатка и распределения благ по труду ведет в дальнейшем к правому нигилизму, вещизму, ориентации на легкий заработок.

Анализ социально-психологических факторов асоциального поведения показывают, что большинство общественно-опасных деяний становятся как бы своего рода ответной реакцией на процессы дегуманизации образа жизни общества. Они вызваны и развенчанием нравственных, и культурных ценностей, сформировавшихся в условиях «казарменного» социализма, и декларативностью двойной морали: провозглашением человека высшей ценностью и одновременно отсутствием его социально-правовой защищенности в недалеком прошлом, а сегодня такой же беззащитностью перед негативными последствиями в условиях рыночных отношений.

Личность современного подростка находится в ситуации нравственного самоопределения. Свой выбор подросток совершает в зависимости от многих факторов, как природных, так и социальных, но решающим является среда, где личность школьника включается в освоение системы ценностей. В этом аспекте особое значение имеет создание воспитательного пространства для

подростка, которое выполняет функцию ценностно-ориентационного механизма, тем самым, компенсируя негативные тенденции, которые могут возникнуть с выбором его ценностей на современном этапе.

Основная цель ценностного воспитания — это не прямая передача воспитанникам общечеловеческого ценностного опыта, а формирование у подрастающего поколения способностей к выбору нравственных ценностей, создание нравственных критериев, основанных на гуманистических идеалах.

Воспитание во многом зависит от его содержания, от того, что воспитание предлагает в качестве предметов познания, преобразования, достижения, фундаментом являются базовые компоненты содержания воспитания, которые строиться от запроса подростка (что для него является актуальным) и связаны с его развитием и становлением как личности.

По мнению Д.И. Фельдштейна, «возможность оценить свои личностные качества, удовлетворить свойственное стремление самосовершенствованию» подросток получает в системе взаимодействия с «миром людей». По мнению ученого этот мир воспринимается им через «посредство взрослых людей, подросток ждет от них понимания, доверия» [8; 9 - с.19].

Становление подростка как личности невозможно без поддержки взрослых. Педагоги, родители должны строить свои отношения из развивающегося чувства взрослости подростка.

Подросток находится в состоянии поиска: что ранее для него имело смысл, в настоящем может отвергаться: духовные, интеллектуальные и физические силы еще не развиты, и он не в состоянии полностью справиться с проблемами самовоспитания и в жизни в целом.

Произошла примитивизация сознания детей, отмечается рост цинизма, грубости, жестокости, агрессивности, где за внешними проявлениями кроются внутренние, глубинные переживания растущих людей — тревожность, страхи, неуверенность [10,с.24]. Подростку нужна педагогическая помощь и поддержка. Формы и методы поддержки многообразны, и они зависят от особенностей личностного образа подростка и педагога, от ситуации, возраста субъектов воспитательного процесса, особенностей среды воспитательного пространства и многих других факторов.

Эффективность воспитания ценностных ориентации подростка предполагает такую систему отношений и деятельности, которая будет направлена на поддержку ребенка в усвоении им принятых в обществе ценностей, норм поведения, способов деятельности и может помочь подростку в том, чтобы он хотел «совершенствовать себя». Данная система отношений подросток-взрослый должна быть направлена не только на получение знаний о том, как должен вести себя подросток в обществе, но и уметь применять эти знания, быть компетентным, реально и эффективно использовать знания в решении тех или иных проблем, включать полученные знания в жизненную практику. Без представления об идеале невозможно строить воспитательную работу даже в условиях далеко от идеальных.

Отношения социального педагога с подростком должны строиться на основе принципов гуманизма. Гуманистический характер воспитания ориентирован на признание человека «наивысшей ценностью жизни»; социальный педагог как носитель культурных ценностей постепенно приобщает подростка к усвоению социально-значимых ценностей в обществе; воспитательный процесс строится с учетом возрастных закономерностей и индивидуальных особенностей психического развития ребенка. Применение научных знаний в практической деятельности социального педагога будет способствовать позитивному воздействию и взаимодействию в диалоге «социальный педагог-подросток».

Практика показывает, что результатом такого взаимодействия и поддержки ребенка выступают готовность подростка к самоопределению, что в свою очередь влияет на нравственную направленность личности, сформированность базовой культуры, способность проектировать свой жизненный путь.

Переходный период, проявляет все пороки общества. Подростковый возраст – самый трудный и сложный из всех детских возрастов. Его еще называют переходным возрастом, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития: анатомо-физиологическое строение, интеллектуальное, нравственное развитие, а также разнообразные виды его деятельности.

В исследуемом возрасте серьезно изменяются условия жизни и деятельности что, в свою очередь, приводит к перестройке психики, появлению новых форм взаимодействия между сверстниками. У подростка меняется общественный статус, позиция, положение в коллективе, ему начинают предъявляться более серьезные требования со стороны взрослых.

Кроме того ярко выражена неустойчивость нервной системы, которая не всегда способна выдержать сильные или длительные раздражители, что вызывает состояние крайнего возбуждения или торможения, ведет к вспыльчивости, апатии и т. д. Проявляется потребность в познании самого себя. Ответ на вопрос «Кто я?» часто мучает подростка. Он проявляет интерес к самому себе, у него формируются собственные взгляды и суждения; появляются собственные оценки на те или иные события и факты; он пытается оценить свои возможности и поступки, сопоставляя себя со сверстниками и их действиями.

В этом возрасте происходит временное психологическое отдаление от семьи и школы, их значение в становлении личности снижается, тогда как влияние сверстников усиливается. Зачастую он стоит перед выбором между официальным коллективом и неформальной группой общения. Предпочтение отдается той среде и группе, в которой он чувствует себя комфортно, где относятся к нему с уважением. Это может быть и спортивная секция, и технический кружок, но может быть и подвал дома, где собираются подростки, общаются, курят, выпивают и др.

Как правило, в этом возрасте возникают проблемы со взрослыми, в частности с родителями. Родители продолжают смотреть на своего ребенка как на маленького, а он пытается вырваться из этой опеки. Поэтому взаимоотношения со взрослыми обычно характеризуются повышенной конфликтностью, усиливается критичность по отношению к мнениям взрослых, но при этом становится более значимым мнение сверстников. Изменяется характер отношений со старшими: из позиции подчинения подросток пытается перейти в позицию равенства. Одновременно изменяется и характер взаимоотношений со сверстниками, появляется потребность в общении с целью самоутверждения, что в неблагоприятных условиях может привести к различным формам отклоняющегося поведения; повышенный интерес к вопросам интимной жизни человека, что может приводить к асоциальным нарушениям сексуальной жизни подростка.

У подростка формируется чувство взрослости, которое проявляется через стремление к независимости и самостоятельности, протест против желания взрослых «поучить» его. Несовершеннолетний в этом возрасте нередко выбирает для себя кумира (герой фильма, сильный взрослый, герой передачи, выдающийся спортсмен и др.), которому он пытается подражать: его внешнему облику, манере поведения.

Таким образом, можно выделить характерные особенности подросткового возраста: эмоциональная незрелость, недостаточно развитое умение контролировать собственное поведение, соразмерять желания и возможности в удовлетворении своих потребностей, повышенная внушаемость, желание самоутвердиться и стать взрослым.

Подросток – это еще недостаточно зрелый и недостаточно социально возмужавший человек, это личность, находящаяся на особой стадии формирования ее важнейших черт и качеств. Стадия эта пограничная между детством и взрослостью.

Личность еще недостаточно развита, чтобы, считаться взрослой, и в то же, время настолько развита, что в состоянии сознательно вступить в отношения с окружающими и следовать в своих поступках и действиях требованиям общественных норм и правил.

Подростковый возраст обычно характеризуется как переломный, переходный, критический, трудный, возраст полового созревания. Этот период в развитии ребенка считают обычно особенно трудным как для родителей и педагогов, так и для самих детей. В основе такой оценки лежит обилие критических, психологических и физиологических состояний, объективно возникающих в процессе развития, которые иногда именуются "критическими периодами детства".

Подростковый период развития охватывает возраст от 12 до 15 лет (± 2 года). Подростки очень болезненно относятся ко всему, что касается не только оценки их личных качеств, но и оценки достоинств и недостатков их семьи, родителей, друзей, любимых учителей. На этой почве подростки могут вступить в глубокий конфликт с обидчиком. На потерю авторитета

родителей или кого-то другого, ранее значимого, они могут отреагировать самым крайним и неожиданным образом: замкнуться в себе, стать грубым, упрямым, агрессивным, демонстративно противоречить, начать курить, употреблять спиртное или наркотики, заводить сомнительные знакомства, уходить из дома и т.д.

Подростковый возраст, по словам Л. С. Выготского, представляет собой совокупность условий, в высшей степени предрасполагающих к воздействию различных психотравмирующих факторов. Самыми сильнодействующими из них являются недостойное поведение родителей, конфликтные взаимоотношения между ними, наличие у них недостатков, унизительных с точки зрения подростка и окружающих, оскорбительное отношение к подростку, проявления недоверия или неуважения к нему. Все это не просто осложняет учебно-воспитательную работу с ними, но и делает ее порой практически невозможной. У подростка на этой почве могут возникнуть различные отклонения в поведении [2].

Л. С. Выготский, как и П. П. Блонский, подходил к подростковому периоду как к историческому образованию. Он считал, что особенности протекания и продолжительность подросткового возраста заметно варьируют в зависимости от уровня развития общества [2 – с.75].

Э. Шпрангер разработал культурно-психологическую концепцию подросткового возраста. Подростковый возраст, по Шпрангеру, – это возраст врастания в культуру. Он писал, что психическое развитие – есть врастание индивидуальной психики в объективный и нормативный дух данной эпохи. Обсуждая вопрос о том, всегда ли подростковый, возраст является периодом "бури и натиска", описал 3 типа развития отрочества:

Первый тип характеризуется резким, бурным, кризисным течением, когда отрочество переживается как второе рождение, в итоге которого возникает новое *"Я"*.

Второй тип развития – плавный, медленный, постепенный рост, когда подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной личности.

Третий тип представляет собой такой процесс развития, когда подросток сам активно и сознательно формирует и воспитывает себя, преодолевая усилием воли внутренние тревоги и кризисы. Он характерен для людей с высоким уровнем самоконтроля и самодисциплины.

Главные новообразования этого возраста, по Э. Шпрангеру, открытие "Я", возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности. Исходя из представления о том, что главной задачей психологии является познание внутреннего мира личности, тесно связанного с культурой и историей, Э. Шпрангер положил начало систематическому исследованию самосознания, ценностных ориентации, мировоззрения подростков, а также попытался понять одно из самых глубоких переживаний в жизни человека – любовь и ее проявления в подростковом возрасте. [11- с.69].

Э. Штерн рассматривал подростковый возраст как один из этапов формирования личности. По Штерну, переходный возраст характеризует не только особая направленность мыслей и чувств, стремлений и идеалов, но и особый образ действий. Штерн описывает его как промежуточный между детской игрой и серьезной ответственной деятельностью и подбирает для него новое понятие "серьезная игра". Примером "серьезной игры" могут служить занятия спортом и участие в юношеских организациях, выбор профессии и подготовка к ней, игры любовного характера (флирт, кокетство) [11 – с.53].

В концепции Д. Б. Эльконина подростковый возраст, как всякий новый период, связан с новообразованиями, которые возникают из ведущей деятельности предшествующего периода. Учебная деятельность производит "поворот" от направленности на мир к направленности на самого себя. Решение вопроса "Кто я" может быть найдено только путем столкновения с действительностью [11 – с.32].

Особенности развития подростка в этом возрасте проявляются в следующих симптомах: 1. Возникают трудности и отношениях со взрослыми: негативизм, упрямство, уход из школы, т.к. главное для подростка происходит теперь вне её. 2. Детские компании (поиски друга, поиски того, кто может тебя понять). 3. Подросток начинает вести дневник.

Сравнивая себя со взрослыми, подросток приходи к заключению, что между ним и взрослым никакой разницы нет. Он начинает требовать от окружающих, чтобы его больше не считали маленьким, он осознает свое равноправие. Центральное новообразование этого возраста – возникновение представления о себе как "не о ребенке". Подросток начинает чувствовать себя взрослым, он отвергает свою принадлежность к детям, но у него еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, зато есть огромная потребность в признании его взрослости окружающими. Виды взрослости выделены и изучены Т. В. Драгуновой. К ним относятся подражание внешним признакам взрослости, равнение на качество взрослых, стремление овладеть разными "взрослыми умениями" – социальная и интеллектуальная взрослость [10 – с.73].

Деятельность общения чрезвычайно важна для формирования личности подростка, т.к. в ней формируется самосознание. Основное новообразование этого возраста – социальное сознание, перенесенное внутрь. По Л. С. Выготскому, это и есть самосознание. Сознание означает совместное знание. Это знание в системе отношений. А самосознание – это общественное знание, перенесенное во внутренний план мышления. Подросток учится контролировать свое поведение, проектировать его на основе моральных норм [2-с.62].

Современная социальная жизнь предъявляет к психике подростка иные, более высокие требования, чем полвека назад. Поток информации стал обильнее, жизненные впечатления разнообразнее и богаче, темп жизни ускореннее, а образование – более сложным. Введены новые программы

компьютеризации обучения. Все это требует развития интеллекта и способностей. А если к этому прибавить крушение идеалов и распад подростковых организаций (пионерских и комсомола) и ничего почти не созданного взамен этого, то становится понятно, почему нарушения поведения у подростков стали актуальной проблемой.

Не случайно одним из существенных признаков отклоняющегося поведения подростков, по мнению В.А. Сластёнина, является конфликт, противоречие между существующими нормами морали и права и неумением, нежеланием или неспособностью подростков их соответствующим образом выполнять [5-с.32].

В рамках нашего исследования важен подход в выборе ориентира «нормальной личности» подростка. Мы взяли за основу один из подходов (А.А.Бодалев, А.А.Деркач, Л.Г.Лаптев), [3, с.16], где выделяются признаки этой личности: интерес к внешнему миру; наличие смысла жизни, определенной жизненной философии, которая упорядочивает, систематизирует опыт; существование иерархии ценностей; способность с юмором оценивать действительность; целостность личности, адекватность ее реакции на изменения обстоятельств; сбалансированность основных нервных процессов; способность к установлению контактов с окружающими; соответствие поведения человека нормам и традициям, установленным в обществе; подчинение общественным целям, выбор законных средств для достижения личных целей и т.д. У каждого вида деятельности должно быть своё место в процессе личностного развития подростка.

Литература

1.*Бондаренко О.В*. Социальные ценности в современном российском обществе. Анализ системных изменений: дисс. доктора пед. наук. – Ростов-н/Д., 1998.

2.*Выготский Л.С.* Педагогическая психология. – М., 1991.

3.Рабочая книга практического психолога/Под ред. А.А.Бодалева, А.А.Деркача, Л.Г.Лаптева. – М.: изд-во Института психотерапии, 2003.

4.*Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И.* Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2000.

5.Сластенин В.А., *Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н.* Педагогика. Уч. пособие для студентов педвузов. – М.: Школа-пресс, 2002.

6.*Собкин В.С., Кузнецова Н.И.* Российский подросток 90-х/Движение в сторону риска. – М., 1998.

7.*Сурина И.Л.* Ценности. Ценностные ориентации. Ценностное пространство. - М.,1999. С.68.

8.*Фельдштейн Д.И.* Психологические проблемы формирования нравственных основ личности в подростковом возрасте. – Душанбе: Ирфон, 1966.

9.*Фельдштейн Д.И*. Формирование личности ребенка в подростковом возрасте. – Душанбе, 1973.

10. Феноменология и профилактика девиантного поведения. Материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции. Краснодар, 2008.
11.*Эльконин Д.Б.* Детская психология. – М.: Учпедгиз, 1960.
12.*Новикова Г.П.* Психолого-педагогические особенности асоциального поведения подростков // Сборник научных статей по материалам VIII Международной научно-практической конференции «Инновационная деятельность в образовании» 18 апреля 2014 года, Москва-Пушкино. Под общей редакцией Г.П. Новиковой - Ярославль-Москва: Издательство «Канцлер» 2014. В двух частях. Часть 1. С. 548. С. 417 – 427.
13.Rokeach M. Beliefs attitudes and values - San Fransisco, Josey-Bass Co, 1972.

Размышление по поводу духовно-нравственного воспитания детей: исторический опыт и перспективы

Т.К. Рязанова
старший методист Центра начального общего образования
Институт регионального развития Пензенской области

Аннотация: Автор размышляет об особенностях формирования нравственных начал у ребёнка в 60-е годы XX века и в настоящее время. Роль взрослых, влияние семьи и общества на воспитание детей в прошлом и настоящем. Автор приглашает читателя задуматься над тем, когда и с чего начинать воспитание современного ребёнка.

Ключевые слова: память детства, родители, семья, пример взрослых.

Abstract: The author meditates upon the peculiarities of forming a child's moral basis in 1960's and nowadays, upon adults' role, the influence of family and society on child upbringing in the past and at present. The author invites the reader to think about when and how present-day child upbringing should start.

Keywords: childhood memory, parents, family, adults' example.

Возвращаюсь с работы. Во дворе дома, на детской площадке, наблюдаю такую картинку. В песочнице копошатся две девчушки лет 3-4-х. Никаких игрушек при них не видно: ни совочков, ни формочек, ничего другого вообще нет. Рядом с песочницей сидят две их мамочки, увлечённо и очень громко о чём-то говорят, перемежая свои слова нецензурщиной («для связки слов»). Обе курят, в руках по открытой бутылке пива, т.е. «игрушки» у мам как раз в наличии…Я думаю, такую картинку можно увидеть не только в нашем дворе или в нашем городе. Видимо, это уже стало типичным и повсеместным. Интересно, с какого возраста ребёнок начинает помнить своё детство? С 3-х? С 4-х лет? Что запомнят эти девчушки из песочницы? Что в дальнейшем принесут в свою семью? В общество? Какое духовно-нравственное воспитание поможет им стать настоящими людьми? Воспитание, как говорят древние, происходит, пока ребёнок «поперёк лавки»

лежит. А позже, хоть в самой элитной школе тысячу мероприятий проведи, трудно выправить то, что испорчено в семье.

Мне вспоминается своё детство. Небольшая деревня, в которой не было даже электричества. Но был клуб, в нем библиотека. Папа принёс из библиотеки большую детскую книжку с картинками. Книжка называлась «Ухти-тухти». Я читать не умела, поэтому с нетерпением ждала вечера, когда родители «управятся со скотиной» и при свете керосиновой лампы папа мне почитает, ведь картинки я уже давно все рассмотрела. На следующий день мама попросила пробежать по селу да пригласить женщин из четырёх-пяти домов «к нам на посиделки». Действительно, вечером пришли женщины кто с вязанием, кто с вышиванием, кто с какой-то пряжей, привели своих ребятишек. Дети на печку, и каждому – лакомство: кусок чёрного домашнего хлеба, намазанного маслом и посыпанного сахарным песочком. Папа достаёт «гостевую» лампу и начинает читать вслух какую-то книгу. Слушают и рукодельничают женщины, слушаем мы, ребятишки, потихоньку на печке засыпаем. Как же мы любили такие посиделки! Как же тепло на душе от этих воспоминаний!

Мы переехали в город, когда мне исполнилось 7 лет. Но традиция семейного чтения сохранилась. Мама позже всех приходила с работы. К её приходу мы с братом старались всё сделать по дому. Вместе с папой готовили немудрёный ужин. За стол садились всей семьёй, а потом с нетерпением ждали, когда папа усядется у голландки, успокоит свои перебитые израненные ноги (он был инвалид войны) и начинает читать…

Жили трудно, как я теперь понимаю с «высоты» своего возраста. Но делились с соседями последним. В праздники на улице накрывали общий стол, а рядом – «курносый» стол – это для детей.

Как же взрослые пели! С замиранием мы, малышня, их слушали, пытались подпевать и про ямщика, и про бродягу с Байкала, и про тёмную ночь…

Разве это не духовно-нравственное воспитание? Тогда, в 60-х годах, кажется и слов-то таких не знали. Но если мужчина заходил в школу – снимал шапку. Упаси Боже войти в школу в грязной обуви! Стыдно было не работать. Стыдно было вести себя неподобающим образом. Образцом моды были причёски и фасоны платьев артистов, увиденных на экранах телевизоров. Много чего было… Летят годы, меняется время, меняется жизнь. Но для нас, рождённых в СССР, неизменным остаётся понятие чести, нравственности, духовности, культ семьи, чувство ответственности за себя, за детей. Может быть, поэтому обостряется и усиливается диссонанс между «отцами и детьми», становится «за Державу обидно», за национальный характер, за любовь к своей стране, за будущее современных детей и молодёжи. А всё начинается с мамочки с сигаретой и банкой пива в руках…

Как уберечь детей от сегодняшних негативов окружающей среды? Всё чаще винят телевидение, интернет, влияние Запада. Но ведь не запретишь же всё это. Снова выстроить «Железный занавес» лет на пятьдесят, чтобы

сменилось хотя бы одно поколение? Я думаю, что **каждому надо начинать с себя,** помните, как у Себастьяна Брандта:

Ребёнок учится тому,
Что видит у себя в дому:
Родители пример ему.
Кто при жене и детях груб,
Кому язык распутства люб,
Пусть помнит, что с лихвой получит
От них всё то, чему их учит.
Там, где аббат не враг вина,–
Вся братия пьяным-пьяна.
Не волк воспитывал овец,
Походку раку дал отец.
Коль видят нас и слышат дети,
Мы за дела свои в ответе
И за слова. Легко толкнуть
Детей на нехороший путь.
Держи в приличии свой дом,
Чтобы не каяться потом.

Смольный институт благородных девиц – первое женское образовательное учреждение в России

И.С. Устинкина
Магистрант 1 курса магистратуры
«Педагогика высшей школы»
ФГБОУ ВО «РГУ имени С.А. Есенина», г. Рязань
Научный руководитель - к.п.н., доц. кафедры педагогики и менеджмента в образовании
Н.П. Щетинина

Аннотация: В статье рассматривается образовательная деятельность первого в России женского учреждения – Смольного института благородных девиц. Анализируются особенности образовательной среды: структура института, содержание и методы воспитания и обучения, организация досуга.

Ключевые слова: И. И. Бецкой, новая порода людей, Смольный институт, женское образование, образовательная программа, благородные девицы.

Abstract: The article discusses the educational activities of the first Russian women's institution – the Smolny Institute for noble maidens. It analyzes the characteristics of the educational environment: the structure of the Institute, contents and methods of education and training, organization of leisure.

Keywords: I. I. Betsky, a new breed of people, the Smolny Institute, women's education, educational program, noble girls.

Проблема воспитания и образования подрастающего поколения в настоящее время также актуальна, как и несколько веков назад. В современной России право на образование имеет каждый, но так было не всегда.

До Екатерины II в России не было государственных женских учебных заведений. Девочек – дворянок учили дома или в частных пансионах, которые открывали для своих детей иностранцы, жившие в России. В пансионах в основном обращалось внимание на воспитание у девочек светских манер и обучение их танцам. Девочек из бедных семей, как правило, не учили совсем [1].

Открытие Смольного института благородных девиц объяснялось необходимостью воспитания новой породы людей из числа дворян, не заражённых пороками современного общества, воспитанием строго государственным. Общество и семья были пропитаны суевериями, ленью, невежеством, безнравственностью; такое общество, такие семьи неизбежно портили детей, заражали их своими пороками. Воспитать из такого заражённого дитяти идеального гражданина было невозможно. Отсюда напрашивалась мысль об отделении малолетних детей от взрослых, о воспитании детей вне семьи и общества и о создании, таким образом, нового поколения людей: мужественных, честных, добродетельных.

С этой идеей выступил И.И. Бецкой и к ней склонил Екатерину II. Он предлагал открывать воспитательные училища и отдавать в них детей обоего пола не старше 5-6 лет, когда ребёнка ещё можно воспитать в добродетели. Предполагалось, что дети будут находиться в училищах до 18-20 лет безвыходно, без всякого общения с обществом, а самые близкие родственники могли видеть детей в назначенные дни и в присутствии начальника [8]. Общий взгляд на обучение и воспитание детей в закрытых образовательных учреждениях И.И. Бецкой изложил в своей работе «Учреждение о воспитании лиц обоего пола юношества» [7, с.14].

24 апреля (5 мая) 1764 года Екатерина II издает указ о создании в Санкт-Петербурге при Воскресенском Смольном Новодевичьем монастыре Смольного института благородных девиц [5, с.255].

Для поступления в институт необходимо было сдать экзамены по французскому и русскому языкам, а также пройти собеседование на знание постулатов православной веры. В институт ежегодно принимали на казенный счет двести дочерей потомственных дворян, чином не ниже полковника или действительного статского советника [6, с.85].

Обучение длилось 12 лет и было разделено на четыре «возраста» по три года каждый. В зависимости от возраста воспитанницы - «смолянки» должны были носить форменные платья: младшие - кофейного цвета, от 9 до 12 лет - синего, от 12 до 15 лет - голубого и от 15 до 18 лет - белого цвета [4, с.5].

Одежду шили из камлота, который выписывали из Англии. По праздничным и воскресным дням полагались шелковые платья тех же цветов. Ученицам также выдавали шпильки, булавки, гребни, пудру и перчатки - три пары кожаных в год и одну пару белых лайковых на три года для ассамблей [2].

В 1765 г. при институте, учрежденном первоначально как закрытое привилегированное учебное заведение для дочерей дворянской знати, открылось отделение «для мещанских девиц» недворянских сословий, кроме крепостного крестьянства. Они получали элементарную общеобразовательную подготовку; особое внимание уделялось шитью и домоводству [6, с.85].

Девочек из дворянских семей - «кофейниц» - обучали русскому и двум иностранным языкам, преподавали Закон Божий, арифметику, музыку, танцы, рисование и рукоделие. Девочкам с 9 до 13 лет к уже существующим предметам добавлялись история и география. Также воспитанниц начинали знакомить с ведением домашнего хозяйства. В третьем возрасте - с 12 до 15 лет - продолжалось преподавание тех же предметов, а также вводились словесные науки, состоявшие в чтении исторических и нравоучительных книг. Девочек учили стихотворству и началам архитектуры, которая считалась полезной при обучении рисованию. Ведение домашнего хозяйства девушки начинали осваивать непосредственно на практике.

Курс последнего возраста - с 15 до 18 лет - состоял в повторении всего пройденного, особое внимание обращалось на Закон Божий. Домашняя экономия изучалась уже во всех подробностях. Каждая из воспитанниц по очереди должна была присутствовать на кухне, учиться выбирать съестные припасы и договариваться с поставщиками, заботиться о порядке и чистоте приготовления блюд. Для получения педагогического опыта старшие воспитанницы по две каждый день поочередно должны были помогать учительницам и обучать маленьких воспитанниц из первых двух классов [1].

В штатное расписание института входили 29 учителей: русского языка, иностранных языков, рисования, вокальной и инструментальной музыки, истории, географии, геральдики и архитектуры, два танцмейстера [4].

Из развлечений в Смольном для институток были балы и театральные постановки, в которых Екатерина разрешала участвовать кадетам Шляхетского корпуса.

Порядки в институте были жесткие: подъем в 6 утра, потом - 6 или 8 уроков. Время для игр очень ограничивалось. Жили ученицы в дортуарах по девять человек с приставленной к ним дамой. Кроме того, была еще классная дама, следившая за поведением на уроках [2]. Видеться с родными могли только по выходным и праздникам и только в присутствии начальницы. Покинуть заведение до 18-летия по своему желанию или по требованию семьи девочка не имела права

Девицы из благородных семей по окончании института получали службу при дворе, некоторые становились фрейлинами. На это была

направлена и образовательная программа заведения, составленная при участии Ивана Бецкого[4].

Строгость Смольного была и в меню воспитанниц. Так, завтрак включал кусок хлеба с небольшим количеством масла и сыра, порцию молочной каши или макарон, на обед давали жидкий суп без мяса, на второе - мясо из этого супа и маленький пирожок. Вечером - чай с булкой. В посты рацион становился еще более скудным: на завтрак могли дать несколько картофелин с постным маслом и кашу-размазню, в обед - суп с крупой и постный пирожок. Некоторые девочки оказывались в лазарете с диагнозом «истощение». Если у девушки были карманные деньги, то она могла иметь более сытный завтрак в комнате воспитательниц, отдельно от других институток. Также потихоньку можно было договориться с прислугой о покупке продуктов, но это сурово каралось классными дамами [6, с.87].

После смерти императрицы Екатерины II (1796) император Павел I поручил своей супруге императрице Марии Федоровне руководство благотворительными, лечебными учреждениями и женскими учебными заведениями. Были изменены учебные программы, отменялся «кофейный» класс; девочек стали принимать на девятилетнее обучение с восьми-девяти лет [6, с.85]. Изменения коснулись и мещанских девиц. Императрица считала, что им для хорошего ведения домашнего хозяйства достаточно и шести лет, поэтому в мещанскую часть училища стали принимать с одиннадцати-двенадцати лет. Согласно новому плану, «в первом возрасте» преподавались чтение, письмо и грамматика трех языков, география, история и арифметика, причем все предметы вводились постепенно. В этом же возрасте предполагалось обучать девиц танцам, рисованию, началам музыки и рукоделиям. На все предметы полагалось 42 часа в неделю [6, с.86].

Если при Екатерине смолянок хоть как-то пытались знакомить с внешним миром, то в XIX веке их за стены института старались не выпускать. Девушек раз в год выводили на прогулку в Таврический сад, принимая все меры к тому, чтобы отсечь их от других гуляющих. Тем не менее, эти выходы в сад, как и балы, считались репетицией будущей взрослой жизни.

Балы проходили в Смольном два раза в год, причем мужчин туда не пускали, и смолянки танцевали друг с другом. На институтском сленге это называлось "шерочка с машерочкой" (от французского mon cher). "Эти балы,- писала одна из смолянок,- не нарушая томительной монотонности институтской жизни, вознаграждали за свою непроходимую скуку только тем, что воспитанницы получали по окончании их по два бутерброда с телятиной и по одному пирожному" [3].

Учреждая это заведение, Екатерина позаботилась о том, чтобы в уставе были прописаны не только профессиональные требования к преподавателям и самим «смолянкам», но и правила поведения, обращения друг с другом.

Телесных наказаний в институте не было, средством исправления провинившихся служило пристыжение перед всем классом, «дабы стыд

одной служил всегда к воздержанию других от подобных поступков». Но применялась эта мера лишь в очень важных случаях, к которым относились малейшее нарушение благочиния во время молитвы или при церковном богослужении [4].

По окончании института все выпускницы сдавали публичные экзамены, которые принимались в присутствии царских особ. На них лучшие ученицы пересказывали заранее выученный текст. Такие экзамены считались формальностью. Главным испытанием были инспекторские экзамены. Их принимали в присутствии инспектора классов (заместителя директора), и по их итогам определялись награды. По результатам экзаменов шесть лучших выпускниц получали так называемый «шифр», представлявший собой золотой вензель в виде инициала царствующей императрицы; его прикалывали к белому банту с золотыми полосками и носили на левом плече. Выпускницам также вручались золотые и серебряные медали. Награды выдавались и по окончании каждого класса: книги, карандаши, инструменты для рукоделия [6, с.87].

Летом 1917 г. здание Смольного института было захвачено большевиками, там они готовили Октябрьскую революцию. Воспитанницы института были переведены в другие учебные заведения. Смольный стал «штабом революции» и даже во многом ее символом. Здесь долгие годы располагалась партийная власть города. Сам же Институт благородных девиц во главе с княгиней В.В. Голицыной переехал в Новочеркасск, где в феврале 1919 г. состоялся его последний выпуск. Летом 1919 г. институт покинул Россию, и некоторое время продолжал свою работу в Сербии [6, с.89].

За 153 года существования Смольного института было осуществлено 85 выпусков [4]. Это было первое учебное заведение, которое положило начало серьёзному и систематическому женскому образованию [8].

Из его стен выходили образованные женщины, многие из которых проявили себя в различных сферах общественной жизни.

Литература:

1. К 250-летию со дня основания Смольного института благородных девиц [Электронный ресурс] // Государственное бюджетное учреждение культуры Тверская ордена «Знак Почета» областная универсальная библиотека им. А.М. Горького [сайт]. [2015]. URL: http://www.tverlib.ru/excib/smolniy_institut/01.html (дата обращения: 16.03.16).
2. *Калишевский М.* Смольный — институт для очень благородных девиц [Электронный ресурс] // MAMMA MIA [сайт]. [2016]. URL: http://mama.darievna.ru/page/smolnyj-institut-dlja-ochen-blagorodnyh-devic (дата обращения: 17.03.16).
3. *Кочеткова М.Е.* Смольный институт - заведение благородных девиц [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования «Наша сеть» [сайт]. [2014]. URL: http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-

rabota/2014/10/13/smolnyy-institut-zavedenie-blagorodnykh-devits-4 (дата обращения: 16.03.16).
4. *Ляшенко, Е.* Школа фрейлин. Интересные факты о Смольном институте благородных девиц [Текст] / Е. Ляшенко // Аргументы и факты. – 2014. – 5 мая. – С. 5.
5. *Мордвинова З.Е.* Смольный институт в эпоху императрицы Екатерины II (1764-1796) // Вопросы образования. - 2007. - № 3. - С. 255-277.
6. *Помелов В. Б.* Смольный институт благородных девиц // Начальная школа. - 2015. - № 2. - С. 84-89.
7. *Щетинина Н.П.* История педагогики и образования. Программа дисциплины и учебно-методические рекомендации.- Рязань, Ряз. гос. ун-т им. С.А Есенина.- 2009.- с.14.
8. *Щетинина Н.П.* Электронный образовательный ресурс «История педагогики и образования». Хроники объединённого фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2015. № 6 (73). 29 С.

Воспитание дошкольников средствами художественной литературы

Ушакова О.С.
доктор педагогических наук, профессор,
руководитель Центра Детства ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», Москва

Аннотация: В статье рассматриваются задачи эстетического воспитания детей дошкольного возраста в процессе восприятия произведений художественной литературы.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; ознакомление с художественной литературой; развитие словесного творчества; языковая способность

Abstract: the article considers the problem of aesthetic education of children of preschool age in the process of perception of works of fiction.

Keywords: children of preschool age; acquaintance with literature; the development of verbal creativity; language ability

В 2015 году педагогическая общественность отмечала 55-летие Института дошкольного воспитания, созданного в системе Академии педагогических наук под руководством Александра Владимировича Запорожца, и 110 лет самого создателя института – выдающегося отечественного психолога и педагога А.В. Запорожца.

А.В. Запорожец определил направление исследований, которые показали, что ведущую роль в психическом развитии ребенка играет обучение, что ребенок усваивает новые знания и развивает необходимые умения в процессе своей деятельности (игровой, учебной, трудовой и т.д.). Было доказано, что правильная организация детской деятельности и

педагогическое руководство ею является важнейшей воспитательной задачей.

В первые годы жизни закладываются основы будущей личности, поэтому только при благоприятных педагогических условиях наиболее интенсивно развиваются качества личности, а также практические, умственные и художественные способности ребенка.

Н.А. Ветлугина, под руководством которой была создана система эстетического воспитания, считала дошкольное детство временем, наиболее благоприятным для приобщения ребенка к миру прекрасного. При этом она писала, что хотя каждый ребенок неповторим в своих художественных проявлениях, нужно определить и возможность руководства эстетическими переживаниями ребенка. Особенно Н.А. Ветлугина подчеркивала ведущую роль активной деятельности ребенка, в процессе которой развиваются художественные способности с учетом индивидуальных особенностей ребенка-дошкольника. В её работах дано обоснование системы эстетического воспитания в детском саду и определены конкретные задачи применительно к детям дошкольного возраста. Это, прежде всего, систематическое развитие эстетического восприятия, эстетических чувств и представлений детей, а также приобщение детей к деятельности в области искусства, развитие художественно-творческих способностей.

Воспитание средствами художественной литературы является частью общей системы эстетического воспитания. Литературное произведение выступает перед ребенком в единстве содержания и художественной формы. Дети дошкольного возраста проходят длительный путь от безотчетного эмоционального отклика до понимания зависимости средств художественной выразительности от содержания произведения. Это развитие происходит при таком донесении литературного произведения до ребенка, когда его внимание обращается не только на содержание (а это очень распространенное явление в практике работы детских садов), но и на выразительные средства языка сказки, рассказа, стихотворения.

Общеизвестно воздействие художественной литературы на умственное, нравственное и эстетическое развитие ребенка. Велика ее роль и в развитии речи дошкольников.

Художественная литература открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Она развивает мышление и воображение ребенка, обогащает его эмоции и дает прекрасные образцы русского литературного языка.

Восприятие литературного произведения только тогда будет эффективным, когда ребенок будет к нему подготовлен. У детей появляется избирательное отношение к литературным произведениям, постепенно формируется художественный вкус.

Все последующее знакомство с огромным литературным наследием должно опираться на фундамент, который мы закладываем в дошкольном детстве.

Активным путем формирования эстетического отношения к литературным произведениям является продуктивное художественное творчество.

Связь эстетического восприятия и деятельности фундаментально обоснована в трудах советских психологов и педагогов – С.Л.Рубинштейна, Б.М.Теплова, А.В.Запорожца, Д.Б.Эльконина, Е.А.Флериной, Н.П.Сакулиной, Н.А.Ветлугиной. Вопрос о взаимосвязи эстетического восприятия и художественного творчества очень сложен, и в каждом виде деятельности эти связи выступают в своеобразных сочетаниях.

Большие социальные изменения, которые произошли в России за последние десятилетия, привели к преобразованиям организации, форм и методов воспитательно-образовательной работы в дошкольных учреждениях, обусловив тем самым необходимость интегрированного обучения в разных видах деятельности.

Интеграция содержания дошкольного образования (в том числе и в области развития речи во взаимосвязи с ознакомлением с художественной литературой) является одним из педагогических условий повышения эффективности развития эмоционально-интеллектуальной сферы личности ребенка.

Исследования последних лет показали, что одним из важнейших средств формирования у детей эстетического отношения к действительности является детское художественное творчество.

Н.А.Ветлугина, изучая взаимосвязь восприятия музыкальных произведений и детского творчества, вскрыла закономерности взаимодействия музыкального воспитания и развития, подчеркнула роль живого, непосредственного восприятия произведений искусства и доказала, что истоки созидательно-творческих проявлений закладываются в дошкольном детстве. По мнению автора, творческая деятельность способна оказывать преобразующее влияние на всю личность ребенка.

Наблюдение за практикой работы детских садов показало, что не все педагоги доверяют эстетическим возможностям ребенка, некоторые даже не знают этих возможностей, и творческий потенциал ребенка остается нераскрытым, неразвитым. Это происходит еще и потому, что в детских садах не всегда правильно проводятся занятия по ознакомлению детей с художественной литературой. Часто встречается односторонний подход: воспитатели обращают основное внимание лишь на усвоение детьми познавательного или нравственного содержания произведения и забывают об эстетическом воздействии художественной литературы на маленьких слушателей.

А.В.Запорожец, исследуя психологию восприятия сказки ребенком-дошкольником, отмечал, что на протяжении дошкольного возраста ребенок проходит длительный путь в развитии отношения к художественному произведению: от непосредственного наивного участия в изображенных событиях до более сложных форм эстетического восприятия.

Полноценное художественное восприятие – это восприятие литературного произведения в единстве его содержания и художественной формы. Подчеркнем, что только при целенаправленном педагогическом руководстве возможно обеспечить эстетическое восприятие литературного произведения и осознание ребенком наряду с содержанием и средств художественной выразительности.

Исследования ученых-педагогов и психологов, многолетнее исследование К.И.Чуковского, передовой опыт лучших воспитателей детских садов показывают, как велики эстетические способности детей дошкольного возраста в области художественного слова.

На наш взгляд, фактором, который связывает воедино восприятие художественного произведения и самостоятельную творческую деятельность детей в области слова, является поэтический слух.

Поэтический слух развивается при целенаправленном руководстве воспитателя, при таком донесении до ребенка художественного произведения, когда перед ним раскрывается вся полнота содержания литературного произведения и вся красота художественной формы. Свое полное выражение развитый поэтический слух находит в активной деятельности самого ребенка – в словесном творчестве.

В проблеме развития детского словесного творчества одним из важнейших является вопрос о руководстве этой деятельностью, о создании условий для нее. Очень важно, чтобы детское словесное творчество выявлялось свободно, непринужденно, естественно, однако это вовсе не означает, что этой деятельностью не надо руководить.

Большое значение детское творчество оказывает, прежде всего, на самого ребенка-дошкольника, помогая ему овладевать тонкостями родного языка, воздействуя на его нравственное, умственное и эстетическое развитие.

Особое значение имеет правильное донесение произведений художественной литературы, так как они влияют на развитие у детей чувства языка, выразительности и богатства речи.

Каждое литературное произведение несет в себе не только семантическую информацию, в нем заложено много чувств, настроений. Восприятие ребенком этого сложного комплекса зависит от общего развития личности, от уровня его языкового развития.

Вот здесь и вступает в силу так называемое "чувство языка", которое дает ребенку возможность применять речевые навыки на незнакомом языковом материале, отличить правильные грамматические формы от неправильных.

Поэтический слух включает не только способность улавливать, чувствовать выразительные средств разных жанров художественной речи, но и понимать, в какой-то мере осознавать их. В понятие «поэтический слух» входит способность к различению жанров, понимание их особенностей, умение

чувствовать компоненты художественной формы и осознавать их функциональную связь с содержанием литературного произведения.

Творческие задания на придумывание детьми сравнений, эпитетов, загадок помогают ребенку почувствовать и понять, что делает языковой материал поэтическим.

Необходимо поощрять творческие проявления детей в области слова и предлагать старшим дошкольникам задания на придумывание сказок и рассказов. Систематическая работа, направленная на развитие поэтического слуха, приведет к тому, то дети будут стремиться к самостоятельному сочинению произведений в самых разных жанрах и на разные темы.

При целенаправленной работе можно развить поэтический слух каждого ребенка. У детей повышается внимание к слову, его точности, уместности употребления в определенном контексте, вырабатывается критическое отношение к своей речи.

Речь становится образной, непосредственной и живой при том условии, если мы будем воспитывать у ребенка интерес к языковому богатству, развивать умение использовать в речи самые разнообразные выразительные средства.

Такой прием, как изменение слова, помогает детям уловить тонкости смысловых нюансов слов (*ручей – гремучий, прозрачный, ручеек – маленький, звонкий, ручеечек – крошечный, веселый и т.п*.).

Подбор рифмы к заданному слову не ставит своей задачей выход в словесное творчество, то есть придумывание стихов, здесь задача сложнее – почувствовать звуковое богатство разных слов, их ритм, музыкальность, созвучие.

Выполнение творческих заданий постоянно поддерживает у детей интерес к слову, показывает, как много граней может быть у одного и того же слова. Эта работа с детьми раньше не велась, поэтому можно было предположить, что не все дети смогут сразу выполнить предложенные задания. Сначала мы давали детям простые задания на придумывание эпитетов, сравнений, синонимов, антонимов, на изменение слова. Их выполнение является яркой характеристикой уровня развития у детей поэтического слуха.

Однако для того, чтобы у детей появилась словесное творчество, нельзя ограничиться лишь развитием поэтического слуха, так как он не является единственным условием словесной творческой деятельности старших дошкольников. Поэтому нужна такая организация всей педагогической работы, при которой бы происходили постоянные поиски неожиданных и интересных ситуаций, и у детей не затихало бы желание создавать продукты словесного творчества разных жанров, то есть рассказы, сказки, стихи, загадки и т.п.

Таким образом, наше положение сводится к следующему: для того чтобы поэтический слух оказал влияние на словесное творчество, нужна целенаправленная педагогическая работа, специально организованное обучение. Поэтический слух поможет сделать детское словесное творчество

поэтичным, художественным, эстетически осознанным. Необходимо провести такое ознакомление с литературными произведениями, чтобы дети осознали связь содержания с художественной формой, поняли специфику различных жанров (сказки, рассказа, стихотворения), почувствовали художественность языка всех жанров и закрепили полученные знания при выполнении творческих заданий.

Нужна такая организация педагогической работы, которая научила бы детей пользоваться усвоенными способами действий при создании собственных сочинений различных жанров, научила бы детей размышлению над словом, поиску нужного слова, адекватного их замыслу.

Образы детства в литературе и искусстве

М.Ю. Федорова
воспитатель, МБДОУ детский сад № 17 «Журавушка», г.Коломна

Аннотация: Как писал Антуан де Сент Экзюпери: «Откуда я? Я из моего детства». Поэтому детские образы – это особая тема. Дети играют разные роли в произведениях: иногда они катализаторы событий, непосредственные их участники; зачастую без них сюжет не имел бы такого эмоционального настроя, красочности. На протяжении многих лет писатели самых разных поколений, эпох и национальных литератур обращаются к проблеме детской судьбы, стремясь изобразить детские характеры. Мир Детства – неотъемлемая часть образа жизни и культуры любого отдельно взятого народа и человечества в целом.

Ключевые слова на русском языке: Дети, образы детей, писатели и художники, культура.

Abstract: As written by Antoine de Saint Exupery: "Where am I? I from my childhood". Therefore, children's images are a special topic. Children play different roles in his works: sometimes they are the catalysts of events, their direct participants; often without them the story would not have such an emotional mood, beauty. For many years writers of different generations, eras and national literatures speak to the issue of child of destiny, seeking to portray child characters. The world of Childhood is an integral part of the lifestyle and culture of any single nation and humanity in General.

Keywords: Children, images of children, literature, artists, culture.

«Для того чтобы мыслить о детстве, нужно
вырасти из него, почувствовать
бремя иного возраста»
М. Эпштейн, Е. Юкина.

Так уж сложилось, что в большинстве литературных произведений главными героями становятся взрослые люди - мужественные, сильные мужчины, со своими слабостями и женщины, как олицетворение красоты, любви, порока. Но жизнь любого человека должна пониматься как целостная панорама представлений о закономерностях становления личности в системе общественных отношений в ходе онтогенеза как индивидуальной истории человека и социогенеза как истории развития человечества. Как писал Антуан де Сент Экзюпери: «Откуда я? Я из моего детства». Поэтому детские образы – это особая тема. Дети играют разные роли в произведениях: иногда они катализаторы событий, непосредственные их участники; зачастую без них сюжет не имел бы такого эмоционального настроя, красочности. Неудивительно, что образы детей занимают особое место в литературе. На протяжении многих лет писатели самых разных поколений, эпох и национальных литератур обращаются к проблеме детской судьбы, стремясь изобразить детские характеры. Мир Детства – неотъемлемая часть образа жизни и культуры любого отдельно взятого народа и человечества в целом. [5, с.148]

Но прежде, чем рассматривать образы детей в художественных произведениях, нужно обратиться к термину "детство", который используется широко многопланово и многозначно. Хотя Детство – всем хорошо известное, но (как это ни странно звучит) малопонятное явление.

Специального определения детства нет в философских, педагогических, социологических словарях. В психологическом словаре есть определение детства как термина, обозначающего 1) начальные периоды онтогенеза (от рождения до подросткового возраста); 2) социокультурный феномен, имеющий свою историю развития, конкретно-исторический характер.

Мир детства сложен и содержит в себе другие миры. Это мир общения ребенка с людьми, мир социальных взаимоотношений. Как воспринимает ребенок других и самого себя? Как познает добро и зло? Как возникает и развивается его личность? Когда и как становится независимым? Это мир предметов, мир познания. Почему изгоняет из реального мира волшебников и фей? Как различает мир объективный, внешний и свой субъективный, внутренний мир? Как решает для себя вечные человеческие проблемы: проблемы истины и существования? По каким признакам отличает реальность от фантазии?

В книге "Ребенок открывает мир" *Е. В. Субботский* пишет: "Мир детского сознания недалек. Он рядом, он внутри нашего взрослого мира. Он смотрит на нас глазами ребенка. Говорит нам его голосом. Выражает себя в его поступках. Как заглянуть в этот мир? Способ только один: жить, говорить, действовать с его посланцами-детьми. Хотя бы "извне", косвенно по признакам, намекам "расшифровывать" его. Раскрыть заветную дверь в мир детского сознания. Не заглянув в этот мир, нельзя не только воспитывать других – невозможно понять самого себя"[3, с.336].

Невинность детской души выражает то, что дети в своей эмпирической личности не являются настоящими субъектами своей жизни, их сознание не смущено самопроверкой; лишь в чувствах стыда и совести закладываются первые эмпирические основы самооценки, первые зачатки отнесения именно к эмпирической личности своих "поступков". Детская иррациональность есть обратная сторона того, что в детской душе доминирует эмоциональная сфера; интеллект и воля занимают второе, часто служебное, место, настоящий же центр личности лежит глубже их. Господство реального "Я", слабая власть эмпирического "Я" ведет к тому, что в детях нет ничего искусственного, намеренного, нет никакой подправки; дитя непосредственно следует всем своим влечениям и чувствам, и как раз благодаря этому детство полно настоящей духовной свободы. Эта внутренняя органичность придает детям то очарование, которое с детством навсегда покидает нас.

Исследования ученых в области изобразительного искусства привели к выводу, что вплоть до XIII века искусство не обращалось к детям. Детские образы в живописи того времени встречаются лишь в религиозно-аллегорических сюжетах. Это ангелы, младенец Иисус и нагое дитя как символ души умершего. Изображение реальных детей долго отсутствовало в живописи. Если же в произведениях искусства и появлялись дети, то они изображались как уменьшенные взрослые.

В период средневековья отношение к ребенку не меняется. Хотя и происходит быстрое развитие наук и системы образования, повышается его уровень, но отношение к ребёнку как к участнику этого процесса остаётся, в сущности, на одном уровне — недочеловек, будущий взрослый; господствует бессознательное желание так или иначе сократить период детства. С субъективной позиции ребёнок как мыслящее существо практически не воспринимается — его мышление рассматривается лишь с точки зрения способности к обучению, в целом же детство не является в культуре того времени хоть сколько-нибудь значимым моментом. [4, с.479]

М. Эпштейн и Е. Юкина, описывая образы детства, констатируют, что "только романтизм почувствовал детство не как служебно-подготовительную фазу возрастного развития, но как драгоценный мир в себе, глубина и прелесть которого притягивает взрослых людей. Все отношения между возрастами как бы перевернулись в романтической психологии и эстетике: если раньше детство воспринималось как недостаточная степень развития, то теперь, напротив, взрослость предстала как ущербная пора, утратившая непосредственность и чистоту детства"[6, с.35].

Детство у Лермонтова, например, представляется зыбким цветущим островком посреди пустынного моря жизни. Душевное постарение у него опережает физический возраст, и это трагическое несоответствие требует порыва назад, в утраченную гармонию детства. У Пушкина же душевное расположение каждого возраста соответствует его физическому состоянию, детство, как и старость, есть просто момент в круговороте времен.

Толстой первый в русской литературе показал текучее, незастывающее вещество души, обнажил вечно детское, неготовое, что в глубине своей сохраняет всякий человек. Детство не подчиняется "линии", оно живет разнонаправлено, многомерно, жадно соприкасаясь со всем, что его окружает.

Кульминационным моментом в истории изменения отношения к ребенку и его образу в русской литературе, можно считать роман С.Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука», главной целью которого является провозглашение индивидуального «я» начиная буквально с трёх лет. Автор анализирует различные мысли и состояния ребёнка, нисколько не стыдясь их детскости, побуждая взрослых ценить подобные проявления и находить в них смысл и значение, демонстрируя ничуть не меньшую по сравнению со взрослыми эмоциональную чувствительность и восприимчивость детства.

Образ сиротства у М. Шолохова символизирует коллизии в судьбах целой страны; история, вторгаясь в жизни людей, отчуждает их от почвы, в которую они веками были укоренены, от земли, от семьи. Беспризорников А. С. Макаренко исторические коллизии выбросили из семейных гнезд на каменные мостовые. А. С. Макаренко показал другой путь - заменить разорванные связи человека со своим прошлым связями в коллективе сверстников. Он показал, какие труднейшие проблемы ставит "бессемейное воспитание", бросающее ребенка в мир подвижных общественных отношений, прежде чем он успевает сформироваться как родовое существо.

Образы детства в искусстве являются одними из самых древних: их можно видеть и в неолитических росписях Тассили, и в фигурках, относящихся к IV тыс. до н.э. [1]. В искусстве образ ребенка стал одним из базовых образов эстетического сознания и может рассматриваться как архетипичный (*К.Г. Юнг, Е.М. Мелетинский*).

Современные подходы к анализу художественных произведений позволяют не только сопоставлять достижения различных видов творчества, но и рассматривать их на широком фоне развития цивилизации. Это дает возможность проследить эволюцию восприятия обществом феномена детства и одновременно проанализировать специфику воплощения указанного явления в произведениях искусства различных видов и жанров.

Осознание современным обществом значения и ценности детства привело к возрастанию числа обращений мастеров искусств к «детской» теме. Воплощение образов детства в европейском искусстве Нового времени имеет количественную (расширение) и качественную (эстетическое разнообразие, психологическая достоверность) динамику [2, с.45]. В отличие от прошлого, когда образ ребенка носил определенную условность.

Основным источником развития изобразительного искусства в то время была церковь и перед иконописцем стояла задача создания образа, созвучного христианскому пониманию. Персонажи иконы вне возраста – дети условны, они не обладают чертами детскости. Условный образ младенца используется иконописцами и при изображении души: художник

писал спеленатого младенца, чтобы напомнить зрителю о детской чистоте, безгрешности и невинности [1].

Живопись XVIII в. приобретает европейские черты: художники осваивали перспективу, объемы предметов, изучали анатомию. Тема детства в русской культуре приобретает самостоятельное звучание. Среди жанров особое место занимает детский портрет, как правило, парадный. Статичность «парсуны» в портрете частично сохраняется, но художники уже пытаются писать натуру такой, какая она есть: пропорции тела, выражение лица на портрете принадлежат ребенку. Однако, одетый по-взрослому, ребенок пытается играть роль взрослого. «Взрослый в миниатюре» – вот наиболее распространенная фабула детского портрета эпохи его становления.

Иван Яковлевич Вишняков – знаменитый русский художник-портретист, монументалист, декоратор, один из представителей светского портрета в стиле рококо [1]. Как ни одному художнику его времени, И. Вишнякову удавались детские портреты. За скованной условностью парадных портретов мы видим серьезное и уважительное отношение к миру ребенка, отличному всеми чувствами и переживаниями от мира взрослых.

Во второй половине XVIII века в искусстве происходит открытие детства, детского тела, манер, речи. Детство начинает осознаваться как особое время в жизни человека, которое имеет периоды: младенчество, детство, подростковый возраст, юность.

Истинное понимание детской психологии в русской культуре произошло в первой половине XIX века, в эпоху романтизма, когда детство стало восприниматься лучшей порой в жизни человека, прекрасной увертюрой, концентрирующей в себе максимум возможностей.

О стремлении русской живописи к большей естественности и раскрепощенности в трактовке детского образа свидетельствует картина В.А. Тропинина «Портрет Арсения Тропинина» – одно из лучших и самых поэтичных произведений русской живописи первой половины XIX века. «Портрет Арсения Тропинина» можно считать наивысшим достижением художника в передаче многопланового, хрупкого, вибрирующего внутреннего мира ребенка. Образ сына подкупает искренностью и чистотой эмоций, написан он легко и обобщенно. Изысканный колорит построен на сочетании золотисто-коричневатых тонов. Сквозь красочный слой и лессировки просвечивает розоватая тональность грунта и подмалевка.

Принципиально новым явлением художественной педагогики и искусства XX в. стало осознание того факта, что детское творчество интересно прежде всего своей «детскостью». Особую ценность приобретают не столько «взрослые» творческие навыки, сколько характерные для детства эмоциональные краски и специфические средства выразительности.

Художник той эпохи смело выплескивал на холст все богатство окружающего мира, совмещал жанры: здесь портрет и пейзаж, интерьер и натюрморт. И в центре — юное существо, воплощенное цветение весны, девочка с персиками. Картины Серова наполнены солнцем, светом, краски и

мазки передают ощущение сиюминутности.

Начало XX века — канун революций, гибели старой цивилизации. Царит декаданс — в укладе жизни и бытовых привычках, в одежде, танцах, музыке, литературе и, разумеется, в живописи тоже. Гармония идет на спад, во всем чувствуется надлом.

Ребенок – это то существо, которому, как в сказке «Голый король» Г-Х. Андерсена, позволено сказать правду: и принятую, и не радующую. Художники осознали это давно, а в XX в. настолько увлеклись этой идеей, что ее можно найти во множестве произведений литературы, изобразительного искусства, кино.

XXI в. ищет правды у ребенка. У него, как это интуитивно ощущают и мастера искусств, и широкая публика, другая степень свободы. Через это и глаголется истина.

Литература

1. «Образ ребенка в искусстве» [Электронный ресурс] – режим доступа www.mirdetstva-kio.ru, свободный (10.04.2016, 19-00)
2. «Образы детства в искусстве: расширение культурных смыслов» О.О. Грачева // 2011, БГУКИ 45с.
3. «Ребенок открывает мир» Е. В. Субботский // Издательство: Питер. Год издания: 2006, 336с.
4. Древние цивилизации/ С.С. Аверинцев [и др.]; под общ. Ред. Г.М. Бонгард – Левина. – М.: Мысль, 2009. – 479с.
5. «Образы детей в мировой художественной литературе с позиции сравнительного литературоведения» Г. К. Кожбаева // Магистерская диссертация Алматы, 2007
6. «Образы детства» М. Эпштейн, Е. Юкина. // Новый мир. № 12, 35 с.

Традиционная культура поморской семьи как «идеальный тип» обеспечения социальной безопасности

А.Б. Федулова
кандидат философских наук, доцент
Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск

Аннотация: В статье ставится вопрос о трансформации семейных ценностей в современном обществе. Рассмотрен исторический опыт традиционной культуры поморской семьи. Сделан акцент на возрождение и сохранение традиционных семейных ценностей Русского Севера.

Ключевые слова: поморская семья, семейная культура, семейные ценности, родительство

Abstract: The question of family values' transformation in modern society is raised in the article. The historical experience of pomor family's traditional culture is considered. The focus is made on revival and conservation of traditional family values on the North of Russia.

Keywords: pomor family, family culture, family values, parenthood.

Семья на Поморской Земле всегда выступала носителем духовных ценностей, транслятором накопленного социального опыта и нравственных традиций. Зарождение и формирование ценностей и традиций было во многом обусловлено социокультурной средой, сложившейся на территории Русского Севера в течение нескольких столетий, что способствовало формированию региональных ценностей, среди которых выделяют такие ценности как: Человек, Родина, Семья, Женщина, Труд, Образование [2].

В Поморье, вплоть до начала XX века большое распространение получила большая многодетная семья, которая пользовалась в деревне и волости всеобщим почтением. Отношения в семье строились в зависимости от социального и половозрастного состава ее членов и носили в целом патриархальный характер. Данная семья представляла собой большой коллектив, члены которого совместно проживали и участвовали в хозяйственной работе, что обеспечивало сравнительно высокий уровень производительности труда, достигаемый за счет централизации средств производства и благодаря многочисленности людей [9].

При этом важно отметить, что поморская семья представляла тип традиционной семьи, основные черты и специфика которой были характерны для традиционной крестьянской семьи, получившей широкое распространение на территории России к концу XIX века. Вместе с тем, генезис поморской семьи с характерными семейно-брачными и общественными отношениями, традициями и обычаями отличался своей спецификой, обусловленной культурно-историческими и этнокультурными факторами данного региона.

Как отмечает Т.А. Бернштам, в большой поморской семье подростки и молодежь брачного возраста (до 25 лет) являлись «предметом особого внимания» [1; С.108]. В данный возрастной период особое внимание уделялось подготовке молодежи к семейной жизни, которая строилась на основе народных семейных традиций, обычаев и обрядов. Вся система поведения молодежи в добрачный период была ориентирована на развитие отношений, логичным завершением которых являлся брак. Создание семьи было серьезным шагом, к которому долго готовились, что способствовало повышению ответственности молодых за новую семью, а пышные свадебные обряды повышали престиж брака. Для вступления в брак в большинстве случаев необходимым условием было согласие молодых и благословение родителей.

Центральной фигурой в составе поморской семьи являлся отец. Отец воспринимался прежде всего как глава семьи, ее распорядитель, хозяин дома и хозяин в доме. Отец был непререкаемым авторитетом. «С раннего детства у

детей воспитывалось матерью к нему отношение как к бесспорной власти. Для детей важным было как проявление отцовской любви, так и отцовского наказания» [6; С.137-138]. Главнейшей обязанностью отца являлось содержание и воспитание детей, пока они не достигли совершеннолетия, затем сохранение семейного имущества и ведение хозяйства до передачи его в руки детей. Что касается прав, то это, прежде всего, родительская власть над детьми и функции домохозяина – распорядителя труда каждого члена семьи [4].

Вместе с тем, в поморской семье наблюдалась исключительная роль матери в воспитании подрастающего поколения. Её родительская власть, по отношению к детям сводилась к нравственному авторитету как родительницы и воспитательницы. «Педагогическая роль отца рассматривалась, в большей степени, в плане авторитета, чем в плане практической деятельности по воспитанию. Отец в воспитании детей представлял собой скорее фактор моральный (защищал, требовал) и материальный (содержал семью), нежели непосредственно педагогический» [2; С.29]. «После смерти отца или его одряхления управление большой семьей и её имуществом переходило к старшему из женатых братьев, а старшинство над женщинами – к его жене» [1; С.101].

Дети в поморской семье воспитывались в строгости, с раннего детства были включены в трудовую деятельность. С.С. Щекина, исследуя проблемы воспитания детей в поморской семье в XVIII - XIX вв., отмечает, что «воспитание в поморской семье рассматривалось с позиции анализа ее традиционного образа жизни, ведущим принципом воспитания являлся принцип половозрастной дифференциации» [9]. Распространенными педагогическими терминами были: «поука» – сводилась к самому простому и не сложному средству: брани и потасовке, что на языке народа называется «учить»; «натакать» – посоветовать, научить; «законить» – (от слова закон) – учить добру, наводить на законный путь; «натруска» – наказание, порицание [3].

В семье между всеми членами были ровные, добрые отношения как между родителями и детьми, так и между другими родственниками. Отношение к ребенку не противоречило требовательности и строгости, которые в поморской семье возрастали постепенно по мере развития ребенка. Особое внимание в семье уделялось обучению подростков трудовым навыкам: было четкое распределение работ в промысловой сфере и домашней деятельности в зависимости от времени года.

Таким образом, поморская семья как историческая общность, включающая нескольких поколений, не только сохраняла семейные ценности и традиции, но и через механизм внутреннего общения передавала последующим поколениям традиционные привычки, установки, ценностные ориентации. Социокультурные обстоятельства региона способствовали тому, что женщина была активно включена в хозяйственно-производственную деятельность семьи, что способствовало созданию относительно равноправных отношений в семье поморов и обеспечивало накопление

социальной ресурсности семьи. Гарантом и катализатором сбережения и накопления сильного ресурсного потенциала поморской семьи служило максимальное соответствие социальных норм, определенных для семьи как социального института с ценностями и интересами самой семьи.

Как показали актуальные результаты исследований, проведенных в Архангельской области [5;7;8], для современной семьи, проживающей в регионе, значимы ценности семьи и детей, семейного образа жизни, воспитания детей, счастливой супружеской жизни. Вместе с тем репродуктивная функция молодыми семьями Архангельской области реализуется в редуцированном виде: число рожденных детей оказывается меньше желаемого и планируемого. Показатель идеального числа детей для молодых семей региона заметно ниже желаемого [7]. Однако результаты позволяют говорить о том, что современные молодые семьи региона не полностью реализуют индивидуальную потребность в детях и ориентированы на традиционные семейные ценности в сфере родительства.

Результаты исследований подтверждают общероссийскую тенденцию снижения значимости официального брака и рост числа рождений вне брака [7]. Малодетные семьи (однодетные и двухдетные) стали социальной нормой. Занятость родителей не позволяет в полной мере осуществлять воспитание детей, родители готовы перекладывать родительские функции на институты социализации.

Современная семья становится структурно неустойчивой, традиционные нормы уже не представляют значимость и утрачивают свое значение, что в целом отрицательно влияет на нравственный и социально-психологический климат семьи, делает семью ресурсно слабой и социально зависимой. Как показали результаты исследований, в современных семьях практически отсутствует та преемственность в передаче опыта и традиций, которая существовала и была естественной в поморской семье. В семьях сохраняется традиционный стереотип восприятия мужчины (мужа) как основного добытчика семьи, однако, роль мужчины в современной семье является достаточно противоречивой: основной добытчик и кормилец семьи, но не её глава (по крайней мере, в решении основных семейных вопросов, выполнении и распределении семейных обязанностей). Современная семья испытывает многочисленные трудности и нуждается в социальной защите и поддержке со стороны государства, становится зависимой от государственных социальных гарантий.

Вместе с тем, семья на Русском Севере имела исключительную роль в становлении гражданских отношений, накоплении и передаче традиций и ценностей, выступала основой общественной стабильности, традиционно рассматривалась как фактор безопасности личности. Таким образом, поморская семья может быть представлена в качестве «идеального типа» (по М. Веберу) как идеальная модель того, что наиболее полезно человеку, что объективно отвечает его интересам в современном социокультурном контексте. В этой связи актуальным является создание благоприятных

условий жизнедеятельности семей, проживающих на Русском Севере, возрождение и сохранение традиционных семейных ценностей, характерных для этнокультурных особенностей региона.

Литература:

1.*Бернштам Т.А*. Русская народная культура Поморья в XIX – начале XX в. – Л.: Наука, 1983. - 231с.
2.*Буторина Т.С*. Педагогическая регионология: научно-методическое пособие. - Архангельск: АГТУ, ИППК РО, Ломонос. гуманит. центр, 2000. - 68с.
3. *Буторина. Т.С., Щекина С.С.* Поморская семья - основа народной педагогики. – Архангельск, 1999. - 101с.
4. Крестьянская семья и «семейная собственность» в Архангельской губернии // ИАОИРС. - 1912. - №23. - С.1062 – 1074.
5.*Рыбак Е.В., Федулова А.Б.* Социальное развитие и образование в системе семейных ценностей современных молодых родителей: аксикреативный подход // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. - Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. - 2012. - Том:18. - №2. - С.11-14.
6.*Соловьева Т.А.* Роль отца в поморской народной педагогике // Образование в контексте социальных инноваций: интеркультурный диалог северных стран. – Архангельск: Изд-во ПГУ, 1999. - 263с.
7.*Федулова А.Б.* Репродуктивное поведение молодой семьи Архангельской области // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – Серия «Гуманитарные и социальные науки». – 2015. - №5. – С.65-75.
8.*Федулова А.Б., Куроптева Л.А*. Образ жизни поморской семьи: традиции и современность // Исследование современных проблем общества в контексте социальной работы: сборник научных статей студентов и преподавателей кафедры социальной работы / Сост. М.Л. Кубышкина // Архангельск: Кира, 2008. - С. 118-125.
9.*Щекина С.С.* Образ жизни поморской семьи как воспитательная среда // Экология человека. - 1997. - №1. - С.76-79.

Расширение информационного пространства детских организаций и объединений – одна из задач государства, общества, социума

А.С.Феофанов

студент 1 курса ФМФХИ
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: Собственное медиа-пространство позволяет детской организации оперативно информировать общественность о своей

деятельности, пропагандируя идеи современного детского движения. Необходимо активно рассказывать детям, подросткам и общественности об акциях, мероприятиях, событиях из мира детства, мира детского движения, тем самым доказывая обществу его важность и необходимость. Детская организация позволяет (нам) реализовать (наше) детям право на создание своих детских средств массовой информации.

Ключевые слова: детское медиа-пространство, детство, детское движение, детская организация, средства массовой информации (СМИ), (средства общения), информация

Abstracte: Own media space allows children's organizations to promptly inform the public of its activities, promoting the ideals of the modern movement for children. You need to proactively tell the children, teens and the public about the events and developments from the world of childhood, children's movement of peace, thus proving to the society the importance and necessity. The children's organization allows us to realise our right to establish their children's media.

Keywords: the children's media space, childhood, children’s movement, children's organization, mass media, (communication,) information

«Жить – значит общаться»
М. Бахтин

Особенность нашего века – невероятное влияние на наше сознание средств массовой информации. Мы ежедневно смотрим телевизор, читаем газеты, просматриваем новости в Интернете и даже не задумываемся о том, что именно ЭТО формирует наше сознание. Средства массовой информации (СМИ) дают нам картину о мире, представление обо всём, что происходит даже в самых отдаленных уголках планеты.

Другая особенность нашего века, так называемая, зависимость от Интернета и его порождений – социальных сетей.

Существует мнение, что Интернет и телекоммуникации убивают живое общение, приучают людей бездумно поглощать информацию, иногда непроверенную. Мы неправильно используем те возможности, которые подарили нам ученые, создавшие телевидение и Интернет. Это огромный ресурс для нашего же развития. В моей статье речь пойдет о правильном использовании имеющихся информационных ресурсов для продвижения идей современного детского движения.

На процесс социализации человека в обществе влияет много факторов. Это и его окружение, и его семья, и друзья. Наш век – это век новых технологий и новых возможностей, только это позволяет нам двигаться вперед. Активная жизненная позиция позволяет человеку развиваться и добиваться новых высот. А начинается это движение в детстве.

«Мне кажется, что одна из самых больших удач в жизни человека – счастливое детство», – говорила Агата Кристи.

Нас, поколение 21 века, часто называют «цифровым поколением». Мы начинаем получать информацию о мире в цифровом и электронном варианте с младенчества. Сегодня Интернет и телевидение для молодежи – один из главных источников информации. Достаточно нажать кнопку, и ты погружаешься в огромный и яркий мир новостей. Сегодня Интернет стал своеобразным местом, где формируются целые социальные группы, где мы учимся, общаемся, живем, как ни грустно это констатировать.

Но есть и положительный момент. Он заключается в том, что расширение информационной и социальной активности детей и подростков напрямую связаны с новыми информационными возможностями, которые активно в своей работе сегодня используют детские общественные организации.

Современное медиа-пространство может и должно стать мощным средством агитации по созданию положительного образа современного детского движения – позитивного и действенного социального явления, важного для страны.

Созданное нами детское медиа-пространство является фактором, который позволяет каждому узнать, что делаем мы, активисты детского движения, узнать и захотеть стать одним из нас, присоединиться к нам.

Говоря МЫ, я имею в виду депутатов районной детской Думы (ЛР ДОО «МЫ»). Каждому из нас близко высказывание Станислава Ежи Леца: «Помни: если позицию нельзя защитить, её можно занять». Мы занимаем только позицию активного и неравнодушного человека.

Детская организация позволяет нам реализовать наше право на создание своих детских средств массовой информации, в рамках программы СПО-ФДО «Свой голос». В рамках этой программы один раз в два года проходит Слет юных журналистов и конкурс творческих работ. Огромный интерес к этому проекту всегда проявляют представители районных СМИ.

По мнению С. Цымбаленко, президента ЮНПРЕСС, доктора педагогических наук, «подростки, лишенные права слова во взрослых средствах массовой коммуникации, создают собственное информационное пространство. Информационная активность детей, подростков, юношества приобретает масштабы общенационального общественного движения. В массовом порядке создаются самодеятельные газеты, журналы, видеопродукция, Интернет-ресурсы, которые частично восполняют пустующие информационные ниши» [1].

Действительно, пробиться в государственные СМИ с информацией о реализации того или иного проекта детской организации бывает сложно. Их не всегда интересует этот формат. Да и будем откровенны, современные дети не читают этих газет, а если читают, то очень мало.

Не проще ли создать свое и продвигать этот проект в детской социальной среде. А что читают или смотрят дети? То, что им понятно, то, что написано на их языке, с использованием большого количества видео и фотоматериалов.

Обратимся к истории деткой прессы. В двадцатые годы прошлого века известный педагог и гуманист Януш Корчак написал работу, озаглавленную «О школьной газете». Я. Корчак объясняет свое пристальное внимание к школьной газете самим процессом её создания. Он считает, что разнообразие статей в школьной газете помогает детям организовать деятельность в демократической форме, даже если это и не так уж просто. Главное в этом виде деятельности – каждый участвует в достижении поставленных целей. Успех будет заключаться в том, что таким образом выработается активная гражданская позиция каждого участника.

Еще 20 лет назад школьная детская пресса – это большие ватманские листы, вывешенные в школьном коридоре, где писалось все от руки, рисовалось от руки, приклеивались вырезки из журналов или фотографии. Время, которое занимало создание такого информационного издания, исчислялось иногда неделями: написать, передать, оформить и так далее и тому подобное. Новости иногда успевали морально устареть.

Сегодня информация о проведении того или иного проекта идет к своему зрителю или читателю часто в режиме «онлайн». Время диктует свой ритм, и мы хотим знать все сразу, здесь и сейчас. Мы – поколение информационных скоростей. Уезжает делегация на Форум, на другой конец страны, а мы уже сегодня знаем, что интересного у них произошло, мы следим за ними и ждем новых новостей: коротких, ярких, событийных.

Современное медиапространство важно для нас не только с точки зрения информации, но важно еще и тем, что в его создании может принимать участие большое количество людей. Таким образом, проект становится результатом коллективного творчества.

пространство — это геометрическая модель материального мира, которая имеет три однородных измерения — высоту, ширину и длину.
В нашем случае три различных формы подачи информации о деятельности детской организации играют роль коммуникационных измерений:
- Группа в социальной сети «ВКонтакте» https://vk.com/detskaya_duma [2].
- Информационный вестник «ОбДУМАнные новости».
- Передача на местном кабельном телевидении «Перемена».

Детское медиапространство. Интересный термин образовался. В определение этого термина входит всё, что связано с продвижением идей детского движения в массы, с приобретением у широкой публики внимания к детскому движению, к его проблемам.

Медиапространство. ЭТО пространство, создаваемое электронными средствами коммуникации. Термин очень современный, но достаточно новый. В русский язык пришёл только в 90-х годах XX века из английского языка. «Mediaofcommunication», то есть «средства коммуникации».

Мы будем называть его «детским». Почему? В нашем случае, как создателями, так и активными пользователями этого медиапространства являются сами дети. Именно дети являются основным объектом этого

пространства. **Девиз нашего медиапространства: «Дети – о детях. Дети – для детей».**

Сегодня уже ни для кого не является секретом проблема глобализации современного информационного пространства. В наше время дети создают свои страницы в социальной сети, свои блоги, «живые журналы». Сегодня все стремятся информировать мир о своей жизни.

Созданием своих медиаресурсов занимается все большее количество подростков. Это интересно, это актуально. Это помогаем нам реализовать свои творческие и личностные качества.

Право свободно выражать свои взгляды, искать и получать информацию, закреплено в Конвенции ООН о правах ребенка и в ФЗ «О средствах массовой информации».

Районная детская Дума, как орган детского самоуправления Луховицкой районной детской общественной организации «МЫ», живет уже 19 лет. Как рассказать о своей работе: есть местное телевидение и местная пресса. Но мы всегда зависим от них, подойдет ли наша новость или информация под их формат. При этом наши новости в разное время публиковались в самых разных средствах массовой информации, не исключая областные и всероссийские СМИ. Но жизнь диктует новые условия, новые ритмы. Сегодня молодежь желает получать информацию в формате «здесь и сейчас».

Что касается объектов нашего медиа-пространства: кто является читателем и зрителем НАШИХ средств массовой информации? Вот, например, данные с нашей публичной страницы «Детская районная Дума г. Луховицы» в социальной сети «ВКонтакте» (Рис.1).

Отчетливо видно, что более 60% всех пользователей этой страницы являются молодые люди до 18 лет.

Мы проводили опрос среди детей. Из каких источников они узнают новости о деятельности детской Думы и ЛР ДОО «МЫ». Получились такие результаты:

-Группа «ВКонтакте» - 77,6 %

-Информационный вестник – 34 %

-Передача «Перемена» -16% (Кабельное телевидение охватывает не всё теле-пространство района).

-От друзей – 12%.

Печатный и телевизионный информационный источник явно проигрывает социальной группе, хотя вестник и передачу можно получить через тот же Интернет.

Очевидно, что развивать самодеятельную детскую и подростковую прессу необходимо как средство подъема интереса детей к тому, что происходит в окружающем их мире. Детская газета и детская телепередача предоставляют подросткам возможность самовыражения, а также возможность быть ориентированным в выборе будущей профессии.

Это направление предоставляет детям возможность научиться выражать свое мнение, получать и передавать информацию через выпуск стенгазет, статей в группы социальных сетей, способствует формированию у детей и подростков навыков делового общения, формулирования мысли, а также развитию способности анализировать конкретную ситуацию.

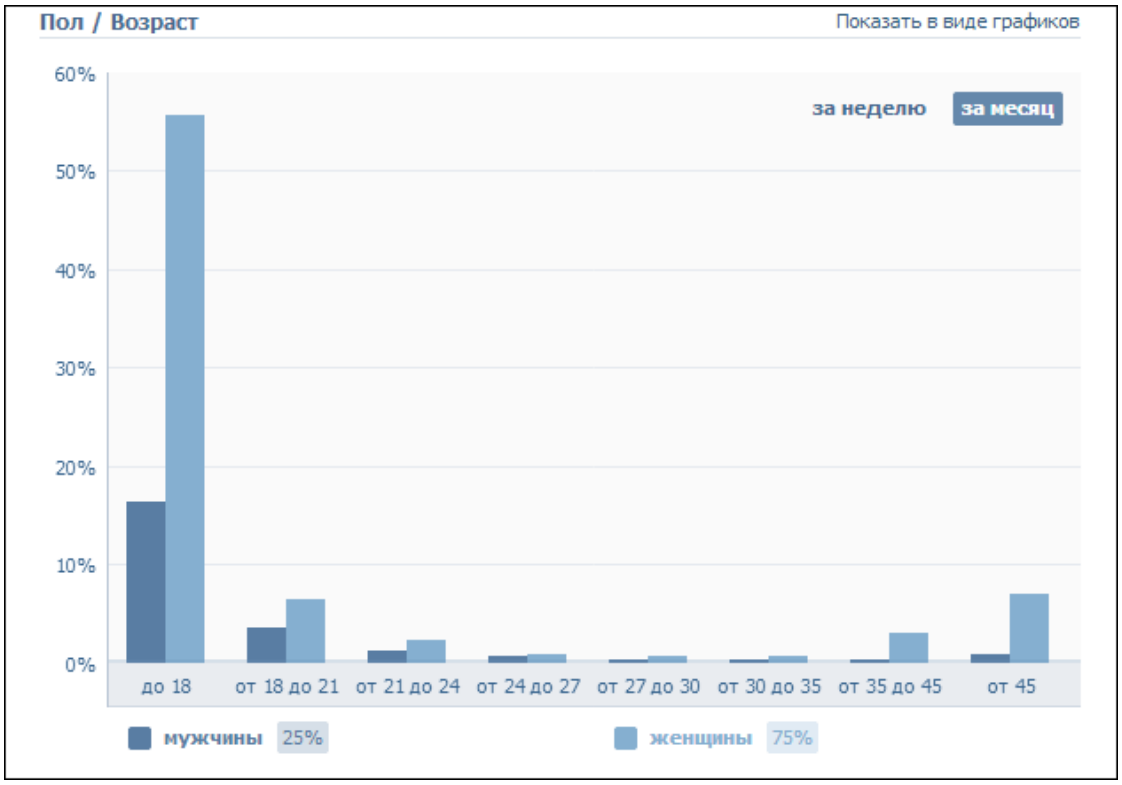


Рис. 1

Таким образом, собственное медиа-пространство детской общественной организации должно и может быть:
-умным и полезным;
-условием для развития творческих способностей у детей;
-площадкой по становлению гражданской позиции и ответственности;
-способом по развитию коммуникативных способностей;
-площадкой успешной социализации;
-создавать «ситуации успеха», столь важные в период становления личности;
способом по пропаганде идей современного детского движения.

Литература:

1. *Цымбаленко С.Б., Шариков А.В., Щеглова С.Н.* Российские подростки в информационном мире (по результатам социологического исследования). – М. : ЮНПРЕСС, 1999.

2. Детская районная Дума г.Луховицы [Электронный ресурс] // http://vk.com/detskaya_duma.

Всеобщее начальное обучение (всеобуч) в XVIII в.: проекты и опыт воплощения

Е.А. Ялозина
кандидат исторических наук, доцент,
Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва

Аннотация: Развитие идеи всеобщего начального обучения (всеобуч) и попытки его воплощения в России происходит в XVIII веке. Особенностью процесса было формирование сословной, бюрократической системы школьного образования и управления, а также создание светских и духовных типов учебных заведений для детей разных социальных и гендерных групп. Образование носило выраженный «охранительный» характер.

Ключевые слова: Петр I, Екатерина II, всеобщее начальное обучение, типы школ, светское сословное элементарное обучение

Abstract: Development of the idea of universal elementary education (universal education) and attempts of its implementation in Russia took place in the 18th century. The peculiarity of the process was the formation of the bureaucratic system of schooling and education management, as well as the establishment of secular and spiritual types of educational institutions for children of different social and gender groups. Education was "protective" in nature.

Keywords: Peter I, Catherine II, universal primary education, types of schools, secular estate elementary education.

Распространение школьного образования, признание его государственной необходимостью становится важной составляющей внутренней политики России в XVIII в. Реформы Петра I в сфере промышленности, торговли, военном деле, организация новых структур чиновничье-бюрократического аппарата требовали грамотных людей и коренной перестройки прежней традиционной модели образования. С этими преобразованиями наступает период становления национальной школьной системы, которую отличал светский характер, связь обучения с практикой, увеличение сети учебных заведений и охвата детей.

Как и многие другие мероприятия Петра, реформирование образования не подчинялось строго выверенному плану и поэтапному решению определенных задач. Учебные заведения появлялись по мере их востребованности текущим внутриполитическим моментом, в соответствии с представлениями государя об их необходимости, по примеру западных школ. «Насаждение» начального образования и подготовка квалифицированных молодых специалистов – моряков, инженеров, архитекторов, картографов -

отвечали конъюнктурным интересам государства и осуществлялись по монаршей воле, при его личном участии и контроле.

Развитие системы образования в петровской России базировалось на создании учебных учреждений обязательного светского сословного элементарного обучения. В 1714 и 1719 гг. указами Петра I в городах были учреждены «цыфирные» школы общеобразовательного характера для обучения чтению, письму, счету, географии и подготовки в будущем местных мелких чиновников. Начальное образование в них было объявлено обязательным для сыновей дворян и приказных людей - дьяков, подьячих, а также духовных лиц и посадских людей. С 1714 по 1722 г. в созданных 42 «цыфирных» школах обучалось 1.389 учеников, из которых полный курс окончили только 93. После смерти Петра часть учебных заведений этого типа была преобразована в солдатские школы. Оставшиеся цифирные школы были присоединены к духовным училищам или закрыты [1, с. 1].

Новаторством петровской эпохи стал широкий охват начальным образованием российской провинции. Там функционировали три типа школ: епархиальные, гарнизонные и цифирные. В 46 епархиальных школах готовили священнослужителей, гарнизонные школы предназначались для обучения солдатских детей. В первой четверти XVIII в. во всей стране в учебных заведениях разного рода обучалось около 4 тысяч человек. Дворянские дети могли учиться в государственных, частных школах или на дому. Много молодых людей отправлялось на учебу за границу.

Образование в первой четверти XVIII в. не представляло для дворян, а тем более для другой части общества, важной жизненной потребности. Поэтому, как и многое другое при Петре I, оно вводилось в принудительном порядке и составляло разновидность государственной службы. Недорослям, уклонявшимся от такой учебы-службы и не сдавшим обязательные экзамены по арифметике, Указом 1714 г. запрещалось жениться. Этот же документ строго запрещал священникам венчать неграмотных дворян. После смерти Петра, в условиях дворцовых властных пертурбаций, принудительное школьное образование, не ставшее необходимой частью жизни общества, постепенно сворачивалось. Тем не менее, его результаты давали о себе знать: в середине XVIII в. среди дворян мужского пола умели читать и писать, владели элементарным уровнем знаний, полученным под угрозой запрета жениться, около 80%. В дальнейшем тенденция развития образования снижала свои показатели. Мало кто стремился к школьному обучению**,** не говоря уже о высшем образовании.

Если Петру I, в первую очередь, нужно было удовлетворить потребность государства в кадрах, чем было вызвано создание школ технического и специального профилей, то Екатерина II, используя достижения прогрессивной европейской мысли, провозгласила намерение воспитывать «новую породу людей» и поставила своей целью насаждение в стране массового элементарного народного образования. Основными тенденциями второй половины XVIII в. было, с одной стороны, расширение

сети учебных заведений и увеличение числа народных школ, с другой стороны, расширение сети учебных заведений для дворян при закреплении принципа сословности образования, что устанавливало существенные ограничения для развития всеобуча.

Во второй половине XVIII в. школьная система образования в России стала разрастаться. Деятельным сотрудником Екатерины II, идеологом реформы школы и воспитания являлся генерал И. И. Бецкой. В 1760 - 1770-е гг. им было подготовлено впечатляющее количество проектов, направленных на осуществление широкого образования подрастающего поколения всех слоев общества. В основу проектов закладывались принципы массового обучения в школьных заведениях разных типов и уровней, сословной дифференциации и изолированного воспитания детей, чтобы избежать дурного влияния извне.

В начале своего царствования, в 1764 г. Екатерина II приступила к реализации проекта женского школьного образования, открыв при Воскресенском монастыре в Санкт-Петербурге учебное заведение для «воспитания благородных девиц» (Смольный институт). Профессор Московского университета Ф. Дильдей представил план учреждения в Москве и Петербурге начальных тривиальных училищ, гимназий и университетов для подготовки воспитателей дворянских детей из представителей крепостного сословия в так называемых «рабских» или «дядьских» школах. Комиссия по учебной реформе разработала проект создания закрытых казенных учебных заведений для детей с 5-6 до 18 лет «без различия звания», кроме крепостных. Задумывалось создать 4 типа общеобразовательных, гражданских, военных и купеческих гимназий, где особое внимание в преподавании отводилось светским дисциплинам. В 1770 г. был составлен проект о введении обязательного 8-месячного срока обучения грамоте всего мужского населения [3, с. 39]. Частная комиссия об училищах также подготовила несколько проектов массового образования: о низших деревенских училищах, о низших городских училищах, о средних училищах, об училищах для иноверцев. Механизм реализации этих проектов предполагал создавать в больших деревнях повсеместно начальные учебные заведения – низшие деревенские училища, где могли обучаться и дети крепостных. Планировалось осуществить строительство зданий за счет средств прихожан, учителей набирать из местных священников, а их труд оплачивать за счет крестьян-родителей. Эти школы предназначались в основном для мальчиков. Однако допускались и девочки. Мотивирующим фактором было бесплатное обучение для них. Низшие городские училища, в которых могли учиться и мальчики, и, по желанию родителей, девочки, также содержались на средства местного населения – горожан.

Многие интересные образовательные проекты екатерининской эпохи оставались на бумаге и не были реализованы по различным экономическим и политическим причинам. Страна продолжала испытывать дефицит общеобразовательных школ. В начале 1780-х гг. в них обучалось 4,4 тыс.

учащихся, еще 11 тыс. детей обучались грамоте в церковно-приходских школах.

В 1782 г. по просьбе Екатерины для выработки плана школьного образования австрийский император Иосиф направил в Россию просвещенного и опытного педагога, серба по происхождению, Ф. Янковича де Мириево. Подготовленный им консолидированный план организации школьного дела в России был Высочайше утвержден 5 августа 1786 г. в «Уставе народным училищам в Российской империи» [4, с. 66]. Согласно этому уставу в губернских городах Российской империи учреждались «главные», а в уездных – «малые» народные училища. «Главные» училища имели 4-х классную широкую образовательную программу, построенную на «Книге о должностях человека и гражданина», излагавшей обязанности человека и гражданина. «Главные» училища готовили учителей для «малых» 2-х классных училищ. Реализация этого указа дала заметные подвижки в деле народного образования: если в 1782 г. насчитывалось 8 училищ, то через 15 лет их было уже 288. Училища посещали 22 тыс. учащихся, что составляло третью часть всех обучающихся в 550 учебных заведениях России конца XVIII в.

В 1790 г., в среднем на 1,5 тыс. человек населения России приходился 1 учащийся. Из общего числа 176.730 учащихся, получивших образование в период 1782 - 1800 гг., девочки составляли около 7%, большей частью этот показатель относится к крупным городам. За последнюю четверть XVIII в. было подготовлено более 400 учителей [2, с. 461], тем не менее, в школах чувствовался их дефицит. Растущая потребность в квалифицированных преподавательских кадрах привела к созданию Учительской семинарии при Московском университете в 1779 г. и Петербургского главного народного училища в 1782 г, позднее преобразованного в Педагогический институт. Если государство могло регулировать процесс подготовки учителей и качества преподавания, то в области домашнего обучения ситуация была неподконтрольна, чем зачастую пользовались авантюристы и проходимцы. Учитель Вральман – герой фонвизинской пьесы, был в определенной мере распространенным типом российской действительности конца XVIII в., когда многие поместные недоросли получали домашнее образование. Французские кучера, беглые солдаты, преступники становились в стране, осваивавшей просвещение, наставниками подрастающего поколения. Зачастую такие «учителя» не имели и малейшего представления о предмете, который они брались преподавать.

Средства, направляемые государством на образование, были недостаточными и не соответствовали либеральным декларациям Екатерины о намерении реализовать проект обязательного школьного обучения. Из 56,8 млн. руб. государственного бюджета, к концу ее царствования в 1795 г., на высшее, среднее и низшее, общее и профессиональное образование расходовалось 782,2 тыс. или всего 1,4%. На государство с численностью

населения 26-27 млн. жителей приходилось 307 начальных училищ, 716 учителей и 17.007 учащихся [1, с. 1].

Идеи и проекты государственной и общественной системы начального школьного обучения в екатерининскую эпоху, безусловно, были прогрессивным явлением. Их реализация способствовала созданию в конце XVIII в. системы единообразно устроенных учебных заведений с унифицированными учебными планами, классно-урочным обучением и методикой преподавания. Ученики, в какой бы школе они ни были, читали одинаковые учебники, учителя использовали единые методы обучения и соблюдали типовое распределение часов, повсеместно, как в столичных школах, так и в провинции [5, с. 161]. К концу XVIII в. был создан каркас национальной бюрократической системы образования, в основу которой был положен принцип школьной сословности. С 1785 г. дворянские дети получали возможность образования в закрытых сословных учебных заведениях: частных пансионатах, шляхетских корпусах (сухопутном, морском, артиллеристском, инженерном, пажеском), благородных пансионах (Институте благородных девиц) или обучались дома. Для детей духовенства функционировали епархиальные училища и духовные академии, для купцов – коммерческие школы. Образование в среде разночинцев получали в ремесленных школах, Горной, Медицинской, штурманской школах и в Академии художеств.

Внизу этой системы находились три типа народных училищ – малые, средние и главные, которые были представлены губернскими 4-х классными училищами, уездными малыми 2-х классными народными училищами. В светских начальных школах получали образование дети крестьян, мастеровых, солдат, матросов. В условиях внутренней политики обмирщения и секуляризации в России во второй половине XVIII в. закрепляется направление сословного светского образования, которое носило выраженный «охранительный» характер, выполняя задачу обеспечения социально-экономических и политических интересов государства. В конце екатерининской эпохи в России была создана масштабная, по сравнению с предыдущим периодом, школьная система начального образования, представленная 550 учебными заведениями, в которых обучалось 62 тысячи человек. В дальнейшем тяга и мода к просвещению все более проникала в сознание разных слоев общества, меняя устройство жизни и культуру России.

Литература

1. Записка о всеобщем начальном обучении министерства народного просвещения, приложенная к проекту, внесенному в Думу. Спб. 1906.
2. *Зубец А.Н.* Истоки и история экономического роста. Москва: Экономика, 2014.
3. Народное просвещение. 1928. № 2.
4. Народное просвещение. 1928. №7.

5. Сборник материалов для истории просвещения в России. Т.1. СПб., 1893.

РАЗДЕЛ 3 АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДОУ И ШКОЛЫ

Формирование у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения

А.Б. Болотова,
студентка,
Забайкальский государственный университет,
*(научный руководитель – **Н.М.Шибанова**, к.педаг.н., доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования.), г.Чита.*

Аннотация: В данной статье актуализируется проблема выбора и обоснования возможностей, обеспечивающих формирование коммуникативных универсальных учебных действий (УУД) у младших школьников на уроках литературного чтения. Одним из эффективных способов формирования коммуникативных УУД является учебное сотрудничество со сверстниками и учителем.

Ключевые слова: младший школьный возраст, универсальные учебные действия, коммуникация, литературное чтение

Abstract: This article is refresh the problem of the choice and justification of the opportunities providing formation of the communicative universal educational actions (UEA) at younger school students at lessons of literary reading is staticized. One of effective ways of formation communicative UEA is educational cooperation with peers and the teacher.

Keywords: elementary school age, universal educational actions, communication, literary reading.

Новые образовательные стандарты начального общего образования поставили перед школой задачу общекультурного, личностного и познавательного развития учащихся, обеспечивающего такую ключевую цель, как развитие у младшего школьника умения учиться на основе целенаправленного формирования универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих способность учащихся к саморазвитию и самосовершенствованию. Проблеме формирования УУД уделяется большое внимание в трудах А.Г.Асмолова Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, В.В. Рубцова, Г.А. Цукермана, Д.Б. Эльконина.

Особое место в структуре УУД занимают коммуникативные учебные действия, обеспечивают развитие общей социальной компетентности младшего школьника, выражающуюся в умении слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

В основе исследования коммуникативных УУД лежит обращение к таким научным понятиям как «общение», «коммуникация», которые являлись предметом исследования в философии (М.С. Каган, Б.Д. Парыгина и др.), психологии (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев и др.), педагогике (А.А. Бодалев, В.В. Давыдов и др.). Отдельные методические аспекты развития коммуникативных УУД у младших школьников представлены в исследованиях А.Г. Асмолова, О.М. Арефьевой, В.Ю. Разуваевой и др.

Несмотря на достаточную изученность вопросов организации учебной деятельности младших школьников, развития у них коммуникативной сферы, вместе с тем требует дополнительного исследования процесс формирования коммуникативных УУД в процессе урочной деятельности в начальной школе. Особую актуальность для современной практики начального общего образования приобретает изучение проблемы выбора и обоснования возможностей, обеспечивающих формирование коммуникативных УУД у младших школьников на уроках литературного чтения, т.к. именно предметная область «Литературное чтение» позволяет создать наиболее оптимальные условия для развития коммуникативных УУД.

Содержание и организация учебной деятельности младших школьников на уроках литературного чтения направлены на воспитание и развитие личности младшего школьника, формирование у него ценностных смыслов и духовно-нравственных ориентиров, художественно-эстетического восприятия литературных текстов и эстетических потребностей, представлений о гуманных отношениях между людьми и о себе как личности. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий обеспечивается через обучение правильному и умелому пользованию речью в различных жизненных ситуациях, передаче другим своих мыслей и чувств, посредством организации диалога с автором в процессе чтения текста и учебного диалога на этапе его обсуждения [2].

Урок литературного чтения – особый урок, важный для развития личности ребенка, помогающий сориентироваться учащимся в огромном количестве книг, произведений, авторов. Читая произведение, младший школьник находится не только перед текстом, следя глазами за строчками, но и внутри него, углубляясь во внутренний мир героев и одновременно в самого себя, выходя оттуда творчески обогащенным новыми мыслями и новыми чувствами. Каждый ребенок чувствует читаемое по-своему. Дети учатся разбираться в поведении и поступках людей, в мотивах этих поступков, чувствовать красоту добра, осуждать зло.

Чтение – это специфическая коммуникативная деятельность, которая имеет большую познавательную ценность. В ходе чтения на уроке обучающийся вступает в следующие формы организации коммуникативного общения: учитель – ученик, ученик – ученик, ученик - главный герой.

По мнению ученых, коммуникативные действия, в которые вступают младшие школьники можно разбить на три основные группы. Первая группа – это коммуникация как взаимодействие, которое подразумевает учет

позиции собеседника или партнера по деятельности. Вторая группа – коммуникация как сотрудничество (кооперация), для которого характерно согласование усилий по достижению общей цели – ориентация на партнера. Третья группа – коммуникация как развитие речи (интериоризация), которое предполагает коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. Данный подход к структурированию коммуникативных УУД позволяет определить необходимые пути их формирования, которые должны быть нацелены на создание таких учебных ситуаций на уроках литературного чтения, которые будут способствовать формированию у младших школьников умений вести диалог, включаться в дискуссию, оценивать эмоциональный характер коммуникативной ситуации, правильно выстраивать речевой высказывание и др [1].

Одним из значимых коммуникативных универсальных учебных действий является развитое у младшего школьника умение учебного сотрудничества со сверстниками и учителем. Продолжая цикл исследований, начатых В.В. Рубцовым, Г.Г. Кравцовым и Т.А. Матис, Г.А. Цукерман считает, что кооперация обучающихся – это основная форма учебного общения, где сотрудничество происходит с целой группой детей: «Анализ учебной кооперации детей показал, что ситуация совместной работы со сверстниками является той «питательной средой», в которой с необходимостью возникают и культивируются рефлексивные моменты деятельности, в частности действия контроля и оценки». Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе [3].

В целях создания эмоционально-благоприятной ситуации на уроке и развития у младших школьников навыков учебного сотрудничества на уроках литературного чтения могут быть использованы следующие приемы работы:

1. Игровые приёмы (например, если мы говорим о сказке С. Аксакова «Аленький цветочек», то возможно проведение литературно-познавательной игры «Красавица и чудовище», где детям предоставляется возможность показать свои знания по данной сказке).
2. Задания, направленные на развитие литературных способностей и творческого воображения:

– «рассказ от первого лица» (рассказать от лица цапли о том, как она угощала журавля; повествование от имени предмета: «История из жизни горошинки»; рассказать историю от лица принцессы из сказки Г.Х. Андерсена «Принцесса на горошине»);

– «комплимент» (сказать комплимент герою из сказки, то есть похвалить);

– «сказка в заданном ключе» (введение в название сказки нового объекта, например, «Колобок и воздушный шарик», сочинить новую сказку);

– «изменение сказочной развязки» (придумать другое окончание сказки, рассказа);

– прием «диалог с автором».

Учеными и педагогами-практиками доказано, что работа в парах и группах помогает организации общения, так как каждый обучающийся имеет возможность говорить с заинтересованным собеседником. Одной из главных условий организации диалога – это создание атмосферы доверия и доброжелательности, свободы и взаимопонимания, сотворчества равных и разных. Участие детей в играх и упражнениях обеспечивает возникновение между детьми доброжелательных отношений, а групповая поддержка вызывает чувство защищённости, и даже самые робкие и тревожные дети преодолевают страх.

Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий является важным в образовательном пространстве детства, потому что главная задача учителя – помочь ребенку пробудить все заложенные в нем задатки при помощи учебной деятельности, понять самого себя, найти самого себя, чтобы в конечном итоге – стать человеком, готовым к саморазвитию и самосовершенствованию.

Литература:

1.*Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2011. 152с.

2.*Троицкая Т.С.* Литературное образование младших школьников. Коммуникативно-деятельностный подход: Монография. М.: Мнемозина, 2004. 345с.

3.*Троицкая Н.И.* Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения // Вектор науки ТГУ. 2012. №1.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2010.31с.

Системно-деятельностный подход в обучении младших школьников на уроках математики

В.О.Бочкарёва
студентка,
Забайкальский государственный университет
г. Чита

Аннотация: в статье представлена характеристика системно-деятельностного подхода, раскрыта его сущность. Описаны методы и приемы для реализации системно-деятельностного подхода на уроках математики в начальной школе.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, деятельность, метод, обучение.

Abstract: the article presents characteristics of the systemic-activity approach, reveals its essence. The methods and techniques of realization of systemic-activity approach in mathematics lessons in primary school.

Key words: system-activity approach, activity, method, training.

«Развивающемуся обществу, - подчёркивается в «Концепции модернизации Российского образования», - нужны современные образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия, отличаются мобильностью… способны к сотрудничеству…» [3].

В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Как пишет Л.С. Выготский «в основу процесса должна быть положена личная деятельность ученика…»[1]. Ведь именно в деятельности ученик осваивает новое и продвигается вперед по пути своего развития.

Задача системы образования сегодня состоит не в передаче объема знаний, а в том, чтобы научить детей учиться. Этой задаче адекватен деятельностный метод обучения, обеспечивающий системное включение детей в учебно-познавательную деятельность. А деятельность, это всегда целеустремленная система, система, нацеленная на результат.

Согласно Л.Г. Петерсон метод обучения, при котором ребёнок не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности, называется деятельностным [4].

Решая задачи социализации школьников, активные методы работы на уроках закладывают прочные знания. Для того, чтобы знания учащихся были результатом их собственных поисков, необходимо организовать эти поиски, управлять обучающимися, развивать их познавательную деятельность. Сделать это можно на основе системно-деятельностного подхода, который является методологической основой ФГОС второго поколения [5].

Ребенка XXI века необходимо научить воспринимать (в том числе и критически), анализировать и структурировать информацию, работать в команде, контролировать свои действия, находить причины неуспеха и пути преодоления проблем. Другими словами ученик должен стать субъектом учебной деятельности. Ответ на вопрос, как перевести субъект-объектные отношения учителя и ученика в субъект-субъектные и дает системно-деятельностный подход.

Уходит в прошлое такая практика, когда учитель работает только фронтально с целым классом. На уроках организуются индивидуальные и групповые формы работы.

Сегодня в начальной школе наибольшее распространение получила «технология деятельностного метода обучения», разработанная педагогическим коллективом под руководством доктора педагогических наук, профессора Л.Г. Петерсон.

Для реализации деятельностного подхода в обучении по математике можно использовать следующие методы и приемы:

- работа в малых группах;
- технология проблемного обучения;
- модульное обучение;
- диалоговое обучение.

Работа в малых группах.

Работа в малых группах позволяет всем обучающимся участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения. На некоторых уроках математики с целью активизации мыслительной деятельности обучаемых каждая группа готовит «проблемное» задание другой группе (в форме вопросов: «Почему?, «В чем причина?, «Чем объяснить? и т. д.). В этом случае работа направлена на приобретение новых математических знаний, на решение проблем, на выход из сложных, но посильных для решения ситуаций.

В рамках групповой формы организации работы школьников можно проводить уроки в игровой форме. Каждая группа отвечает на заданные вопросы (за каждый правильный ответ получает жетоны). В конце урока подводится итог. Такие уроки необходимо практиковать при проведении обобщающих уроков.

Технология проблемного обучения.

Проблемным называется такое обучение, при котором усвоение знаний и начальный этап формирования интеллектуальных навыков происходят в процессе самостоятельного решения проблем, протекающего под общим руководством учителя. Проблемно-диалогические уроки способствуют возникновению у школьников интереса к новому материалу, формированию познавательной мотивации. Достигается понимание учениками материала, так как до всего они додумываются сами.

Проблемные ситуации можно создавать на разных этапах урока. Использование технологии проблемного обучения создает благоприятные условия для активизации устной речевой и творческой самостоятельной деятельности обучающихся, они учатся применять знания и умения.

Модульное обучение. Его основная идея состоит в том, что обучающийся должен учиться сам, учитель – осуществлять управление его учением. Главное – это разработка модульной программы, где ставиться цель и пошаговое выполнение работы, с указанием необходимых источников информации.

Каждый обучающийся работает с модулем самостоятельно, то есть новую тему он усваивает сам, пользуясь учебником. В процессе усвоения материала он получает консультацию у учителя, у одноклассника, свободно

общается с ним, не нарушая дисциплины в классе. Главное, что ученик усвоил материал, добился сам поставленной цели.

Диалоговое обучение.

Диалоговое обучение - это обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между обучающимся и учителем, между самими обучающимися.

На уроках математики, где одной из задач является развитие математической логики, где нужно научить детей рассуждать, критически мыслить, анализировать, и нужно использовать диалоговое обучение [2]. Ведь именно диалоговое обучение организовывает учебный процесс таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и высказывать мнение по поводу того, что они знают и думают.

Хотелось бы отметить, что включение в урок приемов, которые делают процесс обучения интересным и занимательным, создаёт у детей бодрое рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала. Разнообразные игровые действия, в ходе которых решается та или иная умственная задача, поддерживают и усиливают интерес детей к учебному предмету. Увлекшись, дети не замечают, что учатся. Даже самые пассивные из детей включаются в процесс учения с огромным желанием, прилагая все усилия. Детям нужен успех. Степень успешности во многом определяет наше отношение к миру, самочувствие, желание работать, узнавать новое.

В результате исследования научной литературы о сущности системно-деятельностного подхода и изучения дидактических принципов организации учебной деятельности на уроках математики мы установили и определили одно из возможных направлений повышения качества обучения учащихся на уроках математики в начальной школе. Выявлены факторы, влияющие на качество знаний учащихся, и найдены основные направления оптимизации процесса педагогического взаимодействия в начальной школе, способствующие повышению эффективности обучения математики. (Организация учителем видов деятельности, влияющих на формирование знаний и умений продуктивного уровня учащихся).

В заключении хотелось бы сказать, что реализация системно-деятельностного подхода в начальной школе способствует успешному обучению младших школьников. Развивать и направлять познавательную деятельность, добиваться того, чтобы знания обучающихся были результатом их собственных поисков - в этом заключается на сегодняшний день функция учителя.

Литература:

1. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. – Москва: Педагогика-Пресс. 1996.

2. *Далингер В.А*. Системно-деятельностный подход к обучению математике // Наука и эпоха: монография / под ред. О.И. Кирикова. – Воронеж: Изд-во.

3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010г.

4. *Л.Г. Петерсон, Ю.В. Агапов, М.А. Кубышева, В.А. Петерсон.* Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии. Москва, 2006.

5.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Москва, Просвещение, 2010.

Психолого-педагогические особенности изучения качества знаний в школе

Н.В.Бурлакова

аспирант Московского государственного областного университета,
учитель русского языка и литературы лицея №23, п.Белозерский
Московская область

Аннотация: В статье раскрывается понятие «качество знаний» и характеризуются определяющие его параметры. Указано, что одним из способов определения качества школьных знаний является 10-балльная шкала, разработанная В.П. Симоновым. Отмечается, что данный способ изучения качества знаний более эффективный, поскольку отражает формирование компетенций различного уровня как интегрального показателя развития учащихся.

Ключевые слова: качество знаний, параметры, степень обученности, оценка, компетенции.

Abstract: The article deals with the concept of "quality of knowledge" and characterized by parameters determining it. It is indicated that one way to determine the quality of school knowledge is the 10-point scale, developed by V.P. Simonov. It is noted that this method of studying the quality of knowledge is more effective, because it reflects the formation of the competences of different levels as an integral indicator of the development of students.

Keywords: quality of knowledge, the parameters, the degree of training, assessment, competence.

В общем смысле понятие «качество знаний» подразумевает соотнесение видов знаний с элементами содержания образования, соответственно, и с уровнями усвоения. Такое соотнесение необходимо, поскольку каждое знание потенциально связано со способом применения, включается в творческий процесс и способно приобретать то ли иное значение. Современная психолого-педагогическая литература предлагает оценку качества знаний через такие параметры, как: полнота, глубина,

конкретность, обобщённость, свёрнутость, развёрнутость, системность, систематичность, оперативность, гибкость, осознанность, прочность [1, С. 172 – 173]. Кратко охарактеризуем их.

Полнота подразумевает качество знаний, измеряющееся количеством программных знаний об объекте изучения. Она достигается не только сообщением информации, но и способностью учащихся творчески применять полученную информацию, а также базировать на изученном материале новые, самостоятельно полученные знания. *Глубина* знаний измеряется осознанием существенных связей между элементами знаний, способностью учащихся соотносить различные виды и типы знаний. Чем значительнее эти связи, тем большей глубиной характеризуются знания. *Конкретность* предполагает умение абстрагироваться от несущественных деталей, вычленять главное. *Обобщённость* подразумевает способность интегрировать отдельные знания в целостную картину.

Свёрнутость предполагает умение учащегося представить знание компактно, но так, чтобы оно при этом не теряло своей сути, было достаточно информативным. *Развёрнутость* проявляется при умении учащихся грамотно представить уплотнённо выраженную мысль.

Системность характеризует осознание учащимися структурированности получаемого знания, а также умение распределять знания в соответствии с научной системой. *Систематичность* предполагает осознание определённой совокупности знаний, их иерархии и последовательности, способность воспринимать одни знания как фундамент для других.

Оперативность характеризуется числом ситуаций, в которых учащийся способен применить те или иные знания, либо числом способов, которыми знание может быть применено. Иными словами, оперативность предполагает готовность и способность использовать имеющиеся знания.

Гибкость – качество, проявляющееся на творческом уровне усвоения знаний и выражающееся в быстром нахождении вариантов применения знаний в рамках данной ситуации. Гибкость проявляется в готовности и способности учащегося к самостоятельному нахождению способов применения знаний пи изменении ситуации либо же к применению различных способов в аналогичной ситуации. *Осознанность* предполагает понимание учащимися связей и путей получения знаний, механизма их становления. *Прочность* подразумевает длительную сохраняемость знаний.

Одним из путей изучения качества школьных знаний является 10-балльная шкала, разработанная В.П. Симоновым. Применение данной шкалы позволяет, по мнению ее разработчика, более эффективно использовать всё многообразие возможных оценочных суждений как фактора стимуляции и положительной мотивации учащихся к учебно-познавательной деятельности; прийти к более или менее единому уровню требований при оценке степени обученности во всех учебных заведениях; преодолеть синдром боязни отрицательных оценочных суждений и соответствующих отрицательных

баллов типа «1» и «2», т.к. в данной шкале они все являются положительными и их надо определённым образом «заработать»; уйти от второгодничества как социальной и педагогической проблемы через более достоверную оценку фактической обученности учащихся по разным учебным предметам; ликвидировать необоснованные притязания учащихся и их родителей к оценке обученности их детей на основе простой и понятной им методики оценивания и т.п. [2, С. 13 – 14].

10-балльная шкала оценивания знаний, предложенная В.П. Симоновым, «отличается тем, что в ней впервые были введены и охарактеризованы такие понятия, как «содержание балльной оценки», «девальвация балльной оценки», «уровень требований учителя» при проверке и оценке степени обученности его учащихся, а также показатель «степень обученности учащихся» (СОУ), который в настоящее время получил широкое распространение в практике работы средних и средних специальных учебных заведений страны и органов управления образованием» [2, С. 10]. Основой предложенной модели является то, что обученность человека характеризуется пятью последовательно возрастающими показателями.

Так, уровень «различение, распознавание» предполагает, что учащийся присутствует на занятии, воспринимает излагаемый материал, записывает под диктовку, переписывает информацию с доски, способен отличать процесс, предмет, явление от аналогов при их предъявлении в готовом виде.

Применительно к уроку по литературе это означает, что учащийся знает название произведения и его автора, может воспроизвести минимальную характеристику героев, услышанную на прошлом уроке.

Уровню «различение, распознание» соответствуют 1 балл (очень слабо) и 2 балла (слабо).

Уровень «запоминание» подразумевает запоминание большей части текста, правил, определений, законов и т.п. при неумении объяснить их суть. На уроке литературы учащийся осознаёт, о каком произведении идёт речь, в целом, ориентируется в тексте и может пересказать отдельные эпизоды.

Уровню «запоминание» соответствуют 3 балла (посредственно) и 4 балла (удовлетворительно).

Уровень «понимание» характеризует способность учащегося объяснить большую часть усвоенной теории и владение до определённой степени такими мыслительными операциями, как анализ и синтез. В контексте урока литературы учащийся способен на определённые самостоятельные выводы по прочитанному произведению, однако речь его недостаточно развита, присутствуют оговорки и слова-паразиты. Уровень «понимание» оценивается 5 баллами (недостаточно хорошо) и 6 (хорошо).

Уровень «элементарные умения и навыки» предполагает умение чётко и логично излагать теоретический материал, свободное владение терминологией, способность к обобщению теории, при выполнении практических заданий возможны незначительные ошибки. Применительно к

уроку литературы это означает, что учащийся хорошо знает текст, самостоятельно приходит к выводам и последовательно излагает их, допуская при этом небольшие речевые ошибки. Уровню «элементарные умения и навыки» соответствуют 7 баллов (очень хорошо) и 8 баллов (отлично)

Уровень «перенос» характеризует свободное оперирование теорией в практической деятельности, оригинальное применение полученных знаний на практике, самостоятельное формирование новых навыков и умений на базе ранее сформированных. На уроке литературы учащийся свободно ориентируется в тексте, легко делает самостоятельные выводы, характеризуется грамотной речью, способен проводить параллели с различными литературными произведениями и сферами жизни. Уровню «перенос» соответствуют 9 баллов (великолепно) и 10 баллов (прекрасно).

Подытоживая вышесказанное, отметим, что изменения в современной психолого-педагогической парадигме требуют перехода к более тонкой системе оценивания, не сводящейся только к учету знаний, умений и навыков учащегося. 10-балльная шкала выступает в этом случае более адекватным инструментом оценки эффективности и качества обучения, чем традиционная пятибалльная, поскольку предоставляет возможность оценивать и отражать в баллах личностные изменения учащихся, формирование компетенций различного уровня как интегрального показателя развития.

Литература

1.Булатова И.С. Качества знаний как сохраняемые модели содержания образования при обучении в вузе / И.С. Булатова // Теория и практика общественного развития. – 2011. - №3. – С. 171 – 174.
2.Симонов В.П. Десятибалльные шкалы оценки степени обученности по предметам / В.П. Симонов, Е.Г. Черненко. – М.: Граф-Пресс, 2002. – 70 с.

Математические задачи в детских литературных произведениях

Е.С.Ветошкина
кандидат педагогических наук, доцент,
Р.И.Зинякова
студентка 2 курса педагогического факультета
Государственный социально-гуманитарный университет, г.Коломна

Аннотация: В статье рассматривается вопрос использования литературных произведений при обучении математике в школе. Грамотное использование математических фактов делает художественное произведение реальным.

Ключевые слова: математические задачи, детская литература, межпредметные связи.

Abstract: The article touches the issue of literary works' usage in teaching mathematics at school. The competent use of mathematical facts makes the artwork real.

Keywords:: math problems, children's literature, interdisciplinary connections.

2015 год в России официально был объявлен годом литературы.

«…Цель самого проведения Года литературы – напомнить об исключительной её, литературы, значимости и её особой миссии», – отметил В.В.Путин во время церемонии открытия [1].

Литература и наука являются базовыми национальными ценностями, лежащими в основе целостного духовно-нравственного развития человека. Обратим внимание на связь литературы и такой науки, как математика, рассмотрев некоторые аспекты использования литературных произведений на уроках математики.

Математика известна с давних времён. Все архитектурные и многие художественные шедевры создавались с использованием математических законов. Но знания математики могут пригодиться и при создании литературно-художественных произведений. Недаром А.С. Пушкин говорил: «Вдохновение нужно в геометрии, как и в поэзии». Грамотное использование математических фактов делает художественное произведение достоверным. Еще Антон Павлович Чехов в своем произведении «Дуэль» писал: «…Гуманитарные науки … тогда только будут удовлетворять человеческую мысль, когда в движении своем они встретятся с точными науками и пойдут с ними рядом…» [2, с.49].

Не раз говорилось, что использование межпредметных связей на уроках обогащает процесс обучения, активизирует мыслительную деятельность учащихся, усиливает учебную мотивацию. Проанализируем некоторые литературные произведения, хорошо знакомые всем с детства и изучаемые в школе.

При чтении произведения А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди» может возникнуть вопрос: «Почему это сказка, а не быль, в которой всякое высказывание истинно?». Для доказательства нам нужно вспомнить следующий фрагмент:

«…И останутся на бреге
Тридцать три богатыря…
…Старый дядька Черномор
С ними из моря выходит
И попарно их выводит…» [3, с.42]

То есть, дядька Черномор выводит 33 богатыря парами, но 33 на 2 нацело не делится, следовательно, с точки зрения арифметики поэтическое

описание оказывается ложным. Таким образом, произведение Александра Сергеевича Пушкина действительно является сказкой.

Вспомним известную сказку Петра Павловича Ершова «Конёк-горбунок». Как выглядит волшебное животное?

«…Ростом только в три вершка,
На спине с двумя горбами,
Да с аршинными ушами…» [4, с.8]

Сказка сказкой, она наполнена неожиданными описаниями и захватывающими сюжетами. Но всё же хочется узнать, каким бы мог быть Конёк-горбунок в реальной жизни. Итак, 1 вершок = 4,445 см, 1 аршин = 71,12 см, то есть рост Конька составит 3 · 4,445 = 13,335 см, а длина ушей, соответственно, 71,12 см.

Тяжело представить такое существо в жизни, но безумные преувеличения – эта и есть та изюминка, за которую мы любим сказки.

Старинные меры длины встречаем и в поэме Николая Алексеевича Некрасова «Дедушка Мазай и зайцы».

«Вижу один островок небольшой –
Зайцы на нём собралися гурьбой.
С каждой минутой вода подбиралась
К бедным зверькам; уж под ними осталось
Меньше аршина земли в ширину,
Меньше сажени в длину» [5, с. 9]

«Каков же размер островка? – спросит любознательный школьник. – Уместятся ли на нём зайцы?»

Видимо, форма островка близка к прямоугольной, тогда его площадь можно вычислить по формуле $S=ab$, *а=1 аршин =71,12 см, b = 1 сажень≈2,13м.* Тогда $S≈0,7112м·2,13м=1,514856м^2$. Да, островок небольшой, но несколько зайцев могут спастись.

В сказке «Конёк-горбунок», в поэме «Дедушка Мазай и зайцы» и во многих других произведениях дети встречаются со старинными русскими мерами. Ребята познают далёкий, загадочный мир своих предков, приоткрывают для себя неизведанные страницы истории своей страны. Это и формирует национальное самосознание человека, его национальную принадлежность.

Детям с малых лет нравится история о том, как главные герои произведения Григория Остера «38 попугаев» измеряют рост удава. На уроках математики во 2 классе можно проверить насколько полученные ими результаты оказались верны. У сказочных друзей получились следующие измерения: «Твой рост, – сказал Попугай Удаву, – будет два слонёнка, или пять мартышек, или тридцать восемь попугаев!» [6, с. 15]. Возникает вопрос: так ли это на самом деле? Увы, нет. Средний рост попугая – 22 см, мартышки – 77см, слона – 335см, удава – 10м. Выполнив арифметические действия, получим, что в жизни длина 1 удава равна или 45 попугаям (1000: 22=45), или 13 мартышкам (1000: 77=

13), или 3 слонам (1000: 335 = 3). Видимо, главные герои сказки плохо изучали математику…

А вот в рассказе Николая Николаевича Носова «Витя Малеев в школе и дома» представлены совершенно реальная задача на части, которую можно использовать на уроках математики в начальной школе: «Мальчик и девочка рвали в лесу орехи. Они сорвали всего 120 штук. Девочка сорвала в два раза меньше мальчика. Сколько орехов было у мальчика и девочки?» Весело, занимательно автор описывает непростой путь нахождения решения задачи главным героем – самый настоящий эвристический способ решения. Нарисовав девочку в фартуке с одним карманом, а мальчика в курточке с двумя карманами, Витя нашел ответ: «Все 120 орехов надо делить на три части! Девочка возьмет себе одну часть, а две части останутся мальчику, вот и будет у него вдвое больше! Я быстро поделил 120 на 3, получилось 40. Значит, одна часть 40. Это у девочки было 40 орехов, а у мальчика две части. Значит, 40 помножить на 2, будет 80!...» [7, с.81-82].

Очень занимательное произведение, сюжет которого можно взять за основу проведения и урока, и внеклассного мероприятия в школе.

Литературные произведения помогут и на уроках математики в средней школе. Так, при изучении темы «Длина окружности» в 6 классе можно обратиться к роману Жюля Верна «Таинственный остров» [8]. Один из героев этого произведения подсчитывал, какая часть его тела прошла более длинный путь за время кругосветных странствий – голова или ступни ног. А это геометрическая задача на нахождение длины окружности: «Представьте, что вы обошли земной шар по экватору. Насколько при этом верхушка вашей головы прошла более длинный путь, чем кончик вашей ноги?»

Решение:

Ноги прошли путь $2\pi R$, где R – радиус земного шара. Верхушка же головы прошла при этом $2\pi (R + h)$, где h м – рост человека. Разность путей равна $2\pi(R + h) – 2\pi R = 2\pi h \approx 6,28h$

Итак, голова прошла путь на 6,28h м больше, чем ноги. Следует обратить внимание школьников, что в окончательный ответ не входит величина радиуса земного шара. В данном случае более важным является рост человека, именно он влияет на путь, которая пройдет голова. Поэтому результат получится одинаковый и на Земле, и на Юпитере, и на самой маленькой планете.

Мы обратили внимание лишь на малую часть литературных произведений, содержащих математические задачи. Творчески работающий учитель, думающий о духовном становлении и развитии своих учеников, всегда найдёт возможность познакомить их с прекрасным, многообразным миром математики и литературы.

Умение сравнивать, сопоставлять, анализировать факты и делать выводы, критически оценивать ситуацию необходимо всем людям в реальной жизни. С древнейших времен известно, что правильно и последовательно мыслить, логически рассуждать учит математика. А литература прививает

любовь к грамотной образной речи, вносит в нашу жизнь гармонию и совершенство. Только ощутив тесную взаимосвязь вечных наук – математики и литературы, – человек будет чувствовать себя спокойно, уверенно, комфортно в реальном мире, в этом огромном мире тайн и загадок. Только тогда человек будет стремиться к самопознанию, к саморазвитию и самосовершенствованию, следуя наставлению великого русского писателя Льва Николаевича Толстого: «Человек – есть дробь. Числитель – это, сравнительно с другими, достоинства человека, знаменатель – это оценка человеком самого себя. Увеличить своего числителя – свои достоинства, не во власти человека, но всякий может уменьшить своего знаменателя – свое мнение о самом себе, а этим уменьшением приблизить к совершенству» [9, с. 167].

Литература

1. Выступление Президента России на торжественном вечере, посвящённом открытию Года литературы [Электронный ресурс] // http://www.kremlin.ru/events/president/news/47537
2. *Чехов А.П.* Дуэль. – М. : Классика КнигаФонда, 2009. – 65 с.
3. *Пушкин А.С.* Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди // Сказки. – М. : ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 150 с.
4. *Ершов П.П.* Конёк-горбунок. – М. : ООО «Книги «Искателя», 2007. – 96 с.
5. *Некрасов Н.А.* Дедушка Мазай и зайцы. – М. : Детская литература, 1985. – 16 с.
6. Остер Г.Б. 38 попугаев. – М. : Бюро пропаганды советского киноискусства, 1978. – 16 с.
7. *Носов Н.Н.* Витя Малеев в школе и дома. – М. : Детская литература, 1978.
8. *Верн Ж.* Таинственный остров. – М. : Альфа-Книга, 2013. – 139 с.
9. *Толстой Л.Н.* Круг чтения. – Т.2 – М. : Политическая литература, 1991г. – 167 с.

Компетентное руководство развитием одарённого ребёнка

Г.С.Вяликова
доктор педагогических наук, профессор,
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: Проблема одарённости является предметом исследования многих наук. Объясняется это многозначным содержанием данного

социокультурного феномена, требующего специального анализа и компетентного руководства процессом развития одарённого ребёнка.

Ключевые слова: способность, одарённый, одарённый ребёнок, компетентность, компетентное руководство.

Abstract: The problem of the giftedness is a subject for numerous researches in many fields. This could be explained by polysematic meaning of this sociocultiral phenomenon, which requires analysis and the competent supervising of a gifted child.

Keywords: ability, gifted, gifted child, competence, competent supervising.

Одарённость как социокультурный феномен является предметом внимания и изучения представителей многих наук, в том числе педагогики, психологии, философии, социологии и т.д.

Следует отметить, что в ближайшее время создаётся Реестр одарённых детей, что свидетельствует о серьёзном намерении государства и общества чётко определить стратегию и тактику работы с данной категорией обучающихся.

Под одарённостью понимается высокий уровень развития способностей субъекта, что позволяет ему достигать эффективных результатов одного или нескольких видов деятельности.

Как известно, способности – это психофизические и анатомо-физиологические особенности, определяющие характер, направленность и качество выполняемых действий.

Нередко педагоги, а чаще родители считают ребёнка одарённым уже потому, что он проявляет любознательность, познавательную активность, наизусть читает стихи, сказки, рассказы, логично излагает свои мысли, соблюдая при этом нормы литературного языка, успешно осуществляет какие-то виды деятельности и т.д. Безусловно, такой ребёнок проявляет определённые способности.

В лаборатории признанного авторитета в обсуждаемой здесь области В.С. Юркевич просят спокойнее относится к понятию способностей, напоминая, что «способность» имеет общий корень со словом «способ». Факт наличия способностей показывает, что у ребёнка есть конкретные способы хорошо справляться с задачами в определённой деятельности. Способы учиться обеспечивают академические способности, способы жить среди людей и общаться с ними – социальные способности, в основе интеллектуальных способностей лежат способы думать, художественных способностей – способы оперировать образами, практических способностей – способы оперировать с предметами, а психомоторных способностей – способы согласовывать свои движения с внутренней задачей. То есть одаренный ребёнок – здесь и сейчас – это ребёнок, у которого есть эффективные способы действия в какой-то области деятельности. А раз дело в способах – значит, их можно передать, помочь освоить [1, с. 21].

Компетентное руководство развитием одарённого ребёнка представляет собой специально организованную деятельность, включающую совокупность компонентов: целевой, содержательный, процессуальный, контрольно-оценочный, результативный.

Компетентный педагог должен знать, что одарённый ребёнок по мере взросления не всегда оправдывает надежды учителей, родителей стать выдающейся личностью. Объясняется это тем, что с возрастом одарённость может угасать и даже исчезнуть.

В то же время история знает немало случаев, когда, казалось бы, заурядные дети, став взрослыми, проявляют необычные способности, граничащие с одарённостью.

Учёные назвали это явление «инверсией развития одарённости».

Компетентность педагога заключается и в знании специфики развития одарённого ребенка. Л.С. Выготский обосновал учение о двух уровнях развития личности. Он доказал, что эти уровни определяются двумя зонами развития: зоной актуального развития и зоной ближайшего развития. Мы бы добавили и третий уровень – зону личностно-перспективного развития.

Это учение имеет прямое отношение к развитию одарённого ребёнка. Его зона актуального развития свидетельствует о том реальном уровне развития задатков и способностей, которые сравнительно легко диагностируются специальным методическим инструментарием (беседа, наблюдение, анкетирование, тестирование, изучение продуктов деятельности, эксперимент и т.д.). Зона актуального развития очерчивает реальный уровень сформированности дарований личности, который она достигла на сегодняшний день. Но каждый одарённый ребёнок, как, впрочем, и все дети, способен достичь зоны ближайшего развития, который можно охарактеризовать как потенциальный уровень, раскрывающий возможные проявления различных способностей, познавательных интересов, качеств ума, креативности и т.д.

Зона личностно-перспективного развития на наш взгляд, заключается в предоставлении одарённому ребёнку модели его дальнейшего развития, реализовать которую он способен, если чётко продумать траекторию индивидуального становления, обеспечить системно-деятельностную автономизацию его персоны.

При этом необходимо знать механизм формирования способностей и одарённости.

Компетентный учитель должен осознавать, что развитие одарённости – это перманентный процесс, предполагающий чётко продуманное содержательное психолого-педагогическое сопровождение. Психологический аспект данного процесса предполагает:

-учёт возрастных и индивидуальных особенностей одарённого ребёнка;

-знание закономерностей и принципов развития личности;

-умение воздействовать на все сферы личности: интеллектуальную, эмоционально-волевую, потребностно-мотивационную, деятельностную;

-владеть способами создания морально-психологического климата, создающего комфортную духовно-душевную атмосферу.

Педагогический аспект сопровождения предполагает:

-использование методов, приёмов, средств воздействия на личность одарённого ребёнка;

-умелую организацию межличностного, группового и коллективного взаимодействия одарённого ребёнка с другими субъектами;

-выбор оптимальных форм обучения высокоспособного ученика;

-создание индивидуального маршрута развития одарённого ребёнка;

-тесное сотрудничество с родителями одарённых детей;

-координация действий учителей, работающих в классах, где учатся одарённые школьники.

Одарённые дети, как правило, нестандартно ведут себя в школе. Они, как правило, во многом опережают своих сверстников по уровню интеллектуального (в других случаях – художественно-эстетического, физического) развития, проявляют высокую познавательную активность, любознательность, способность быстро и эффективно выполнять задания учителя. Очевидно, что для таких обучающихся необходимо применять отдельную технологию обучения и воспитания. К сожалению, далеко не всегда учителя готовы к такой сложной работе и нередко ограничиваются дополнительными однотипными заданиями, формально занимая время ученика.

Одарённый ребёнок – это особый объект и субъект гуманной, ненасильственной педагогики, которая видит в формирующейся личности уникальность, самобытность, неповторимость и предполагает создание образовательного пространства, гармонизирующего внешние и внутренние факторы развития нестандартной индивидуальности.

Одарённый ребёнок требует большого внимания и терпения от семьи, школы, общества, к.т. его поведение, запросы, интересы, степень познавательной активности не вписывается в стандартные методики воспитания и обучения.

Одарённые дети чрезвычайно пытливы, нередко их упорство, упрямство, готовность отстаивать свою точку зрения, оригинально и самобытное восприятие мира раздражают учителей, которые прибегают порой к приёмам насильственной педагогики, заставляю таких детей действовать в строго очерченных рамках программных требований. Отсюда предконфликтные и конфликтные ситуации, являющиеся следствием некомпетентности педагогов, беспомощности родителей. В то время как усилия школы и семьи должны быть направлены на то, чтобы создать максимально благоприятные условия для проявления и развития детской одарённости.

В заключение следует отметить, что проблема организации работы с одарёнными детьми в условиях постиндустриального общества приобретает особую значимость. Объясняется это необходимостью формирования

творческой личности, способной созидать, изобретать, создавать новое для обеспечения социально-экономического прогресса социума.

Одарённость является уникальным феноменом, требующим глубокого изучения и всестороннего анализа.

Одарённость – это сложнейший социокультурный феномен, включающий многокомпонентные составляющие: реальные и потенциальные задатки, разнообразные способности, познавательные, эмоционально-волевые, мотивационно-потребностные, психофизиологические и другие свойства психики.

Ллитература:

1. *Волкова, М.В.* Одарённые дети и их родители: возможности, риски (из опыта работы и наблюдения) // Одарённый ребенок. – 2016. - №1.

Подготовка учителей-дефектологов к работе в условиях инклюзивного образования: программно-методический аспект

С.Е.Гайдукевич
кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета специального образования
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск

Аннотация: Развитие инклюзивного образования связано с расширением спектра профессиональных компетенций учителя-дефектолога. Формирование новых компетенций обеспечивается модернизацией содержания и методического обеспечения профессиональной подготовки, проведением углубленных исследований частных методических аспектов профессиональной деятельности специалиста в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, профессиональные компетенции учителя-дефектолога, инклюзивное образование, программно-методическое обеспечение профессиональной подготовки учителя-дефектолога

Abstract: Included education development is related to expansion of different professional competences that are needed for special teacher. Forming of new competences is provided due to modernization of professional training content and deep researches of private methodical aspects of professional activity in the included education conditions.

Keywords: professional standard of teacher, professional competences of special teacher, included education, methodical providing of professional training for special teacher.

Динамичное развитие системы образования Республики Беларусь обусловлено высокими социальными и государственными стандартами в данной области. В стране реализуются Государственные программы развития систем дошкольного, общего среднего, специального, высшего образования. Разработаны и приняты Концепция непрерывного образования детей и учащейся молодежи, Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития и другие стратегические документы. Заданы четкие ориентиры подготовки современных педагогов, готовых быстро адаптироваться к новым запросам образовательной практики.

Отправной точкой для уточнения и обновления компетенций специалистов образования в Республике Беларусь является профессиональный стандарт педагога, который с учетом изменений социокультурной ситуации наполнен новыми компетенциями, в том числе, обеспечивающими возможность успешно работать с разными категориями детей, создавать инклюзивную образовательную среду. Данные компетнции отражают актуальные умения в сфере коммуникации, продуктивного педагогического взаимодействия, адаптации образовательной среды, защиты детских интересов. На основе профессионального стандарта педагога разрабатываются компетентностные модели выпускников всех ступеней педагогического образования, уточняются перечни компетенций в образовательных стандартах всех педагогических специальностей.

Понимая, что инклюзивная готовность необходима всем педагогическим работникам, мы, в первую очередь, рассматриваем реализацию данной задачи в отношении профильных специалистов в области специального и инклюзивного образования (учителей-дефектологов). Расширение и углубление их профессиональных компетенций обеспечивается качественным обновлением содержания профессионального образования, которое реализуется путем: уточнения и корректировки содержания уже имеющихся в учебном плане дисциплин, разработки и введения новых учебных дисциплин, изменения соотношения теоретической и практической составляющих подготовки.

Для учителей-дефектолов разработаны подходы к модернизации содержания специальных учебных дисциплин психолого-педагогического и методического циклов с учетом требований интегрированного и инклюзивного образования, внесены дополнения и изменения в учебные программы «Методика обучения и воспитания» (уровень дошкольного и начального образования), «Методика коррекционно-развивающей работы». Новое содержание учебных программ призвано обеспечить не только *«психологическую»* составляющую инклюзивной готовности (формирование ценностных ориентаций и установок участников образовательного процесса, мотивов и способов их межличностной коммуникации, включения в совместную деятельность), но и *«методическую»*, связанную с внедрением идей инклюзивной дидактики. В сфере методической подготовки особую

актуальность приобретают вопросы адаптации содержания учебного материала, разработки индивидуальных учебных планов и программ, модификации технологий разноуровневого и дифференцированного обучения, создания вариативных систем контроля и оценивания учебно-познавательной деятельности учащихся, адаптации образовательной среды.

Для учителей-дефектологов разработана и внедрена с 2013 года в учебный процесс новая учебная дисциплина «Интегрированное обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития». Данный курс отвечает реалиям педагогической практики в Беларуси, где 70% детей с особыми образовательными потребностями находится в условиях интеграции. Студенты изучают особенности организации и планирования коррекционно-образовательного процесса в учреждениях дошкольного и общего школьного образования, приобретают знания и умения в сфере психолого-педагогического сопровождения детей, взаимодействия специалистов и родителей. Учебная дисциплина обеспечивает также понимание сущности инклюзивных процессов в образовании, рассматривает этапы и механизмы перехода от интеграции к инклюзивному образованию. В 2016 году в учебный план подготовки учителей-дефектологов и специалистов музыкально-педагогического профиля введен факультатив «Музыкально-сценическое творчество, как средство достижения социальной инклюзии». Программа факультатива помогает увидеть и раскрыть потенциальные творческие способности любого ребенка, знакомит с современными технологиями сценического искусства, раскрывает методы и приемы включения детей с особенностями психофизического развития в различные виды индивидуального и коллективного творчества.

Одним из ведущих ориентиров трансформации содержания профессиональной подготовки учителей-дефектологов является усиление его практической ориентированности, как на уровне отдельных учебных дисциплин, так и подготовки по специальности в целом. В рамках отдельных дисциплин особое внимание уделяется структурированию их содержания на основе проблемно-деятельностного подхода. Новые компетенции, связанные с интеграционными и инклюзивными процессами в образовании уточняются, преобразуясь в набор конкретных профессиональных умений, обеспечивающих выявление, понимание и решение профессиональных проблем в реальных ситуациях педагогической деятельности. Проблемно-деятельностное структурирование содержания образования предполагает изменение организационных форм и методов образовательного процесса, обеспечивает переход от парадигмы преподавания к парадигме учения.

На уровне подготовки по специальности значимым направлением является модернизация педагогической практики студентов, придание ей непрерывного и продуктивного характера. При подготовке учителей-дефектологов педагогическая практика начинается с первого курса и обеспечивает последовательное овладение актуальными профессиональными компетенциями в течение четырех лет (объем педагогической практики – 28

недель). В 2015/2016 учебном году осуществлен пилотный проект по включению студентов первого курса в обязательную волонтерскую практику. Участие в волонтерских проектах формирует ценный опыт педагогической деятельности, является эффективным средством развития профессиональной коммуникации и мотивации. При реализации всех видов практики (волонтерской, учебной, производственной, преддипломной) обеспечена возможность выбора базы ее прохождения, студенты могут осуществлять педагогическую деятельность в различных типах учреждений образования, в том числе, в учреждениях, реализующих практику интегрированного обучения и воспитания, а в перспективе – инклюзивного образования.

В период с 2010 по 2015 год кафедры факультета специального образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (БГПУ) проводили исследования, направленные на оптимизацию практико-ориентированной профессиональной подготовки будущих специалистов. В рамках кафедральных научных тем был разработан пакет актуальных методических продуктов:

- перечни профессиональных умений учителя-дефектолога с учетом основных видов его профессиональной деятельности в различных типах учреждений образования;
- комплексы практико-ориентированных учебно-методических заданий на компетентностной основе, в том числе, с использование ИКТ (обучающих и развивающих компьютерных программ);
- банк учебных видеоматериалов об особенностях организации образовательного процесса в условиях интегрированного обучения и воспитания, а также методические рекомендации по использованию видеометода в процессе профессиональной подготовки педагога;
- тематика студенческих учебно-методических проектов и методические рекомендации по организации проектной деятельности в образовательном процессе.

В рамках профессиональной подготовки студентов определен комплект учебных и учебно-методических пособий, содержание которых ориентировано на подготовку к деятельности в новых педагогических условиях. Уточнены перечни современного учебного оборудования и дидактических материалов, необходимых для работы в условиях интегрированного и инклюзивного образования (программы, учебники, дидактические средства и др.). Собраны коллекции электронных средств обучения (ассистивных технологий, образовательных и инструментальных программ). В БГПУ разработаны 19 мультимедийных электронных учебно-методических комплексов, адаптированных для детей с особенностями психофизического развития, осваивающих общеобразовательные учебные программы – это реальный шаг в направлении методического обеспечения инклюзивного образования.

Развитию содержания подготовки кадров к работе в условиях инклюзивного образования способствует деятельность филиалов кафедр и

студенческих научно-исследовательских лабораторий. Факультет специального образования сегодня имеет в своей структуре четыре филиала кафедр, в то числе, в учреждениях дошкольного и общего среднего образования, осуществляющих интегрированное обучение и воспитание, а также четыре студенческие научно-исследовательские лаборатории. В плане работы данных объединений – активная исследовательская и методическая работа по проблематике инклюзивного образования. Преподаватели и студенты ориентированы на разработку конкретных методических продуктов, которые получат научное обоснование, пройдут апробацию и будут внедрены в образовательный процесс. В 2015 году в Республике Беларусь создан учебно-научно-инновационный кластер непрерывного педагогического образования, задача которого – обеспечить интеграцию и развитие потенциала учреждений и организаций для подготовки педагогов, обладающих высоким уровнем профессиональной компетентности. В кластере организовано сетевое взаимодействие образовательных учреждений для развития мобильности в сфере образования, а также объединения усилий по созданию научно-методических проектов и распространению эффективного научно-педагогического опыта.

Деятельность БГПУ по разработке программно-методического обеспечения подготовки педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования ведется в рамках участия: в научно-исследовательских программах, программах образовательных и социальных фондов, а также в международных образовательных и методических программах и проектах. В рамках международного сотрудничества специалисты факультета специального образования приняли участие в «Программе расширения национальной команды тренеров по проведению идей инклюзивного образования», Программе «Creative Force» Шведского института образования, в проекте TEMPUS INOVEST «Восточное партнерство в сфере педагогических инноваций в инклюзивном образовании» и др.

Таким образом, национальная система высшего педагогического образования обладает определенным заделом, позволяющим ей видеть наиболее проблемные зоны формирующейся инклюзивной реальности и оперативно формировать адекватную политику в сфере подготовки педагогических кадров. Она аккумулировала новейшие результаты отечественных и зарубежных исследований по данной проблеме, преломила их через призму национального опыта обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития и приступила к созданию нового поколения программно-методического обеспечения профессионального образования учителей-дефектологов.

Литература

1. Компетентностный подход в педагогическом образовании. Коллективная монография / Под ред. проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Радионовой и проф. А. П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 276 с.
2. *Хафизуллина, И. Н.* Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Н. Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 213 с.
3. *Кузьмина, О.С.* О подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / О.С. Кузьмина. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://psyjournals.ru (дата обращения: 01.12.2013).

Проблема интеграции детей с особыми возможностями здоровья в современном мире

Е.В.Глазкова
старший преподаватель
А.А.Медведева
ассистент
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: Принципиальные изменения в Российской системе образования напрямую касаются и специального образования. В настоящее время принят стандарт специального образования для лиц с особыми возможностями здоровья (ОВЗ). В рамках нашего исследования мы попытались определить наиболее значимые трудности, возникающие у детей с ограниченными возможностями здоровья и родителей воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: интеграция, ограниченные возможности здоровья, образовательные условия.

Abstract: Fundamental changes in the Russian educational system are directly related and special education. Currently adopted standard of special education for persons with special abilities (disabilities). In our study we tried to identify the most important difficulties encountered by children with disabilities and parents with children who have special educational needs.

Keywords: integration, limited opportunities of health, educational conditions.

Принципиальные изменения в Российской системе образования напрямую касаются и специального образования. В настоящее время принят стандарт специального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Из категориально понятийного словаря специальных педагогов и психологов исчезло понятие «необучаемый», так как необучаемых детей не существует. Любой человек имеет право на образование.

Исходя из нового содержания понятия «обучаемости детей с ОВЗ», ФГНУ «Институт коррекционной педагогики» РАО в 2009 году приступил к разработке концепции СФГОС для обучающихся с ОВЗ. Проект концепции был опубликован в тематическом приложении к журналу «Вестник образования» № 4 (2010), а также размещен на сайте Института. За минувшие годы проект концепции многократно обсуждался, в том числе, на Всероссийском семинаре специалистов в области коррекционной педагогики и специальной психологии (2009); на III Всероссийских педагогических чтениях по вопросам коррекционной педагогики и специальной психологии (2010); на Всероссийской научно-практической конференции «Современные подходы к организации и содержанию медико-психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья» (2011); на Всероссийском семинаре-совещании по вопросам введения ФГОС общего образования (2012);
на многочисленных семинарах-совещаниях и круглых столах в субъектах Российской Федерации.

В обсуждениях принимали участие воспитатели, учителя специальных школ, а также педагоги образовательных учреждений, работающих в режиме инклюзии, представители профильных факультетов педвузов, общественных организаций инвалидов (ВОГ, ВОС, ВОИ), родители детей-инвалидов. Разработчики Концепции СФГОС представляли ее на научно-педагогических форумах в Армении, Республике Беларусь, Казахстане, Латвии, Литве. Концепция в целом получила поддержку и одобрение. После широкого всестороннего обсуждения авторами был подготовлен доработанный вариант Концепции СФГОС. Он был опубликован издательством «Просвещение» в серии «Стандарты второго поколения» (2013).

Принятие ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» требует осуществить анализ проекта единой концепции СФГОС на предмет соответствия действующему законодательству, а также провести широкое обсуждение подготовленных материалов [2]

Проведенное под руководством Н.Н. Малофеева и Н.Д.Шматко многоаспектное исследование позволило определить ряд обязательных условий интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду. К ним относятся:

желание родителей и готовность семьи обучать ребенка с ограниченными возможностями здоровья совместно с нормально развивающимися сверстниками;

наличие возможности выбора модели интеграции, наиболее доступной и полезной для развития ребенка;

наличие возможности получения систематической квалифицированной специальной медико-психолого-педагогической помощи;

психологическая готовность ребенка с ограниченными возможностями здоровья к совместному обучению с нормально развивающимися сверстниками;

готовность образовательного учреждения принять ребенка с ограниченными возможностями здоровья [1]

С учетом данных положений, а так же с учетом современных фундаментальных исследований природы различных нарушений у детей, анализируя сложившуюся в России систему общего и специального образования, сотрудниками ИКП РАО были разработаны вариативные модели интегрированного образования детей с ограниченными возможностями здоровья [3].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ предусматривает введение образовательных стандартов.

«Образовательные стандарты являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся, освоивших образовательные программы соответствующего уровня и соответствующей направленности, независимо от формы получения образования и формы обучения»
[Статья 11. Пункт 2.]

Впервые в отечественной истории законодатель предусматривает введение специальных федеральных государственных образовательных стандартов образования (СФГОС) для детей с ОВЗ.

«В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования».
[Статья 11. Пункт 6.]

В связи с тем, что в г. Коломна недостаточно образовательных учреждений, которые бы принимали детей с ограниченными возможностями здоровья (детские сады и школы), в рамках нашего исследования мы попытались определить наиболее значимые трудности, возникающие у детей с ограниченными возможностями здоровья и родителей воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями. К таковым относят детей с ранним детским аутизмом, умственной отсталостью, рожденных с синдромом Дауна, ДЦП и все эти диагнозы сопровождаются симптомами отставания в развитии, задержкой психики и речи. Но в остальном, они такие же дети, им хочется дружить, играть, участвовать в праздниках вместе с другими детьми, учиться в одном классе и посещать детские сады вместе с детьми без проблем со здоровьем. Но семья детей с ограниченными возможностями здоровья постоянно встречают неприятие везде. Начиная с детских площадок на улице и заканчивая поликлиникой. Дети с ограниченными возможностями здоровья не умеют лукавить, выражать свои чувства, свободно общаться со сверстниками и даже подражать каким либо действиям. Многие из них превосходят своих сверстников в интеллектуальном развитии, но в эмоционально-волевом, бытовом и речевом

- они порой очень сильно отстают. Такие дети могут стать полноценными членами общества, если дать им такую возможность и немного помочь. Некоторые родители не оформляют инвалидность из-за боязни за будущее своих детей, неприятия общества и невозможности получать полноценное образование не в коррекционных учреждениях, а в школах и детских садах общего вида, которые находятся в условиях постоянной полной интеграции.

По определению Н.Н.Малофеева, данная модель интеграции сохраняет необходимость оказания индивидуальной коррекционной помощи.
Сопоставимый с нормально развивающимися детьми уровень психического и речевого развития возможен при условии раннего выявления нарушения и проведении систематической коррекционной работы.

Полная интеграция не предусматривает регламентирования времени пребывания ребенка в детском саду и школе, дети посещают все учебные занятия, выполняют все учебные задания, без учета какого-либо дефекта. Процесс интегрированного обучения осуществляется педагогами общего образования.

Постоянная полная интеграция предполагает, что специальная педагогическая помощь может оказываться как внутри учреждения, так и вне его.

Возникшие в последние годы вследствие экономического кризиса негативные тенденции, проявляющиеся в частности в сокращении специалистов коррекционного направления (учителей-логопедов, учителей-дефектологов, психологов) в ряде массовых образовательных учреждений, увеличение количества детей в логопедических группах ДОУ, в группах для детей с задержкой психического развития, в группах для детей с РДА, в коррекционных классах приводит к тому, что значительная часть детей с ограниченными возможностями здоровья остаются вне зоны коррекционной поддержки.

Некоторые дети с ограниченными возможностями здоровья не усваивают программы образовательных учреждений, так как при предъявлении заданий педагогами не учитываются особенности протекания процессов восприятия, памяти, произвольного внимания, специфика артикуляторной моторики во время речевого акта.

Интеграция полезна и необходима всем детям с ОВЗ, но неприятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья возникает и со стороны сверстников. Из бесед с ребенком, родителями выявляются факты насмешек, передразнивания, иногда возникают драки между детьми. Таким образом, ребенок находится в ситуации постоянного стресса, что усиливает проявление различных патологий.

Эффективная интеграция детей с нарушениями речевого развития возможна при условии специальной подготовки и переподготовки педагогов образовательных учреждений. Целью такой подготовки является овладение педагогами дефектологическими, психологическими знаниями и логопедическими технологиями. Знание и понимание педагогами

образовательных учреждений специфики формирования высших психических функций, овладения учебной компетентностью детьми с ограниченными возможностями здоровья является условием успешной интеграции их в среду здоровых сверстников. В рамках решения профессиональной компетенции педагога на педагогическом факультете ГСГУ успешно ведется обучение по направлению подготовки 44.03.03. «Специальное (дефектологическое) образование».

В образовательных учреждениях должны быть учителя-логопеды, педагоги-дефектологи, психологи, владеющие специальными технологиями оказания помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного обучения.

Не менее значимым развитие интегративных процессов является и для нормально развивающихся детей, так как эта форма обучения целенаправленно готовит их к принятию человека с особыми образовательными и социальными потребностями. Формирует толерантное отношение, закладывает уважение к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

Литература

1. *Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д.* Базовые модели интегрированного обучения. //Дефектология, - М., 2008.-№1.-С. 71 – 78.
Институт коррекционной педагогики РФ URL://ob-institute/novosti-instituta/specialnyj-fgos-dlja-detej-s (дата обращения: 20.04.2016).
2. Сайт учителя коррекционной школы URL://bna.ucoz.ru/news/fgos_dlja_detej_s_ovz (дата обращения: 20.04.16)

Проектирование образовательного пространства внеурочной деятельности в контексте ФГОС НОО

И.В. Зеленкова
кандидат психологических наук, доцент,
Государственный социально-гуманитарный университет, г.Коломна

Аннотация: В статье проанализировано содержание термина «образовательное пространство», рассмотрена сущность педагогического проектирования как формы инновационной деятельности. Определена роль проектирования образовательного пространства в решении образовательных задач, поставленных ФГОС нового поколения. Особое внимание уделено изучению возможностей внеурочной деятельности в развитии, воспитании и социализации младших школьников. Автор обращает внимание на необходимость широкого включения в процесс проектирования внеурочной деятельности в начальной школе ресурсов городской образовательной среды.

Ключевые слова: образовательное пространство, педагогическое проектирование, ФГОС НОО, внеурочная деятельность, младший школьник

Abstract: The article analyzes the meaning of the term "educational space", considers the essence of the pedagogical design as a form of innovative practice. It was defined, how the role of the design of educational space solves objectives of the Federal State Educational Standard of a new generation. Particular attention is paid to the research of possibilities of extracurricular activities in education and socialization of the younger pupils. The author draws attention to the need of urban educational environment's resources' wider inclusion in the process of designing extracurricular activities in elementary school.

Keywords: educational space, pedagogical design, Federal State Educational Standard of Primary General Education, extracurricular activities, younger pupil.

.

В современной научной педагогической лексике и в официальных документах все чаще можно встретить понятие «образовательное пространство». Это словосочетание появилось в педагогической литературе еще в 1990-е годы XX века (И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин), но особую актуальность идея образовательного пространства приобрела в начале XXI века, что связано с необходимостью поиска новых путей решения целого спектра педагогических, организационно-управленческих задач. В последнее время понятие образовательного пространства – активно обсуждаемая категория педагогики не только среди ученых (Болдырева С.К., Виленский М.Я. и Мищерякова Е.В., Гинецинский В.И., Панов В.И., Слободчиков В.И., Шендрик И.Г. и др.), но и среди педагогов-практиков. Это связано с введением данного термина в содержание Государственных образовательных стандартов нового поколения.

Анализ содержания понятия «образовательное пространство» в научных исследованиях свидетельствует о различном понимании авторами этой педагогической категории. Разброс трактовок данного термина достаточно велик: от его рассмотрения в качестве территориальной категории; одного из уровней социального пространства (наряду с экономическим, политическим, культурным пространством) до понимания образовательного пространства в качестве синонима терминов «образовательная среда», «система образования»; рассмотрения этого понятия через взаимодействие ребенка и взрослого.

В целом же в отечественной педагогике преобладает представление об образовательном пространстве как месте, точке и одновременно процессе, в ходе которого осуществляется та или иная форма контакта личности и среды, а также реализуется функция генерации, трансляции и ассимиляции знаний. Большинство педагогических исследований определяет пространство как составную часть среды, ориентированную на обучение, воспитание и развитие личности в процессе взаимодействия человека и среды.

ФГОС нового поколения формулирует новые образовательные задачи, решение которых предполагает качественно иные подходы к организации и осуществлению образовательного процесса. Постепенные трансформации и частные модификации образовательной системы уже не успевают за

требованиями времени: нужны кардинальные изменения в образовании, которые не могут произойти сами собой, эволюционно. В связи с этим под пристальным вниманием ученых оказываются такие способы познания, как конструирование, программирование, планирование. Все эти типы теоретической деятельности характеризуются направленностью на создание новых продуктов (в отличие от исследования, изучающего то, что уже есть). Познание того, что не существует, но что может возникнуть в результате сознательных усилий человека является основой созидания, творения будущего: новых материальных предметов, новых социальных практик, новых идеальных продуктов.

К таким способам познания относится и проектирование, с которым связывается выявление внутренних механизмов и условий развития образовательных систем, «выращивание» новых форм общности педагогов, учащихся, педагогической общественности, новых содержаний и технологий образования, новых способов и техник педагогической деятельности и мышления.

В качестве метода научно-теоретической деятельности проектирование оформилось в отечественной науке относительно недавно (Алексеев Н.Г., Громыко Ю.А., Рубцов В.В., Слободчиков В.И., Щедровицкий Г.П.), но уже активно используется не только на теоретическом уровне, но и для решения практико-ориентированных задач образования.

Проектирование как высшая форма инновационной деятельности в образовании, не сводимая к обновлению или к нововведению, может выступать в качестве эффективного механизма развития образования, поскольку предполагает создание, конструирование замысла и предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности в конкретных условиях [4].

Ставя перед собой задачу проектирования образовательного пространства, необходимо понимать, что эта деятельность имеет две взаимодополняющие стороны: создание идеального продукта и его практическая реализация.

Создание идеального образа проекта связано с осуществлением трех типов работ: необходимо создать концепцию дела, выполнить программирование деятельности и планирование действий. Наиболее сложная часть процесса проектирования – практическая реализация замысла. Для ее успешного осуществления необходимы целенаправленная актуализация и использование интеллектуально-волевых, нравственно-позиционных, организационно-управленческих, профессионально-деятельностных и других ресурсов.

По мнению Исаева Е.И. и Слободчикова В.И., реализация проекта предполагает проектирование «совместности» реализаторов проекта; выращивание позиционной общности людей, а также рефлексивное оформление и экспертизу последствий реализации и соотнесение их с исходным замыслом и всеми промежуточными шагами его воплощения [2].

Исследователи выделяют различные типы проектирования (педагогическое, психолого-педагогическое, социально-педагогическое) в зависимости от того, какие средства привлекаются для решения задачи развития системы образования.

Применительно к учебно-воспитательному процессу в начальной школе педагогическое проектирование можно рассматривать как построение развивающей образовательной практики через предварительную разработку основных компонентов планируемой деятельности обучающих и обучающихся (образовательные программы и технологии, способы и средства педагогической деятельности). При планировании и осуществлении проекта нормативно-правовые аспекты и методическое обеспечение реализуются на основе ФГОС НОО.

В Федеральном государственном образовательном стандарте внеурочная деятельность рассматривает в качестве обязательной части образовательного процесса, обеспечивающей возможности для получения более широкого спектра занятий, формирования УУД, развития, воспитания и социализации младших школьников.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное), и создает условия для более спешного продвижения ребенка в образовательном пространстве начальной школы, поддерживая стремление школьника к учебной самостоятельности, к выходу за границы собственных возможностей, к расширению и углублению собственных знаний и умений.

Выделяют три уровня образовательных результатов внеурочной деятельности младших школьников:

-школьник знает и понимает общественную жизнь,

-школьник ценит общественную жизнь,

-школьник самостоятельно действует в общественной жизни.

Первый (когнитивный) уровень результатов – предполагает получение обучающимися знаний о социальных явлениях (общественные нормы, устройство общества, социально одобряемые и неодобряемые формы поведения в обществе и т.п.), а также понимание ими социальной реальности и повседневной жизни. Достижение данного уровня особо успешно происходит в процессе взаимодействия ученика с педагогами как референтными для него носителями общественного знания и повседневного опыта.

Второй (эмоциональный) уровень результатов – основан на формировании как позитивного отношения обучающего к отдельным базовым ценностям общества, так и ценностного отношения к социальной действительности в целом. Данный уровень результатов формируется в процессе равноправного взаимодействия ученика с другими обучающимися в условиях защищенной, дружественной ему просоциальной среды (на уровне класса, школы), где ребенок получает (или не получает) первое практическое

подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Третий (поведенческий) уровень результатов – связан с получением младшим школьником опыта самостоятельного социального действия в процессе взаимодействие школьника с субъектами общества за пределами школы, в открытой социальной среде.

Эффектами воспитания и социализации детей в результате достижения всех трех уровней результатов внеурочной деятельности могут стать:

- формирование коммуникативной, этической, социальной, гражданской компетентности школьников;
- формирование у детей социокультурной идентичности: страновой (российской), этнической, культурной, гендерной и др. [1].

В соответствии с ФГОС НОО образовательное учреждение самостоятельно разрабатывает и утверждает план внеурочной деятельности, в котором определяется состав и структура направлений, формы организации, объем внеурочной деятельности для обучающихся на ступени начального общего образования (до 1350 часов за четыре года обучения) с учетом интересов обучающихся и возможностей образовательного учреждения [5].

Проектирование программ с учетом особенностей образовательной среды, запросов обучающихся и их родителей позволяет сделать внеурочную деятельность более интересной и разнообразной, более полно использовать ресурсы образовательного учреждения в процессе ее реализации.

В начальной школе вариативность среды может моделироваться и проектироваться за счет многофункциональности образовательного пространства внеурочной деятельности: занятия, творческие мастерские; выбор и освоение дополнительных образовательных программ, экскурсии, кружки, секции, «круглые столы», конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики [3].

В то же время реализация основной образовательной программы начального общего образования предполагает создание в образовательном учреждении условий, которые обеспечивали бы возможности выявления и развития способностей школьников через организацию общественно-полезной деятельности (в том числе социальной практики), а также включения обучающихся в процессы понимания и преобразования внешкольной социальной среды (населенного пункта, района, города) для приобретения опыта реального управления и действия.

Для реализации этих требований необходимо, на наш взгляд, более широкое включение в процесс проектирования внеурочной деятельности в начальной школе ресурсов городской образовательной среды.

Следует отметить, что в случае младшего школьника выход в пространство социального действия должен быть обязательно оформлен как выход в дружественную среду. Свойственные современной социальной

ситуации конфликтность и неопределенность должны быть в известной степени ограничены для ученика начальной школы. Хорошие условия для реализации этого требования предоставляют специально отобранные объекты городской среды, обладающие большим образовательным потенциалом и учитывающие возрастные особенности младших школьников.

Литература

1. *Григорьев Д.В*. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя/Д.В.Григорьев, П.В.Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – (Стандарты второго поколения).
2. *Исаев Е.И., Слободчиков В.И.* Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. – М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. – 432 с.
3. *Зеленкова И.В.* Педагогическая система и ее роль в развитии креативности учащихся// Психология притеснения: актуальные проблемы: Материалы 10-й Всероссийской научно-практической конференции. – Коломна: МГОСГИ, 2010. – С. 112-116.
4. *Зеленкова И.В*. Инновационная педагогическая деятельность как творчество (психолого-педагогический аспект)// Человеческий капитал. – 2012, №10-11 (46-47). – С. 160-164
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «6» октября 2009 г. № 373

Качество образования: нетрадиционный урок как познавательная активность младших школьников

Г.В.Иванова
кандидат педагогических наук,
А.Московскова
студентка 2 курса педагогического факультета
Государственный социально-гуманитарный университет, г.Коломна

Аннотация: Статья посвящена проблеме проявления активности на уровне начального общего образования. Рассматриваются вопросы повышения качества образования младших школьников через нетрадиционный урок.

Ключевые слова: качество образования, активность, интерес, нетрадиционный урок, младший школьник

Abstract. The article is dedicated to the problem of active learning at the level of primary education. The questions of raising the quality of education of junior schoolchildren with the help of non-traditional lessons are considered.

Keywords: quality of education, activity, interest, non-traditional lesson, junior pupil.

«Вечно изобретать,
пробовать,
совершенствовать и
совершенствоваться – вот
единственный курс учительской
жизни…»
К. Д. Ушинский

Модернизация системы образования в России предполагает усовершенствование, улучшение, обновление условий и показателей качества обучения. В нормативно-правовых актах намечена стратегия на усовершенствование всех уровней образования в стране. В Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы» (Утв. Правительством РФ от 22.11.2012 г.), Федеральном законе от 29.12.2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» определены стратегические цели на повышение качества результатов образования.

Качество образования рассматривается как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [5].

С целью создания необходимых условий достижения нового, современного качества образования на уровне начального общего образования в ФГОС НОО особое значение придаётся новейшим технологиям познавательной деятельности, рациональному сочетанию форм и методов, творческому поиску. В основе Стандарта НОО лежит системно-деятельностный подход, который предполагает:

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества;
- переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня личностного и познавательного развития учащихся;
- учёт индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей учащихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;
- обеспечение преемственности всех уровней общего образования;
- разнообразие организационных форм и учёт индивидуальных особенностей каждого обучающегося, обеспечивающих рост творческого потенциала,

познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности;

- гарантированность достижения планируемых результатов освоения образовательной программы начального общего образования, что и создаёт основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.

Одна из особенностей системно-деятельностного подхода заключается в том, чтобы учащиеся в процессе исследовательской деятельности самостоятельно делали умозаключения индуктивные, дедуктивные и по аналогии. Роль учителя в этом – грамотно выстроить алгоритм действий по строго определенным правилам, которые после последовательного выполнения приводят к решению поставленной задачи и подводят обучающихся к умозаключению с помощью методически правильно построенных вопросов.

Качество образования предстаёт перед нами как систематизированное получение знаний и умений, достижение определённого уровня развития в процессе обучения в соответствии с планируемыми целями, а также высокая результативность, полученная при завершении какой-либо учебной деятельности учащихся – участников образовательных отношений *(Иванова Г.В.)*.

В последние годы наблюдается снижение познавательного интереса, инициативности, самостоятельной активности обучающихся при выполнении учебных задач. А это однозначно отрицательно влияет на приобретение прочных и глубоких знаний, выработку необходимых умений, мобилизацию волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели, формирование способностей у младших школьников. Проблема видится в репродуктивном характере процесса обучения младших школьников, что соответствует традиционным дидактическим целям обучения.

Это подтверждают результаты международных исследований (PIRLS, PISA, TIMSS), которые свидетельствуют о том, что российские младшие школьники успешнее демонстрируют знания в стандартных ситуациях. И, напротив, даже незначительно измененные ситуации могут вызывать трудности или отказ от деятельности при тех же знаниях [1].

Существенная роль в обучении принадлежит мотивации как совокупности стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности ученика как личности и его поведения. Мотивация имеет разные уровни познавательной (интеллектуальной) активности:

Уровень воспроизведения активности - стремление обучающихся понять, принять, закрепить, применить знания.

Уровень интерпретации активности – желание понять смысл изучаемого материала и применение знаний в деятельности.

Уровень творческой активности – осмысление знаний, самостоятельный поиск решения проблем, проявление самостоятельного интереса.

В процессе обучения необходимо стимулировать и поощрять проявление у младших школьников любую активность, например, с помощью проблемно-поисковых ситуаций, создаваемых на уроках. Педагогически продуманное поощрение активизирует мотивационную сферу, творческую деятельность, волевые качества, общение, а, следовательно, учебную деятельность учащихся.

Р ешению данной проблемы способствуют нетрадиционные формы образовательной деятельности, которыми могут выступать как весь урок, так и его части: организационный момент, содержание урока, физкультурная мини-пауза и т.д.

Нетрадиционный урок – это учебное занятие, имеющее неустановленную структуру, творческий проект, авторскую идею учителя. Цель – повышение интереса учащихся к занятиям, возбуждение и удержание познавательного интереса к учебному труду.

В российском образовании, отвечая требованиям современности, можно выделить следующие принципы:

1. Принцип вариативности, который позволяет обеспечить разнообразие примерных основных образовательных программ, дает возможность педагогу конструировать образовательный процесс, использовать возможности современной дидактики, научной разработки новых технологий.
2. Принцип научности содержания урока, согласно которому, передаваемые ученикам даже самые элементарные знания не должны противоречить науке.
3. Принцип гуманизации направлен на решение социально-значимых проблем с целью обогащения, корректировки опыта обучающихся, развитие их способностей, интересов, формирование общечеловеческих ценностей.
4. Принцип культуросообразности предполагает формирование личности ребенка в рамках национальной культуры с целью приобретения гражданской позиции, становления личностной идентичности.

В рамках ФГОС НОО обновляется и структура нетрадиционного урока. При реализации проектов, например, используются средства внеурочной деятельности, и урок может выходить за временные рамки. Содержание предметного знания и способы его усвоения также могут выходить за рамки учебного предмета.

По мнению Я.А. Коменского, школа должна стать мастерской, в которой происходит взаимное обучение, обсуждение, экспериментирование. Начальная школа должна учить не только чтению, письму и счету, но и полезным детям общим знаниям, основанных на интересах детей [3].

На базе МБОУ СОШ № 15 (директор Успенская Е. В.) в г.Коломна Московской области в апреле 2016 г. прошел Марафон педагогических идей «Система работы МБОУ СОШ № 15 по развитию детской одаренности». Был представлен опыт работы на уровнях начального, основного и среднего

общего образования по разным предметам. Мероприятия проходили в виде урока, презентации проекта, билингвального урока, внеурочного занятия, элективa, факультатива, мастер-класса, тренинга, спортивного фестиваля, заседания НОУ, а также показаны занятия с учениками, обучающимися на кембриджских курсах на тему «Let's shop». Большая роль при этом отводилась организации сотрудничества учителя и учеников. Согласно требованиям ФГОС НОО и ФГОС ООО каждый урок был диалогом, в отличие от традиционного урока-монолога. Это создавало атмосферу доверия, уважения, успеха для обучающихся как участников образовательных отношений.

В итоге отмечена реализация новой дидактики урока, повышение познавательного интереса, активизации мыслительной деятельности, проявление творческих способностей обучающихся, достижение планируемых результатов.

Как показывает практика, нетрадиционные формы проведения уроков способствуют достижению качества образования, поддерживают интерес учащихся к изучаемому предмету, повышают мотивацию обучения, активизируют их самостоятельную деятельность. Тем не менее, проблема нуждается в дальнейшей разработке.

Литература

1. Из портфеля главного редактора. Типы уроков в начальной школе в свете требований ФГОС НОО // Начальное образование. 2014. - № 3.
2. *Коджаспирова, Г. М.* Словарь по педагогике [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. ; Ростов н/Д. : МарТ, 2005. – 448 с.
3.*Коменский, Я. А.* Избранные педагогические сочинения: в 2-х томах. Т.1. [Текст] / Я. А. Коменский. - М.: Педагогика. – 1982. – 656 с.
4. *Крылова, О. Н.* Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: Методическое пособие [Текст] / О. Н. Крылова, И. В. Муштавинская. – СПб.: КАРО, 2014. – 144 с.
5. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (извлечения) [Текст]. – М. : МЦФЭР, 2013. – 96 с.

Проблема материально-технического реформирования современного российского образования в контексте его качества

А.В.Караваев
доцент
М.В.Баканов
кандидат педагогических наук,доцент
А.Ю.Титлов
кандидат педагогических наук, профессор
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: Проблема совершенствования качества образовательной системы России одна из наиболее сложных и комплексных. В современных условиях ее успешное решение достигается лишь на основе своевременного структурно-содержательного обновления материально-технической базы образования. В связи с этим, в рамках указанной научной статьи предлагается рассмотреть материально-технический аспект процесса результативного реформирования образования в стране, используя обновленные информационные данные.

Ключевые слова: образование, государство, образовательная система, проблемы, материально-техническая база, износ основных фондов, качество

Abstract: The problem of improvement of quality of educational system of Russia is one of the most difficult and complex. In modern conditions of its successful solution is achieved only through timely structural updating of material-technical base of the education. In this regard, as part of this research article are invited to consider the logistical aspect of the process of effective educational reform in the country, using updated information.

Keywords: education, government, the educational system, the problems, material and technical base, depreciation of fixed assets, the quality

Современное состояние образовательной системы государства российского и функционирующих образовательных комплексов можно с полным основанием определить как экспериментальное, поисковое и в тоже время – болезненное.

Напомним, что попытки вывода российского образования на эффективный по мировым стандартам уровень конкурентоспособности предпринимаются почти непрерывно. Хронология событий такова: 2005 г. – принятие решения о национальных проектах, включая проект образование [3]; 2008 г. – издание Президентом Российской Федерации (РФ) Указа № 716 «О федеральных университетах», предусматривающий создание сети федеральных университетов, которая будет включать в себя от 16 до 20 учреждений высшего профессионального образования в разных регионах страны; 2009 г. – решение о конкурсном отборе программ развития университетов, в отношении которых устанавливается категория

«национальный исследовательский университет», утвержденное постановлением Правительства РФ от 13 июля 2009 г. N 550; 2013 г. – проект повышения международной конкурентоспособности российских вузов с условным названием «5-100» в рамках Указа Президента России № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»; 2014 г. – Постановление Правительства РФ от 26.12.2014 № 1517 «Об утверждении Правил распределения и предоставления субсидий из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации на поощрение лучших учителей в рамках подпрограммы «Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей» государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы»; 2015 г. – Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы»; 2015 г. – приказ Министерства образования и науки № 811 от 7 августа 2015 г. о проведении конкурсного отбора образовательных организаций высшего образования на финансовое обеспечение программ развития и создания на базе образовательных организаций опорных университетов; 2015-2016 гг. – проект «Российская электронная школа» [2] и другие регламентирующие документы.

Финансовое обеспечение принятых и принимаемых законодательных решений ежегодно обходится государству в миллиарды рублей, вводятся в эксплуатацию тысячи единиц нового оборудования. Стоимость одной только программы масштабного и поэтапного вывода старых школьных зданий из эксплуатации и строительства новых школ с 2016 г. и до 2025 г. составит около трёх триллионов рублей при условии реального финансирования. Между тем, качественная отдача от финансовых вложений вызывает вопросы. Пока только система начального образования характеризуется как соответствующая основным передовым качественным стандартам. К примеру, среди российских вузов в 2015 г. лишь МГУ и СПбГУ вошли в Топ-100 мирового репутационного рейтинга университетов THE (Times Higher Education).

Ключевые проблемы отечественной ситуации в сфере образования – общеизвестны. Предлагается остановиться более внимательным образом на постановке лишь ряда из них в рамках обозначенной темы статьи:

1. Это – сравнительно низкая материально-техническая оснащенность образовательных организаций, представляющих все уровни образовательной системы страны и по-прежнему сохраняющееся недофинансирование в условиях отсутствия адекватной соразмерности между получаемыми финансовыми средствами и степенью эффективности их освоения по различным целевым направлениям профильной деятельности.
2. Это также нерешенное несоответствие между потребностями субъектов российского рынка труда и интересами, а главное, репродуктивными реальными возможностями институтов управления образовательной системы нашего государства.

3. Остается в подвешенном виде вопрос о содержании не только образовательных стандартов, но и о содержательной стороне, структуре и качестве учебных планов, например, для направлений и профилей подготовки в организациях высшего образования.

С данным моментом также связаны темы несбалансированной функциональной и учебной нагрузки профессиональных кадров образовательных организаций, совершенствования учебно-методического обеспечения, а также обеспечения более свободного доступа обучающихся к современным и обновляемым по всем учебным курсам дисциплинам. К подобному кругу вопросов отнесем повышение квалификации преподавателей, учителей и дошкольных работников, которое нельзя признать результативным с точки зрения государственного курса развития страны и общества на инновационность и использование современных лидерских образовательных и научных технологий.

4. Особым по своей значимости остается вопрос о научной составляющей в деятельности педагогических работников, который в последнее время все с большей настойчивостью сводится к индексам цитирования и необходимости получения грантов.

Все перечисленные выше проблемы связаны с обновлением качественных оценок системы образования страны.

Приведем поясняющие данные лишь по одному важному вопросу, являющемуся фундаментальной конструкционной основой для понимания сути условий, реалий и перспектив инноваций в контуре образовательной системы страны.

Во-первых, материально-техническая база отрасли "Образование" требует серьезного обновления, несмотря на осуществление профильного национального проекта, финансовое обеспечение которого в основном завершено в 2012 г. После 2012 г. продолжено финансирование лишь отдельных программ и подпрограмм.

По данным Министерства образования и науки России, износ основных фондов ещё в 2006 г. составлял 70%, а лабораторная база соответствовала современным требованиям всего на 12%.

В аварийном состоянии находились 4% государственных и муниципальных школ, 6,9% образовательных учреждений начального, 5,5% — среднего, 5,4% — высшего профессионального образования. В капитальном и текущем ремонте нуждались 33,4% школ, 40% учебных заведений начального профессионального образования, 22,7% — среднего профессионального образования, 20,7% — высшего профессионального образования, 15,8% — дополнительного профессионального образования.

Тяжелое положение сложилось с учебным и производственным оборудованием в образовательных учреждениях начального профессионального образования, где доля устаревшего оборудования превышает 35,5%, что существенно затрудняет подготовку квалифицированных рабочих кадров для современного производства [4].

Государственные средства по проекту «Образование» позволили лишь частично решить проблему укрепления материально-технической базы развития образовательной отрасли. Основной успех был достигнут по направлению информационно-технологического обеспечения и обновления ресурсной базы.

Очевидно, что данные масштабные действия, направленные на повышение качества образовательного процесса, все еще остаются стартовыми и недостаточными для кардинального улучшения положения дел. Значительное количество представленных процессов требуют результативной коррекции. К примеру, в 2013 г. находились в аварийном состоянии или требовали капитального ремонта порядка 25%. учреждений начального профессионального образования и около 22% от общего числа зданий, используемых образовательными учреждениями среднего профессионального образования [6]. В 2006 г. в общей сложности степень износа основных фондов в системе образования превысила 31% [1].

Примечательно, что, согласно данным российской статистики, рост степени износа основных фондов наблюдался, несмотря на их обновление по проекту «Образование».

Соответствующий показатель вырос последовательно, хотя и неравномерно, до отметки в 54,2% в 2014 г. (в 2011 г. – 54,3%) [7]. В итоге оказалось, что величина степени износа основных фондов в российском образовании в начале 2015 г. была на 5,2% выше среднего значения по всей экономике страны. Более 10 тысяч общеобразовательных организаций имеют степень износа зданий более 70% [5].

Кроме того, во многих образовательных организациях пока не решены вопросы эффективного использования уже модернизированных либо заново созданных материальных и нематериальных активов. В первую очередь, это активы внутрисетевого информационного обмена электронными данными, а также полноценного обмена ими с другими образовательными организациями.

В целом анализ ситуации показывает, что в дальнейшем существенном улучшении и обновлении нуждается учебное и лабораторно-экспериментальное оборудование, материально-техническая часть всех типов, видов и категорий образовательных организаций, а также состояние общежитий для учащихся и других объектов образовательной инфраструктуры.

Соответственно потребуется поиск целевых прорывных практических решений в области максимально возможного, продуктивного применения имеющегося потенциала образования в контексте заметного и результативного повышения его качества.

Главная сложность заключается как в привлечении необходимых финансовых и материальных ресурсов, так и в эффективности их использования по целевому назначению именно после конкретных экспертно-групповых, а не единичных, часто кулуарных, согласований. При

этом на фоне необходимости повышения научно-педагогических и других стимулов к росту профессиональной активности и творчеству целесообразно масштабное и регулярное ознакомление с опытными практиками образовательных лидеров по выбранному направлению укрепления конкурентных рыночных позиций.

Только при выполнении указанных условий можно надеяться на реальные положительные сдвиги в инновационном обновлении образовательной системы государства российского.

Проблема эффективно-инновационного материально-технического реформирования современного российского образования упирается, таким образом, в организационно-управленческую, финансовую, информационно-техническую и технологическую, научную и методическую, кадровую и законодательную составляющие развития. Все отмеченные элементы определяющим образом воздействуют на качественные характеристики образования и потому нуждаются в более детальном исследовании.

Литература

1. Государственный Совет Российской Федерации. Доклад о развитии образования в Российской Федерации. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: https://docviewer.yandex.ru.
2. *Ивойлова И.* Добавка за зачетку. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2016/01/27/obrazovanie-site.html.
3. *Караваев А.В.* Национальные проекты современной России, их реализация и перспективы / А. В. Караваев // Исторические чтения КГПИ. Министерство образования и науки Российской Федерации, Министерство образования Московской области, ГОУ ВПО МО "Коломенский государственный педагогический институт". – Коломна, 2008. С. 183-194.
4. Материально-техническая база в образовании. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: http://studopedia.ru/5_18001_vnebyudzhetnie-istochniki finansirovaniya-obrazovatelnih-uchrezhdeniy.html.
5. Министр образования Ливанов на «правительственном часе» в Госдуме ответил на вопросы Ю.П. Синельщикова, Н.В. Разворотнева и О.Н. Смолина. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: http://kprf.ru/activity/ education/151149.html.
6. Приложение 1 к Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций до 2020 года. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: https://www.google.ru/search?
7. Росстат: онлайн сборник "Россия в цифрах" - выпуск 2015 года. [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – Режим доступа: http://www.gks.ru/bgd/regl/b15_11/IssWWW.exe/Stg/d01/03-05.htm.

Игра как средство самоутверждения и самореализации дошкольника

Е.А. Казакова

воспитатель высшей квалификационной категории
Муниципальное дошкольное образовательное
учреждение-центр развития ребёнка
детский сад №51 "Солнышко" г. Подольск

*Аннотация***.** Игра в статье представляется как самоутверждение и самореализация дошкольников. Автор статьи даёт характеристику игры, рассматривает функции игры, виды и типы игр. Особое внимание обращает на педагогическое вмешательство в детскую игру.

*Ключевые слова***:** игра, игровая деятельность, воображение, самоутверждение, самореализация, игровое пространство, имитация.

Ведущим видом деятельности ребёнка – дошкольника является игра. В игре он развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его социальной практики. Игровая деятельность очень важна для дошкольника, так как является самым близким и доступным для него видом деятельности, способствует естественному ходу его личностного развития с помощью создания взрослым соответствующих для этого условий, в том числе и в дошкольном учреждении. В игре создается базис для новой ведущей деятельности – учебной. Поэтому важнейшей задачей педагогической практики на сегодняшний день является оптимизация и организация в ДОУ специального пространства для активизации, расширения и обогащения игровой деятельности дошкольника

В отечественной психологии и педагогике проблему игровой деятельности разрабатывали К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, а также Г.П. Щедровицкий, А.А. Вербицкий, О.С. Газман, Н.П. Аникеева и другие.

Игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально-закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и искусства. В ней как в особом виде общественной практики воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной действительности, а также интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности. [4, 97].

Игре присущи черты:

• Всё, что относится к игре, находится в едином игровом пространстве, служит средством передачи социального опыта и побуждает ребёнка к активной творческой деятельности.

• Взрослые являются участниками игры, права которых определены правилами игры, регулирующими их отношения.

Функции игры: развлекательная(развлечь, доставить удовольствие, пробудить интерес у ребенка); коммуникативная(навыки общения с окружающими людьми-взрослыми и сверстниками); диагностическая(выявление отношений от нормального поведения, самопознание в процессе игры); коррекционная(внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей)**;** социализация(включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития).

Единственный язык, который легко даётся детям – это язык ИГРЫ. Именно игра позволяет скорректировать возникающие возрастные проблемы и сложности в отношениях. Без игры жизнь ребёнка невозможна!

Детские игры – явление неоднородное. Даже глаз непрофессионала заметит, насколько разнообразны игры по своему содержанию, степени самостоятельности детей, формам организации, игровому материалу.

В силу многообразия детских игр оказывается сложным определить исходные основания для их классификации.

Так Ф. Фребель в основу своей классификации положил принцип дифференцированного влияния игр на развитие ума (умственные игры, внешних органов чувств (сенсорные игры, движений (моторные игры) .

Немецкий психолог К. Гросс представил свою характеристику игр:

1 группа по педагогическому значению: игры подвижные, умственные, сенсорные, развивающие волю.

2 группа совершенствование инстинктов: семейные игры, игры в охоту, ухаживание.

В отечественной дошкольной педагогике сложилась классификация детских игр, базирующаяся на степени самостоятельности и творчества детей в игре.

П. Ф. Лесгафт разделил детские игры на две группы:

1. Имитационные (подражательные)
2. Подвижные (игры с правилами)

Игровая деятельность влияет на формирование произвольности поведения и всех психических процессов — от элементарных до самых сложных. Выполняя игровую роль, ребенок подчиняет этой задаче все свои сиюминутные импульсивные действия. В условиях игры дети лучше сосредоточиваются и запоминают, чем по прямому заданию взрослого.

В сюжетно-ролевой игре дети берут на себя те или иные функции взрослых людей и в специально создаваемых ими игровых, воображаемых условиях воспроизводят (или моделируют) деятельность взрослых и отношения между ними. В такой игре наиболее интенсивно формируются все психические качества и особенности личности ребенка.

Самостоятельность детей в сюжетно-ролевой игре – одна из ее характерных черт. Дети сами определяют тему игры, определяют линии ее

развития, решают, как станут раскрывать роли, где развернут игру. Объединяясь в сюжетно-ролевой игре, дети по своей воле выбирают партнёров, сами устанавливают игровые правила, следят за выполнением, регулируют взаимоотношения. Но самое главное в игре ребенок воплощает свой взгляд, свои представления, свое отношение к тому событию, которое разыгрывает.

В режиссёрской игре ребенок сам дает роли игрушкам, как бы одушевляя их, сам говорит за них разными голосами и сам действует за них. Куклы, игрушечные мишки, зайчики или солдатики становятся действующими лицами игры ребенка, а он сам выступает как режиссер, управляющий и руководящий действиями своих «актеров». Важнейшее условие для развития режиссерских игр – создание детям индивидуального пространства, обеспечение места и времени для игры. Обычно ребенок ищет для игры уголок, защищенный от взоров наблюдателей (детей и взрослых). Дома дети любят играть под столом, в спальне, поставить вокруг стулья, кресла.

В театрализованных играх (играх-драматизациях) актерами являются сами дети, которые берут на себя роли литературных или сказочных персонажей. Сценарий и сюжет такой игры дети не придумывают сами, а заимствуют из сказок, рассказов, фильмов или спектаклей. Задача такой игры состоит в том, чтобы, не отступая от известного сюжета, как можно точнее воспроизвести роль взятого на себя персонажа. Герои литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения, события жизни, изменение детской фантазией – сюжетом игры. Особенность театрализованных игр в том, что они имеют готовый сюжет, а значит, деятельность ребенка во многом предопределена текстом произведения. Театрализованная игра представляет собой богатейшее поле для творчества детей. В театрализованной игре образ героя, его основные черты, действия, переживания определены содержанием произведения. Творчество ребенка проявляется в правдивом изображении персонажа. Чтобы его осуществить ребенок должен понять, каков персонаж, почему так поступает, представить его состояние, чувства. Для исполнения роли ребенок должен владеть разнообразными изобразительными средствами (мимикой, телодвижениями, жестами, выразительной и интонационной речью).

Игра без вмешательства педагога не всегда возможна. К.Д. Ушинский отмечал, как важно наблюдать за детской игрой для определения общего и интеллектуального здоровья детей. Если ребёнок пассивен, не выражает интереса к играм, играет стереотипно и примитивно, то такой ребёнок требует особого внимания со стороны взрослого.[3,19] Основная цель педагогического руководства – будить воображение ребенка, создавать условия для того, чтобы как можно больше изобретательности, творчества проявили сами дети. Педагогическое сопровождение игр направлено на сохранение самостоятельной игры и побуждения игрового творчества. Педагог должен способствовать пробуждению у детей способности к импровизации, насыщении сюжетов оригинальными событиями.

Игры с правилами не предполагают какой-то определенной роли. Действия ребенка и его отношения с другими участниками игры регламентируются здесь правилами, которые должны выполняться всеми. Типичными примерами подвижных игр с правилами служат хорошо всем известные пряталки, салочки, классики, скакалки и пр. Настольно-печатные игры, которые сейчас получили широкое распространение, также являются играми с правилами. Все эти игры обычно носят соревновательный характер: в отличие от игр с ролью в них есть выигравшие и проигравшие. Главная задача таких игр — неукоснительно соблюдать правила, поэтому они требуют высокой степени произвольного поведения и, в свою очередь, формируют его. Такие игры характерны в основном для старших дошкольников.

Особо следует упомянуть дидактические игры, которые создаются и организуются взрослыми и направлены на формирование определенных качеств ребенка. Дошкольника привлекает в игре не обучающая задача, которая заложена в ней, а возможность проявить активность, выполнить игровые действия, добиться результата, выиграть. Однако, если участник игры не овладеет знаниями, умственными операциями, которые определены обучающей задачей, он не сможет успешно выполнить игровые действия, добиться результата.

Общение дошкольника со сверстниками происходит главным образом в процессе совместной игры. Играя вместе, дети начинают учитывать желания и действия другого ребенка, учатся отстаивать свою точку зрения, строить и реализовывать совместные планы, так что игра оказывает большое влияние на развитие общения детей в этот период.

Огромное значение игры для развития всех психических процессов и личности ребенка в целом дает основание считать, что именно этой деятельности принадлежит ведущая роль в дошкольном возрасте.

Достаточно весомый вклад в формирование у детей двигательных умений и навыков вносят подвижные игры, которые включаются в режимные моменты с младшего возраста.

Каждый вид игры отвечает своим целям и задачам и определяет организацию игрового пространства в группе. Так, для детей младшего возраста педагог создаёт личное игровое оснащение (ширмы, строитель, атрибуты для ролевых игр, предметы – заместители, дидактические игры, дающие опыт разнообразного использования объекта, на собственном примере показывает детям, как пользоваться ролевой речью, звукоподражанием, подсказывает реплики, объясняет действия.

В группе среднего дошкольного возраста воспитатель вместе с детьми изготавливает множество предметов – заместителей, так как задача педагога – научить детей отражать роль словесного, без опоры на реальный предмет.

В средней группе педагог выделяет игровые зоны, в которых дети разворачивают любые сюжетно – ролевые игры, объединяясь в небольшие группы. Организуя игру, педагог занимает позицию включённого партнёра:

он просит ребёнка пояснить смысл действий, побуждая к ролевой речи и беря на себя определённую роль.

В старшей группе педагог организует игровое пространство, ведущее место, в котором занимают опорные, специальные игрушки и предметы. Дети свободно проявляют свои игровые умения, самостоятельно сочиняют игру, моделируют её среду, изменяя её в ходе развития сюжета, свободно двигаясь от роли к роли, соблюдая правила игры.

Таким образом, к феномену игры стоит относиться как к уникальному явлению детства. Игра – это не только имитация жизни, это очень серьезная деятельность, которая позволяет ребенку самоутвердиться, самореализоваться. Участвуя в различных играх, ребенок выбирает для себя персонажи, которые наиболее близки ему, соответствуют его нравственным ценностям и социальным установкам. Игра становится фактором социального развития личности.

Литература

1. *Аникеева Н.П.* Игра в педагогическом процессе. – Новосибирск. – Знание, 1989. – 256с.
2. *Галигузова Л.Н*. Развитие игровой деятельности. – М.: Мозаика-синтез, 2008г., 58с.
3. *Губанова Н.Ф*. Театрализованная деятельность дошкольников: 2-5 лет. Методические рекомендации, конспекты занятий, сценарии игр и спектаклей. – М.: ВАКО, 2007 – 256с.
4. Игра и развитие личности дошкольника [Текст] / АПИ СССР, НИИ дошк.вос-я. - М.:Изд-во АПИ, 2003.-152с.
5. *Козлова С.А., Куликова Т.А*. Дошкольная педагогика.- М.,2000 – 416с.
6. *Кулагина И. Е.* Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. – М.:РОУ,1996 – 180 с.

Проблема музыкальной одарённости детей старшего дошкольного возраста

О.А. Каменская
Музыкальный руководитель высшей категории
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение-центр развития ребёнка детский сад №51 "Солнышко" г. Подольск

Аннотация. В статье освещается актуальный на сегодняшний день вопрос музыкальной одарённости детей старшего дошкольного возраста. Автор пишет о практической работе музыкального руководителя с одарёнными детьми, о проблеме выбора метода выявлений педагогом

одарённых детей. Также в статье представлена характеристика музыкально одарённых детей.

Ключевые слова: одарённость, музыкальная одарённость, талант, гениальность, общая одарённость, специальная одарённость.

«Одаренность – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать все необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод».
В. А. Сухомлинский.

Вопрос одарённости в нашу эпоху звучит всё актуальнее с каждым днём. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Одаренность всё ещё остается загадкой для многих исследователей, учёных, педагогов и родителей. Наиболее важными проблемами для широкой общественности стало не столько научные основания, сколько, прежде всего, их реальные жизненные проявления, способы выявления, развития и социальной реализации.

Забота об одаренных детях сегодня – это забота о развитии науки, культуры и социальной жизни завтра. Уже существуют способы выявления таких детей, вырабатываются программы помощи им в реализации своих способностей. Однако проблема диагностики и развития одаренных и талантливых детей на всех этапах их обучения, проблема понимания детьми своей одаренности и личной ответственности за творческую самореализацию существует.

Проблемой одаренности занимались с самых древних времен. Именно в античную эпоху зародились понятия «гений» и «талант», которые вплоть до XIX в. прочно утвердились в научных трактатах.

А.Баумгартен, Г.Гегель, И.Кант и другие в своих научных трактатах прочно определили термин "гений" (от лат. genius - дух). Им обозначали явления, которые в более поздние времена стали называть значительно скромнее - "субъектом творческой деятельности".

Термин "талант" стал использоваться практически одновременно с термином "гений". Но, в отличие от "гения" "талант" имеет не столь благородное происхождение. Первоначально словом талант (от греч. talaton) именовалась крупная мера золота.

Х.Уарте подчеркивал зависимость таланта от природы, однако это, по его мнению, не означает бесполезности воспитания и труда. При этом, говоря о воспитании и обучении талантов, он акцентировал внимание на необходимости учета индивидуальных и возрастных особенностей обучаемых. Особый интерес представляет предложенный Х.Уарте подход к методике диагностики одаренности. Он предлагал оценивать латентную (потенциальную) одаренность по внешним признакам (формы частей лица, характер волос и др.). Впоследствии эта ветвь диагностики была признана в

психологии тупиковой и на протяжении всего XX в. вызывала лишь усмешки ученых.

В современной отечественной психологии различные аспекты одаренности представлены в концепциях Ю.З. Гильбуха, Н.С. Лейтиса, А.М. Матюшкина, В.Н. Чудновского и В.С. Юркевич. Придерживаясь классического в психологии определения одаренности, Н.С. Лейтес отмечает, что в признаках одаренности выступает целостная личность с ее не только умственными, но и эмоциональными, а также волевыми свойствами [3; 69].

Значительные трудности в определении понятий талант, гениальность, одаренность связаны с общепринятым, бытовым пониманием этих терминов. Их связывают со способностями. Попробуем разобраться в определении этих терминов.

Талант – высокий уровень способностей человека к определенной деятельности. Это сочетание способностей, которые дают человеку возможность успешно, самостоятельно и оригинально выполнить определенную сложную трудовую деятельность [8, 106].

Гениальность - это высшая степень, какой может достигать человеческая способность. В мысли, рожденной вдохновением гения, есть что-то непомерное, экстраординарное - этим и отличаются его творения. Но когда он не одержим вдохновением, он может быть лишь более или менее умным, более или менее образованным человеком [7 , 20].

Одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких по сравнению с другими людьми, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности.[3,7].

Таким образом, Богоявленская Д.Б. утверждает, что одарённость – это всё-таки качество психики.

Одаренность выступает как интегральное проявление разных способностей в целях конкретной деятельности. Один и тот же вид одаренности может носить неповторимый, уникальный характер, поскольку отдельные компоненты одаренности у различных людей могут быть выражены в разной степени. Одаренность может состояться только в том случае, если резервы самых разных способностей человека позволят компенсировать недостающие или недостаточно выраженные компоненты, необходимые для успешной реализации деятельности. Яркая одаренность или талант свидетельствуют о наличии высоких способностей по всему набору компонентов, затребованных деятельностью, а также об интенсивности интеграционных процессов «внутри» субъекта, вовлекающих его личностную сферу.

Разделяют *общую и специальную одарённость*. Общая одаренность проявляется по отношению к различным видам деятельности и выступает как основа их продуктивности. В качестве психологического ядра общей одаренности выступает результат интеграции умственных способностей,

мотивационной сферы и системы ценностей, вокруг которых выстраиваются эмоциональные, волевые и другие качества личности.

Общая одаренность определяет соответственно уровень понимания происходящего, глубину мотивационной и эмоциональной вовлеченности в деятельность, степень ее целенаправленности.

Специальная одаренность обнаруживает себя в конкретных видах деятельности и обычно определяется в отношении отдельных областей (поэзия, математика, спорт, общение и т.д.).

Общая одаренность связана со специальными видами одаренности. В частности, под влиянием общей одаренности проявления специальной одаренности выходят на качественно более высокий уровень освоения конкретной деятельности (в области музыки, поэзии, спорта, лидерства и т.д.). В свою очередь, специальная одаренность оказывает влияние на избирательную специализацию общих, психических ресурсов личности, усиливая тем самым индивидуальное своеобразие и самобытность одаренного человека.

Музыкальная одаренность - это частный случай общей одаренности и одновременно более общий случай применительно к различным музыкальным специализациям.

Музыкальная одаренность - это сложное качественное образование, включающее как специальные музыкальные способности, так и творческие и личностные составляющие. Особенностью музыкальной одаренности, отличающей ее от одаренности к другим видам искусства, является наличие музыкальности, которая выражается в особой восприимчивости индивида к звучащей музыке и повышенной впечатлительности от нее. И хотя музыкальная одаренность не сводится к одной только музыкальности, однако, именно вокруг этой проблемы до настоящего времени ведутся дискуссии.

Одаренные дети способны с необычайной интенсивностью концентрироваться на музыкальных занятиях, исключая все другие, в том числе и общение с окружающими. Музыкально одаренные дети рано выделяются очень быстрым и прочным запоминанием музыки. У них очень рано проявляется способность подбирать на инструменте по слуху (композитор А.Даргомыжский пытался подбирать услышанную музыку на пятом году жизни, а говорить начал поздно - на шестом году). Сравнительно легко одаренные дети овладевают двигательной техникой, зачастую на нескольких инструментах одновременно. С четырех-пяти лет у них наблюдается склонность импровизировать, фантазировать на инструменте. Вскоре после систематических занятий они пытаются сочинять и записывать свои сочинения.

Практика музыкального воспитания в детском саду показывает, что дети, имеющие задатки музыкальности не просто готовы к дополнительной работе, но скорей нуждаются в этом. Они испытывают потребность в реализации своего творческого потенциала - с радостью участвуют в

подготовке сольных номеров, легко усваивают дополнительный материал, их привлекает сценическая деятельность. Индивидуальные занятия воспринимаются ими, как награда, а не как дополнительная нагрузка. Таким образом, проблема организации работы с музыкально одаренными детьми стала актуальной и значимой для музыкального руководителя детского сада.

Приступая к организации работы с одаренными детьми, музыкальный руководитель детского сада сталкивается с рядом проблем: выбор метода выявления детей с выраженной музыкальностью; подбор методов и приёмов развития музыкальных способностей, а так же обеспечения реализации творческого потенциала таковых детей.

Методологической основой организации процесса музыкального воспитания в дошкольном образовательном учреждения являются теоретические труды исследователей детской одаренности и психологии музыкальных способностей Б,М, Теплова, К.В. Тарасовой, Н.А.Ветлугиной, О. П. Радыновой, Ю.Б.Алиева, А. Н. Зиминой. В этих работах представлены решения теоретических проблем дидактики - проблем обучения и развития, обучения и творчества. Работы этих авторов так же являются теоретической основой для организации педагогического сопровождения музыкально одаренных детей, для построения индивидуальной работы с ними.

Музыкальный материал, предлагаемый детям не обязательно должен быть сложнее, он должен быть разнообразным и вариативным. И подбирается он с учетом возможностей и предпочтений детей.

Большой мотивационной силой является новизна - музыкального репертуара, сопровождающего аккомпанемента, декораций, костюмов и прочей атрибутики творческого процесса. Содержание кружковой работы не должно сводиться к простому разучиванию и репетициям.

Педагог, работая с одаренными детьми всегда должен оставлять место импровизации, творчеству. Коллектив таких детей вряд ли назовешь дисциплинированным, поэтому работа в нем требует от педагога колоссального личностного и профессионального потенциала. Очень важно, чтобы музыкальный руководитель, приступая к работе с одаренными детьми, сам обладал творческим мышлением, чтобы испытывал потребность в творческой деятельности. Ведь только при таком условии педагог сможет понять потребности одаренных детей, их тревоги и даже страхи, сможет вдохновить и поддержать, аккуратно направить силу и энергию их личности.

Одним из главных принципов в работе с детьми является создание непринужденной обстановки, в которой ребенок чувствует себя комфортно, раскрепощено. Не принуждать детей к действиям (пению, игре), а дать возможность освоиться, захотеть принять участие в занятии, встречать детей с улыбкой, радостно, приветливо, доброжелательно. Говорить добрые, ласковые слова. Таким образом, дети и музыкальный воспитатель становятся ближе и роднее друг другу. Так вместе переживают радость от совместной музыкальной деятельности.

Для выявления музыкально одаренных детей в своей педагогической практике используют технологию педагогического наблюдения. Наблюдение ведется по разработанной программе. В программе выделяют объект, цель, предмет наблюдения. Результаты выраженного стремления к музыкальной деятельности включают в диаграммы или таблицы. Результаты наблюдения - наличие или отсутствие того или иного параметра, фиксируются в протоколе.

На основе полученных результатов делаются выводы об уровне развития музыкальности ребенка. Для родителей детей с высоким уровнем музыкальности проводят индивидуальную работу вопросам музыкального воспитания детей.

Музыкально одаренные дети, нуждаются в особом внимании со стороны родителей и педагогов. Такие дети легче усваивают материал занятий, они непринужденно справляются с заданиями. Поэтому педагогу необходимо выбрать правильную стратегию взаимодействия с ними на групповом занятии.

Таким образом, музыкальный руководитель детского сада должен уметь найти творческий подход к каждому одарённому ребёнку индивидуально, чтобы помочь ему раскрыться в той или иной музыкальной деятельности, а также помочь и родителям способствовать дальнейшему развитию таланта своего любимого чада.

Литература

1. *Белова Е.С.*Одарённость малыша: раскрыть, понять, поддержать – М: 1998-251с.
2. *Богоявленская Д.Б, Богоявленская М.Е.* Психология одарённости. Вып. 1. М.- МИОО, 2005, 176 с.
3. *Богоявленская Д.Б,. Шадриков В.Д.* и др. Рабочая концепция одарённости. М, 2003, 88с.
4. *Венгер Л.А.* Программа «Одарённый ребёнок». (Основные положения) – М: Новая школа, 1995-61с.
5. *Савенков А.И.* Детская одарённость: развитие средствами искусства – М: Педагогическое общество России, 1999.-220с.
6. *Савенков А.И.* Одарённые дети в детском саду и школе – М: Академия, 2000.-232с.
7. *Серж Воронофф.* От кретина к гению, СПб, Европейский дом, 2008,164с.
8. *Теплов В.М.* Способности и одарённость. Психология индивидуальных различий. – М: издательство Московского Университета, 1982, 404 с.
9. Одарённость и возраст. Развитие творческого потенциала одарённых детей./Под ред. А.М. Матюшкина – М: издательство МПСИ, 2004, 190с.

Ребенок и искусство: эстетическое воспитание в современном образовательном пространстве

С.А.Кравченко
воспитатель МБДОУ детского сада №17 «Журавушка», г.Коломна

Аннотация на русском языке: Эстетическое воспитание - это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребёнка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать ее. Структурные компоненты эстетического воспитания: эстетическое образование, художественное воспитание, эстетическое самообразование и самовоспитание, воспитание творческих потребностей и способностей. В процессе эстетического воспитания развивается интеллектуальный потенциал ребенка, его чувственное восприятие, происходит активное приобщение к культурной среде.

Ключевые слова на русском языке: эстетическое, воспитание, ребёнок, культура.

Abstract: Aesthetic education is a purposeful, systematic process of influencing the personality of the child for development of his / her ability to see the beauty of the world of art and to create it. The structural components of aesthetic education: aesthetic education, art education, aesthetic self-education and self-education, the education of creative needs and abilities. In the process of aesthetic education develops the intellectual potential of the child, his sensory perception, is an active cultural environment.

Keywords: aesthetic, aducation, child, culture

Эстетическое воспитание - это целенаправленный, систематический процесс воздействия на личность ребёнка с целью развития у него способности видеть красоту окружающего мира, искусства и создавать ее. Начинается оно с первых лет жизни детей.

Эстетическое воспитание - понятие очень широкое. В него входит воспитание эстетического отношения к природе, труду, общественной жизни, быту, искусству. Однако познание искусства настолько многогранно и своеобразно, что оно выделяется из общей системы эстетического воспитания как особая его часть. Воспитание детей средствами искусства составляет предмет художественного воспитания [3].

Знакомство с красотой в жизни и искусстве не только воспитывает ум и чувство ребёнка, но и способствует развитию воображения и фантазии.

В процессе осуществления эстетического воспитания в дошкольном образовательном учреждении необходимо решить следующие задачи: систематически развивать эстетическое восприятие, эстетические чувства и представления детей, их художественно-творческие способности, формировать основы эстетического вкуса.

Эстетическое воспитание - важнейшая сторона воспитания ребенка. Оно способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности (известно, что для дошкольника понятия «красивый» и «добрый» почти идентичны), повышает и познавательную активность, даже влияет на физическое развитие. Результатом эстетического воспитания является эстетическое развитие.

Важно, чтобы работа воспитателя строилась на научной основе и проводилась по определенной программе, учитывающей современный уровень развития различных видов искусства, с соблюдением принципа постепенности, последовательного усложнения требований, дифференцированного подхода к знаниям и умениям детей различных возрастов.

Высокое значение искусства в процессе воспитании детей обосновано прежде всего тем, что у каждого человека в той или иной мере возникает естественная потребность к самовыражению. Так человек имеет природную необходимость в так называемом выплескивании полученных впечатлений, выражении эмоций [1, с. 219]. Данный процесс происходит в совершенно разнообразных формах, причем возраст человека, выражающего свои эмоции и впечатления может быть совершенно разным, т.е. это может быть как ребенок, так и взрослый человек.

Если же говорить непосредственно о детях, то в данном случае надо отметить следующее: важность эстетического воспитания и развития взаимодействия ребенка и искусства отчетливо отмечается не только педагогами, но и психологами. Так, по мнению многих психологов, если ребенок не может поделиться с другими своими впечатлениями и переживаниями в форме творчества, рассказать в рисунке о событиях, происходящих с ним и его отношении к тем или иным явлениям, то в более позднем возрасте у него выявляются разнообразные эмоциональные и даже психические нарушения.

В работах специалистов эстетическое воспитание рассматривается как закономерная, управляемая система педагогической деятельности, включающая организованную образовательную и самостоятельную работу, занятия в учреждениях дополнительного образования, воспитание в семье и самовоспитание, направленные на формирование эстетической культуры воспитанников. [4]

Основываясь на сложившейся практике воспитательной работы, можно выделить такие структурные компоненты эстетического воспитания, как:

- эстетическое образование, закладывающее теоретические и ценностные основы эстетической культуры личности;

- художественное воспитание в его образовательно-теоретическом и художественно-практическом выражении, формирующее художественную культуру личности в единстве навыков, знаний, ценностных ориентаций, вкусов;

- эстетическое самообразование и самовоспитание, ориентированные на самосовершенствование личности;

- воспитание творческих потребностей и способностей [1, с. 131].

При этом ни для кого не секрет, что в современных условиях процесс эстетического воспитания испытывает достаточное количество трудностей.

Здесь, прежде всего, необходимо отметить наличие на современном этапе развития общества безграничного информационного и социального пространства, в котором и находится ребёнок. Так огромное количество информации из сети Интернет, средств массовой информации, компьютерных игр, кино регулярно оказывает воздействие на детей. При этом это влияние достаточно часто имеет отрицательные аспекты.

Еще одной трудностью в процессе эстетического воспитания является дезориентация ребёнка, возникающая в процессе противоречия между характером присвоения ребёнком знаний и ценностей в образовательном учреждении (системность, последовательность, традиционность и др.) и вне учреждения (хаотичность, размывание границ между культурой и антикультурой и т. д.) [2, с. 65]

Здесь же нельзя не отметить и такой аспект, как кризис семьи и общества, который приводит к изменению в системе отношений ребёнка к окружающим: снизилась ценность других людей и участия ребёнка в их жизни, на первый план вышли позиционирование самого себя, эгоизм, цинизм.

Вышеперечисленные трудности усугубляются следующими факторами: перегруженностью учебного плана средних учебных заведений, обращённого к передаче знаний, информации как основной своей задаче; отсутствием учебно-методического комплекса по эстетическому воспитанию учащихся; отсутствием должной подготовки педагогических кадров; недостаточной материальной оснащённостью школ; невниманием к проблемам эстетического развития личности учащихся учреждений общего среднего образования на уровне государственных образовательных структур.

В целом же если отступить от проблем в реализации эстетического воспитания и обозначить его роль в развитии и формировании личности, то важно отметить следующее.

Искусство и эстетика как дисциплина, стимулирует развитие как творческих, так и умственных способностей ребенка. Здесь же формируются задатки нравственности, которые можно как развить, так и загубить.

В процессе эстетического воспитания развивается интеллектуальный потенциал ребенка, его чувственное восприятие, происходит активное приобщение к культурной среде [4].

Таким образом, искусство и эстетическое воспитание играет высокую роль в развитии человека, начиная с самого его рождения. При этом начинается эстетическое воспитание с родителей, т.е. приобщение к искусству и культурным традициям начинается в семье и продолжается всю жизнь. Поэтому главной задачей родителей, их долгом, является создание

соответствующих условий для оптимального уровня эстетического и культурного развития ребенка.

Литература

1. *Каблукова И.Г.* Дошкольное образование в современной России: проблемы и перспективы. – Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 2012. – 547 с.

2. *Микляева Н.В.* Дошкольная педагогика: учебник для бакалавров / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. – М.: Юрайт, 2012. – 510 с.

3. *Морозова В.А.* Воспитание искусством (статья для родителей) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ddutperm.ru/files_download/stat_i/Vospitanie_iskusstvom.pdf, свободный (11.04.2016/20-00)

4. *Черникова Н. В.* Формирование эстетической культуры школьников в современном образовательном пространстве // [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://docviewer.yandex.ru/, свободный (11.04.2016/19-00)

Развитие нравственных качеств у детей младшего школьного возраста

А.С.Кравчук
Студентка 4 курса психолого – педагогического факультета,
Забайкальский Государственный университет, г.Чита.

Аннотация: Вопросы нравственного развития, воспитания, совершенствования человека затрагивали общество всегда и во все времена. Сегодня, в связи с проявлением жестокости и насилия, проблема нравственного воспитания становится все более актуальной. И кто как не учитель, который имеет возможность влияния на воспитание ребенка, должен сыграть важнейшую роль в своей деятельности.

Ключевые слова: младший школьник, нравственные качества, нравственные качества младшего школьника**.**

Abstract: The questions of human's moral development, education and improvement affect society at all times. Nowadays, due to the manifestation of cruelty and violence, the problem of moral education becomes more and more actual. And who else, except a teacher who has a chance to influence on child's education, must play an important role in his/her activity.

Keywords: younger school student, moral qualities, moral qualities of the younger school student.

В настоящее время проблема развития нравственных качеств младших школьников документально описана в: «Федеральном государственном

образовательном стандарте», «Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации». Так же тема развития нравственных качеств затронута в «Федеральной программе развития образования». В образовании необходимо усилить воспитательную функцию, направленную на нравственное развитие личности. Так как одной из главных задач системы образования является: Усиление воспитательной функции образования, направленной на формирование гражданственности, трудолюбия, нравственности, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье, окружающей природе [1, с. 43], можно сказать, что одна из целей школы — это развитие не только личностных, но и нравственных ценностей младших школьников. Как говорил К.Д. Ушинский: «Явление нравственного составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями».

Для достижения своей цели младший школьник должен приобрести нравственные качества: готовность действовать самостоятельно и отвечать за свои поступки, осознание своих обязанностей перед обществом, другими людьми, самим собой, уважение к своей стране, своему народу, истории. [2, с. 15].

В педагогических исследованиях К.Н. Вентцеля, П.П. Блонского, М.М. Манасеина, были рассмотрены такие проблемы, как механизмы и основы нравственного воспитания, что является социально-педагогической поддержкой становления и развития нравственного, творческого гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, а также осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, через деятельностное отношение к окружающему миру, к людям, себе.

Духовно-нравственное воспитание является одним из главных элементов образовательного процесса в школе. Внеучебная деятельность имеет все возможности, позволяющие развивать у детей нравственные качества личности, что способствует воспитать честных, добрых, трудолюбивых людей, поможет найти им своё место в жизни, использовать полученные знания и умения на благо Родины. [3, с.185]

Из этого следует, что педагогическое значение деятельности по нравственному становлению личности младшего школьника заключается в том, чтобы содействовать ребенку продвигаться от простых умений действия поведения к наиболее высочайшей ступени, где требуется независимость принятия решения и делать выбор между добром и злом. Успешность такого типа работы в создании моральных достоинств ученика зависит от грамотности педагога, многообразии используемых им способов и эмоциональном отклике детей. Нравственные качества ребенка раскрываются не в отдельных поступках, а в общей деятельности, которая оценивается, прежде всего, через способность ребенка самостоятельно проявлять жизненную позицию.

Нравственные качества младшего школьника — это идеалы, представляемые в жизни ребенка. Высоконравственные ценности, имеют

такие качества, как честность, верность, уважение к старшим, трудолюбие, патриотизм. Любое нравственная качество взаимосвязано с поведение ребенка.

Ребенок младшего школьного возраста, заинтересован в своей деятельности. Именно поэтому, у него есть большой интерес к получению новых знаний и умений. Для младшего школьника очень важно общение, а точнее когда он самостоятельно кому- либо рассказывает различные истории, знания, которые уже имеет. За счет этой склонности поговорить, у ребенка развиваются все психологические возможности. Воспитание является важным механизмом для развития нравственных качеств у младших школьников. Так же нельзя забывать о том, что главное место в жизни ребенка занимают высоконравственные ценности, и благодаря имеющимся нравственным качествам, ребенок начинает становиться личностью.

Диагностика и развитие нравственных качеств у детей младшего школьного возраста являются важнейшими условиями для реализации нравственного воспитания. Младший школьник в своей жизни испытывает не только положительные внешние воспитательные воздействия, но и отрицательные формирующие влияния, которые приводят к появлению соответствующих качеств личности, нездоровых потребностей и привычек поведения. В этой связи диагностика развития нравственных качеств младших школьников должна быть направлена не только на изучение их положительных, но и на выявление отрицательных качеств. Просмотр мультфильмов, которые несут смысл о трудолюбии, взаимоотношениях, самопознании, дружелюбии, а также, которые преодоляют детскую ложь, развивают аккуратность, можно смотреть на занятиях. На основе такой мульт-терапии у детей, развиваются нравственные качества. Так же для формирования нравственных качеств, можно использовать познавательные басни, сказки, стихотворения, а также разговор с детьми о различных культурах и религиях.

Так же нравственные качества у ребенка развиваются с помощью различных методик, а, следовательно, можно выяснить на сколько ребенок развит, как он относится к себе, к окружающим, что для него важнее, что ребенок ценит больше всего, что он знает о нравственных нормах. Развивая у ребенка нравственные качества, нельзя забывать о возрастных особенностях.

За годы обучения в начальной школе младший школьник накапливает знания о нравственных качеств, и для себя уже становится личностью. При использовании различных способов, которые предназначены для развития нравственных качеств у младших школьников, нужно помнить о том, что взаимодействие родителей и школы обязательно. При развитии нравственных качеств у детей, нужно напоминать ребенку, что нравственность – это не правила, а идеалы, которые закладываются с детства.

Литература:

1.*Ананьева Ю.С.* Федеральная программа развития образования // Российская газета. 2010. №5. С.45-47
2.*Богданова О.С.* Методика воспитательной работы в начальных классах. - М.: Просвещение - 2011. 145 с.
3.*Васильева М. С.* Воспитание учащихся средствами литературы. – М.: Просвещение - 2009. 211с.

Особенности развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста

Э.М. Коржова

воспитатель первой квалификационной категории
Муниципальное дошкольное образовательное
учреждение-центр развития ребёнка
детский сад №51 "Солнышко" г. Подольск

Аннотация. Статья об особенностях развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста. Автор статьи пишет о развитии определённых детских отношений, детском коллективе. Здесь раскрывается сущность общения взрослого и ребёнка, важнейшие условия для развития старших дошкольников.

Ключевые слова: межличностные отношения, дидактическая игра, предметно-развивающая среда, детская субкультура.

Современные политические, экономические и социальные преобразования в стране обнажили множественные социально-культурные и духовно-нравственные проблемы в области человеческих отношений, высветили потребность в человеке, способном строить эффективные отношения с другими.

Процесс присвоения ребенком выработанных человечеством норм, правил поведения и т. д. не может осуществляться без параллельного формирования у него индивидуальных качеств личности. Личностное же развитие невозможно без овладения способами взаимодействия с окружающими его людьми, позволяющими вырабатывать индивидуальный стиль социального поведения, поскольку только в процессе взаимодействия человек может развиваться как личность. Игра, занимая особое место в жизни дошкольника, требует от ребенка проявления таких качеств, как инициативность, общительность, способность координировать свои действия с действиями сверстников. В свою очередь, сфера его взаимодействия со сверстниками, являясь одним из определяющих и значимых факторов в жизни ребенка, закладывает основы социальных отношений.

В отечественной психологии проблему межличностных отношений раскрывали в своих трудах исследователи Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Н. Ананьев, А.В. Запорожец и другие. Важна здесь и концепция М.И. Лисиной о значении общения для ребенка, теория развития Я-концепции ребенка Д.Б. Годовикова, М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной, АГ. Рузской, Т.М.Сорокиной.

Межличностные отношения — это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. [3,166]. Межличностные отношения формируются во всех сферах жизнедеятельности человека. Более устойчивыми являются те, которые появляются в результате совместной трудовой деятельности.

Играя, ребенок всегда находится в определенных отношениях с детским коллективом. Чувства, вызываемые игрой, заключены в отношениях, которые при этом складываются. Именно дидактическая игра имеет определенную и четкую структуру. **Дидактические игры** - специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры. [5,71]. Обязательным компонентом такой игры являются правила, которые определяют порядок, последовательность игровых действий и взаимоотношений детей. Дидактическая игра формирует не только знания, но и разнообразные чувства, учит детей видеть положительные качества и достоинства других детей. Усвоенное правило игры становится "точкой опоры" взаимоотношений в игре. Вместе с тем они содействуют формированию самостоятельности и самоконтроля. Через правила, их усвоение у детей формируется способность ориентировки в изменяющихся обстоятельствах, быстроту и точность реакций, способность сдерживать непосредственные желания. В результате этого формируется способность управлять своим поведением в разных обстоятельствах, соотносить его с поведением сверстников.

В дошкольном возрасте в жизни ребенка все большее место начинают занимать другие дети. Дети проявляют активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности, в результате, которого формируется «детское общество». Это создает определенные предпосылки для воспитания коллективных взаимоотношений. Содержательное общение со сверстниками становится важным фактором полноценного формирования личности старшего дошкольника. В коллективной деятельности (игре, труде, общении) дети 6-7 лет осваивают умения коллективного планирования, учатся согласовывать свои действия, справедливо разрешать споры, добиваться общих результатов.

Содержательное, разнообразное общение взрослых с детьми (познавательное, деловое, личностное) является важнейшим условием развития старших дошкольников. Общение и стремление к совместным действиям со сверстником становятся одной из важнейших социогенных потребностей воспитанников данного возраста.

Огромную роль педагог играет в формировании межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации. Осуществление психологической поддержки приводит к развитию эмоционально-личностных отношений педагога и ребенка. В поисках эмоционально-личностной поддержки ребенок вступает во взаимодействие с педагогом, в процессе которого он узнает взрослого со стороны того качества, которое было проявлено в ходе общения, и в следующий раз он вступает в контакт ради этого качества, заранее рассчитывая на него. Как следствие у ребенка формируется эмоционально-положительное самоощущение, переживание своей значимости для окружающих.

Большое значение для развития межличностных отношений дошкольников имеет создание развивающей предметно-пространственной среды (РППС) в ДОУ. **Развивающая предметно-пространственная среда** – это комплекс эстетических, психолого-педагогических условий, необходимых для осуществления педагогического процесса, рационально организованный в пространстве и времени, насыщенный разнообразными предметами и игровыми материалами. [4,4]

При создании развивающей предметно-пространственной среды ДОУ (РППС) необходимо обеспечить реализацию образовательного потенциала пространства групповой комнаты и материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их здоровья, учета индивидуальных особенностей детей и коррекции их развития; различных образовательных программ, с учетом применения инклюзивного образования, а также национально-культурных, климатических и других условий, двигательной активности детей, возможности общения и совместной деятельности детей и взрослых, а также возможности для уединения, развивающей предметно-пространственной среды.

Наполняя пространство игрушками, оборудованием и другими игровыми материалами необходимо помнить о том, что все предметы должны быть известны детям, соответствовать их возрастным и индивидуальным особенностям для осуществления полноценной самостоятельной и совместной со сверстниками деятельности. В РППС должны быть включены также предметы для совместной деятельности ребенка с педагогом ДОУ.

Предметное содержание РППС выполняют информативные функции об окружающем мире и передачи социального опыта детям. Все игрушки, оборудование и другие материалы должны быть разнообразны и связаны между собой по содержанию и масштабу для обеспечения доступности среды.

Для того, чтобы развитие межличностных отношений дошкольников было эффективным, элементы развивающей предметно-пространственной среды (игрушки, оборудование и другие материалы) не должны провоцировать ребенка на агрессивные действия; вызывать у него

проявление жестокости по отношению к персонажам игры, в роли которых могут выступать играющие партнеры (взрослые, сверстники); провоцировать игровые сюжеты, связанные с безнравственностью и насилием; провоцировать ребенка на пренебрежительное или негативное отношение к расовым особенностям и физическим недостаткам других людей.

Развитие межличностных отношений дошкольников во многом зависит и от семьи, от участия родителей в образовательном процессе.

Главной особенностью семейного воспитания признаётся особый эмоциональный микроклимат, благодаря которому у дошкольника формируется отношение к себе, что определяет его чувство самоценности. Другая важная роль семейного воспитания – влияние на ценностные ориентации, мировоззрение ребёнка в целом, его поведение в разных сферах общественной жизни. Известно также, что именно родители их личностные качества во многом определяют результативность воспитательной функции семьи.

Важность семейного воспитания в процессе развития детей определяет важность взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. Однако на это взаимодействие влияет ряд факторов, прежде всего то, что родители и педагогический коллектив ожидают друг от друга, насколько едины и последовательны они в процессе воспитания и обучения детей.

Изучение детской субкультуры - игр и любимых развлечений, шуток, шалостей, этикета и способов разрешения детьми конфликтов в различных ситуациях - дает возможность наиболее эффективно осуществлять целостный педагогический процесс.

Литература

1.*Веракса Н.Е., Веракса А.Н*. Проектная деятельность М.: Мозаика-Синтез, 2008. 112с.

2. *Гальперин П.Я*. Введение в психологию, М., 1976. 98-107с.

3. *Журавлёва А.Л.* Социальная психология. Учебное пособие/отв. Ред. А.Л. Журавлёва; М: ПЕР СЭ, 2002, 351 с.

4. Предметно-развивающая среда: Методические рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / Автор-составитель Л.А. Пасекова. – СПб. : Астерион, 2012. – 24 с.

5. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад -М. : Большая российская энциклопедия , 2002, 528 с.

Развитие позитивного отношения к обучению у учащихся современной школы

Кузина Е.Е.

аспирантка кафедры педагогики Московского государственного областного университета

*Аннотация:*Статья посвящена важной проблеме современной педагогики - отношению к обучению у учащихся. В статье представлена

структура отношения к обучению и признаки положительного отношения к обучению.

Ключевые слова: отношение к обучению, система образования, учебная деятельность

Abstract: The article is devoted to the important problem of modern pedagogy – students' attitudes to learning. The article high lights the structure of attitudes to learning and signs of a positive attitude to learning are shown in the article.

Keywords: attitude to learning, the education system, educational activity.

С началом третьего тысячелетия ожидания общества от системы образования возрастают с каждым днем. В настоящее время учащиеся выйдя из семейной среды воспитания свое основное время проводят в разных учебных центрах. Именно поэтому система образования несет ответственность не только за преподавание и передачу знаний и информации учащимся, но она должна обеспечить учащихся такой средой, в которой они получат достойное эмоциональное, социальное и физическое развитие.

Отношение к обучению — это интегрированное психическое образование, включающее следующие взаимосвязанные составляющие: отношение школьника к учебной деятельности и его отношение к деятельности учителя.

Отношение к обучению имеет трехкомпонентную структуру:

1) когнитивный компонент — знания об учебной и учебную деятельности, их свойства; понимание роли учителя в учебной деятельности; осознание учеником самого себя как субъекта учебной деятельности (учебная самосознание);

2) эмоционально-оценочный компонент — оценка учеником учителя как субъекта управления учебной деятельностью, что имеет определенное эмоциональную окраску; оценка им учебной деятельности и самого себя как субъекта учения, в сочетании с соответствующим эмоциональной окраской;

3) поведенческий компонент — готовность к действиям, поступки и действия школьника как субъекта отношения в процессе обучения.

Отношения ученика к процессу обучения делятся на следующие:

Отношение к целям учебы - то, что побуждает ученика учиться, какие цели он умеет ставить и реализовать.

Эмоциональное отношение к учению – положительное (уверенность, удовлетворение, радость) и отрицательное (скука, неуверенность, беспокойство).

Общее отношение к учению – успеваемость и посещаемость уроков; активность ученика на уроке; добровольность и ответственность за выполнение домашних заданий; сосредоточенность на теме учебного материала; устойчивость интересов к различным сторонам учебной деятельности.

Признаками положительного отношения ученика к обучению являются:
-знание об учебной деятельности и их свойства полны положительным содержанием;
-ученик понимает роль учителя в учебной деятельности, как такую, которая способствует достижению учебных целей;
-осознание школьником самого себя как субъекта учебной деятельности на достаточно высоком уровне;
-преобладание познавательных мотивов;
-устойчивость мотивационной сферы;
-познавательные потребности и интерес;
-положительная эмоциональная окраска большинства учебных ситуаций;
-положительная оценка учеником собственной учебной деятельности и деятельности учителя;
-переход к творческой деятельности;
-произвольное внимание, высокий уровень развития волевых процессов;
-ответственность;
-действенность;
-высокая степень познавательной активности;
-инициативность в собственных учебных действиях, умение преодолевать трудности при достижении поставленной учебной цели, способность к предвидению социальных последствий собственной учебной деятельности и поведения.

На сегодняшний день психологи и педагоги озабочены тем, что увеличивается рост детей, со временем не желающих учиться, хотя среди них попадаются дети с достаточно высоким уровнем умственного развития. Поэтому проблема отношения детей к обучению выступает важной частью общей проблемы отношений личности. Отношение к обучению является одним из важнейших субъективных факторов активности человека в данном виде деятельности.

Литература

1. *Алферов А.Д.* Отношение школьников к учению. - Ростов на Дону, - 1985. - С. 3-14.
2. *Артамонова Е.И.* Профессионализм педагога: Монография.- М.: Изд-во МПГУ, 2014.- 235 с.
3. *Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М.* Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов.- М.: Педагогическое общество России, 2003.
4. *Дадар Ахмад Реза Али.* Позитивное отношение к учебной деятельности //Вестник педагогики: научно-аналитический журнал. - Душанбе. - 2011. - № 3– 5. *Костина Л.Н.* Особенности эмоциональной сферы в учебном процессе детей младшего школьного возраста: Автореферат диссертации. - СПб., - 1998. – С. 12.

6. *Кузина Е.Е.* Формирование положительного отношения школьников к обучению // Педагогическое образование и наука.- 2015.- №6.- С.68-70.

Народное искусство как фактор формирования целостной личности студента

М.Г. Наумова,
Московский филиал Высшей школы народных искусств (институт), г. Москва

Аннотация. Нравственно-эстетические идеалы, которые несет в себе народное искусство необходимо для воспитания и развития личности молодого поколения. Народное искусство как духовная культура должна являться неотъемлемой частью образовательного процесса.

Ключевые слова: народное искусство, традиция, образование, современная культура.

Abstract. Moral and aesthetic ideals which carries a folk art is necessary for the upbringing and development of the personality of the young generation. Folk art as a spiritual culture should be an integral part of the educational process.

Keywords: folk art, tradition, education, modern culture.

Издавна искусство вдохновляло человека, являлось источником его жизненных сил, обогащало внутренний мир и раздвигало границы в познании мироустроения. Даже в темный период Средневековья, полный смут и войн, когда, казалось бы, и луч света не проникает в сердце человека брошенного на выживание – практически каждый мог прикоснуться к Божественному, трансцендентному – искусству сакральному – зайти в храм и увидеть фрески, облачения священнослужителей и церковную утварь. На Руси, еще до принятия Православия – славянские народы уже искусно умели сочетать эстетическую, утилитарную и сакральную функции в предметах бытового и религиозного назначения. После Крещения Руси – центральное место в народном искусстве занимает Православие, обогащая искусство новыми образами и идеями. Вплоть до XVIII века, до возникновения светской культуры и индивидуального искусства, русский человек на протяжении более 700 лет, находясь в единении с природным и божественным, хранит и развивает в себе эти связи. Ценности, которые, казалось бы, в наш ультрасовременный век, теперь доступны далеко не каждому.

Наши далекие предки, которые нам многим кажутся неразвитыми и далекими от благ цивилизации, были намного более восприимчивы к красоте, к ее осознанию, чем современное поколение. Цицерон в своем трактате «О природе богов» писал: из всех вещей нет ничего лучше и нет ничего прекраснее, чем космос [3]. Именно космос, мировой порядок ориентирует смысл жизнедеятельности в обеих своих главных ипостасях: и

как совокупность законов, господствующих в царстве природы, и как порядок, изначально предопределенный человеческому общежитию. Народное искусство вмещает в себя эту идею космичности.

«Красота – символ правды, – говорил Андрей Тарковский в одном из своих интервью, – речь идёт здесь не о красивости, не о чём-то красивеньком — речь идёт о гармоничной красоте, о красоте потаённой, о красоте как таковой. Истина, выраженная красотой, загадочна, она не может быть ни расшифрована, ни объяснена словами. Но когда человеческое существо, личность оказывается рядом с этой красотой, сталкивается с этой красотой, она ощущает её присутствие, хотя бы по мурашкам, которые пробегают по спине. Красота — это словно чудо, свидетелем которого невольно становится человек. В этом все дело» [1].

Русский народ всегда стремился найти и познать истину и красоту, эти понятия всегда были неразрывны. Истинная красота не может обманывать, так же, как и истина не может быть уродливой. Поиск прекрасного, поиск истины всегда были присущи русскому народу. Не было одно отделимо от другого. Более того, истина и красота не имели никогда границ, это были поиски вселенского бескрайнего. Как широта русского поля, как широта русской души не имеющие своих пределов. Это была жажда поиска, взращённая с рождения в каждом. Еще К.Д.Ушинский отмечал: “Воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным, должно быть пронизано народностью”.

Современное образование мало заботиться о том, чтобы вырастить в каждом это чувство прекрасного, эстетические каноны, которые в свою очередь воспитывают в человеке и нравственно-моральные ориентиры. Человек, воспитанный на чувстве прекрасного, не сможет принимать уродливое, не сможет примириться с фальшью, современный молодой человек будет как камертон настроен на чуткое восприятие жизненной гармонии. Учат живописи, рисунку, графике, пересказывают историю искусства, но при этом не уделяется внимание главному: научить, как разделять истинное от нарочитого, от безвкусно созданной работы, выдаваемой за произведение искусства. Не воспитывается тот внутренний ценз, сигнал, который бы безошибочно отделил бы настоящее от различного рода симулякров, подмен искусству. Чтобы понять произведение искусства нужно быть не только интеллектуально подкованным, что, безусловно, важно, но должно уметь беспрестанно развивать в себе чутье и внутренний духовный компас, который будет поддерживать интеллектуальное, профессиональное развитие. Народное искусство – живая культура, она сохраняет национальные художественные традиции – этот родник в бурном, переменчивом, пестром потоке современной художественной культуры, несет воздействие природно-географических и социально-экономических, культурных факторов, которые вбирают народные традиции, закладывающие основу искусства. Народное искусство это элемент быта и сознания человека, которое функционирует, прежде всего, как

необходимость в самом творчестве и художественной деятельности, как проявление живой фантазии, где преемственность есть основа профессионально-художественной культуры. Народное искусство функционирует на разных уровнях, но сохраняет общую творческую структуру развития, ориентированную на канонические системы, на традицию, живущую в устно-зрительной передаче и предполагающую соответствующее восприятие.

Народное искусство – прежде всего культура духовная. Это целостное восприятие мира, гармонии земного и небесного. Знания и учения, переплетенные с опытом поколений, с устоявшийся традицией, которые сама по себе уже является прочным фундаментом для взращивания духовных ориентиров. Этот синтез знаний и умений несет в себе плодотворную почву для развития дискурса в любой области, оперирование знаниями по всех пластах культуры. «Если до конца понять народное искусство и не смотреть на него как на «примитивное», то оно может служить исходной точкой для понимания всякого искусства – как некоей радости, самостоятельной ценности» – писал Д.С. Лихачев [2, 79].

Освоение народной художественной культуры оказывает многогранное влияние на человека посредством силы и выразительности образов, направляющих его на постоянное совершенствование и познание многообразия мира.

Одна из прямых задач искусства: закладывать нравственно-эстетические идеалы. И если искусство новейшего времени больше апеллирует к индивидуальному сознанию и к творческой мысли отдельно взятого художника, который всегда несет личностную оценку исторического периода и вкладывает свои морально-эстетические воззрения, то задача народного искусства куда шире: это культура, которая несет в себе восприятие целостной картины мира, в ее глубинной истории – квинтэссенция коллективного познания, которое дает широту мысли, позволяет вырабатывать этетическую, бытовую и познавательную функции.

Как сказал один искусствовед – «В хорошем искусстве всегда есть 15 минут будущего». Народное же искусство несет в себе всю антологию народа, весь культурный его код, благодаря которому мы можем создавать и оценивать произведение искусства, которое действительно даст нам возможность заглянуть в будущее, поддержать тем самым непрерываемое творение Вечного.

Литература:

1. *А. Тарковский.* Последнее интервью «Красота – символ правды». Парижский еженедельник «Figaro Magasine», октябрь 1986. Текст из публикации «Литературной газеты» от 8 апреля 1987года. Перевод с французского Л. Токарева.

2. *Д.С. Лихачев.* Письма о добром. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015. – 160 с.

3. *Марк Туллий Цицерон.* О природе богов. Самиздат

Народное творчество как один из факторов воспитания дошкольников

Т.В. Никитина
воспитатель МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 5 «Родничок»,
С. В. Ляпкина
педагог дополнительного образования
МБУ ДО Центр развития творчества детей и юношества
г. Луховицы Московской области

Аннотация: Знание наследия необходимо каждому народу. Погружение детей в традиционную фольклорную среду – один из факторов воспитания. Средствами передачи традиций народной педагогики являются народные песни, сказки, пословицы, игры, обряды, традиции, обычаи.

Ключевые слова: наследие, народ, фольклор, традиции, воспитание.

Abstract: Knowledge of the heritage is necessary for each nation. Immersing children in traditional folk environment - one of the factors of education. The means of transmission of traditions, folk pedagogy are folk songs, tales, proverbs, games, rituals, traditions and customs.

Keywords: Heritage, people , folklore , tradition, education.

«… Народ без народности – тело без души, которому остается только подвергнуться закону разложения и уничтожиться в других телах, сохранивших свою самобытность».
К.Д. Ушинский

Одной из важнейших задач, стоящих перед нашим обществом в настоящее время, является его духовное, нравственное возрождение, которое невозможно осуществить, не усваивая культурно-исторический опыт народа, создаваемый веками громадным количеством поколений и закрепленный в произведениях народного искусства. Ведь интерес нашей современной молодёжи к изучению народной культуры – изучение народных праздников, пение народных песен, традиции, занятия прикладным народным творчеством – не так велик, как бы хотелось, и как это было раньше – естественным для любого русского человека. В настоящее время мы столкнулись с проблемой нравственной деградации населения, с истощением интереса общества к своей родной культуре, к измельчанию душевных человеческих качеств. Всё чаще превозносятся и популяризируются, благодаря средствам массовой информации, современные виды искусства, и всё реже мы можем наблюдать с вами наше родное, исконно русское...

У многих современных детей в России сформировалось мнение, что заниматься изучением своих традиций – «как-то не по-современному». Самое страшное в них это безразличие, равнодушие, отсутствие интереса к явлениям и предметам. «Можно смело утверждать, что лучшей сказкой для современного малыша есть та, по сюжету которой снят анимационный или художественный фильм, и, прошедшая обработку попкультурой и Голливудом». Такое мнение высказал психолог Центра научно-образовательных инноваций и мониторинга Иван Сулименко. По словам психолога, современные дети верят в сказки, но относятся к ним критически, поскольку сегодня они очень быстро взрослеют. «Их больше не увлекает, рассказанная хорошая поучительная история на ночь, а ошарашивает поток новостей о ратификации политических договоров, авиакатастрофы и последние научные достижения. Логично, что ребенок начинает подражать этим принципам реального мира. Баба Яга, как фольклорный герой, уже действует в прошлом, а потому теряет свою привлекательность. И ее место сегодня занимают Спайдермен и люди Х, которые, по сути, являются современниками своих зрителей. Современные дети отдают предпочтение фантастическим сюжетам в мультфильмах и сказках. «Фантастика, приключения, рождественские истории, сказочный мир животных всегда были действенными направлениям, поскольку именно они в наибольшей степени стимулируют богатое детское воображение. Бесспорно, что современная популярная детская анимация стала проще для восприятия и более насыщенной эмоционально».

Но, без знания своих корней, традиций своего народа нельзя воспитать полноценного человека. Знакомство с традициями, обычаями русского народа помогает воспитывать любовь к истории, культуре русского народа, помогает сохранить прошлое. Русский фольклор — это дорожка от прошлого через настоящее в будущее. Поэтому, через познание детьми народной культуры, русского народного творчества, народного фольклора педагог положительно влияет на эстетическое развитие детей, раскрывает творческие способности каждого ребёнка, формирует общую нравственную культуру. Уважение к искусству своего народа надо воспитывать терпеливо, тактично, не забывая о личности ребенка, его взглядах, интересах и желаниях. Развитием души следует заниматься с раннего детства, в период, когда ребенок только начинает постигать азы знаний, азы культуры, этому во многом может способствовать народное творчество, которое отображает не только характер русской души, но и учит жить, верить, творить добро, почитать и оберегать красоту окружающего мира, любить людей, любить и дорожить своими родителями и своей Родиной.

В последние годы в российской системе дошкольного образования произошли определенные позитивные перемены: обновляется содержание образования и воспитания детей. Программа стабилизации и развития образования в России выдвигает задачу становления духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения как одну из приоритетных задач

образовательной системы на всех ее уровнях. Сейчас к нам постепенно возвращается национальная память, и мы по-новому начинаем относиться к старинным праздникам, традициям, фольклору, художественным промыслам, декоративно-прикладному искусству, в которых народ оставил нам самое ценное из своих культурных достижений, просеянных сквозь сито веков.

Так, сегодня повсеместно возрастает интерес к народному творчеству. Оно и понятно: в нем нужно искать истоки наших характеров, взаимоотношений, исторические корни. В отличие от тех лет, когда ребятишки в детском саду учили политизированные стишки, сейчас направление иное - обращается внимание детей к народным истокам, корням нашим, обрядам, традициям, обычаям, которые долгое время были в забвении.

Поэтому задача взрослых - привить детям любовь к прекрасному, научить их умениям и навыкам игры в коллективе, развить в малышах такие качества, как доброту, чувство товарищества и благородство, чувство патриотизма к Родине и родным истокам. Духовный, творческий патриотизм надо прививать с раннего детства.

Нельзя сказать, что педагоги раньше этого не понимали. Но не секрет, что представления как дошкольников, так и младших школьников о русской культуре отрывочны и поверхностны. Можно предположить, что это происходило потому, что в основном задачи по знакомству дошкольников с родной культурой были сформулированы слишком обобщённо. Например: "Воспитывать любовь к Родине, родному городу, селу"; "Познакомить с некоторыми изделиями народного искусства" и т.п. При этом совершенно не обозначенными оставались средства и методы решения данных задач. Давно забыты и не употребляются в разговорной речи старославянские слова и изречения, достаточно редко (от случая к случаю) используются потешки, поговорки, пословицы, которыми так богат русский язык. В современной жизни практически отсутствуют предметы народного быта, упоминаемые в фольклорных произведениях. Поэтому многие воспитатели и педагоги, опрометчиво считая, что некоторые слова и выражения фольклорных произведений недоступны детям, или сами не понимая и не умея их объяснить, упускали в них очень важные смысловые оттенки или пересказывали русские народные сказки на современном языке. Воспитатели зачастую недооценивали присказки, заклички, потешки, поговорки, народные игры, плохо их знали наизусть и поэтому не всегда могли использовать к месту. Музыкальные руководители, воспринимая народные песенки как попевки-распевки, почти не включали их в игры и праздники, увлекаясь современным материалом.

Исходя из вышеизложенного, по приобщению детей к истокам русской народной культуры можно выделить приоритеты в предполагаемой работе:

Окружающие предметы, впервые пробуждающие душу ребенка, воспитывающие в нем чувство красоты, любознательность, должны быть

национальными. Это поможет детям с самого раннего возраста понять, что они - часть великого русского народа.

Использование всех видов фольклора (сказки, песенки, пословицы, поговорки, ярмарки, хороводы и т.д.). В устном народном творчестве как нигде сохранились особенные черты русского характера, присущие ему нравственные ценности, представления о добре, красоте, правде, храбрости, трудолюбии, верности. Знакомя детей с поговорками, загадками, пословицами, сказками, тем приобщаем их к общечеловеческим нравственно-эстетическим ценностям. В русском фольклоре каким-то особенным образом сочетаются слово, музыкальный ритм, напевность. Адресованные детям потешки, прибаутки, заклички звучат как ласковый говорок, выражая заботу, нежность, веру в благополучное будущее. В пословицах и поговорках метко оцениваются различные жизненные позиции, высмеиваются недостатки, восхваляются положительные качества людей. Особое место в произведениях устного народного творчества занимают уважительное отношение к труду, восхищение мастерством человеческих рук. Благодаря этому, фольклор является богатейшим источником познавательного и нравственного развития детей.

Проведение народных праздников и укрепление традиции. В них фокусируются накопленные веками тончайшие наблюдения за характерными особенностями времен года, погодными изменениями, поведением птиц, насекомых, растений. Причем эти наблюдения непосредственно связаны с трудом и различными сторонами общественной жизни человека во всей их целостности и многообразии.

Поэтому чтобы максимально достичь духовного развития детей, воспитательного эффекта с помощью народного творчества, важно не только, чтобы оно было представлено разнообразными жанрами, но и максимально было включено во все жизненные процессы ребенка насколько это возможно.

Литература

1. *Апполонова Н.* Приобщение дошкольников к русской национальной культуре / Н. Апполонова // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 4. – С. 33-37.

2. *Арсалиев Ш.М.* Традиционная культура воспитания в действии / Ш.М. Арсалиев // Этнос и личность: исторический путь. Проблемы и перспективы развития. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Москва-Чебоксары, 2003. – С. 180.

3. *Безрукова Л.В.* Аксиологический подход к проблемам современного дошкольного образования / Л.В. Безрукова. // Вестник ОГУ. – 2000. – № 3. – С. 55-59.

4. *Выготский Л.С.* Проблема культурного развития ребенка: (1928) Вестн. Моск. ун-та., Психология. - М., 1991, N 4. - 5-18 с.

5. *Круглова И.* Знакомство дошкольников с истоками русской праздничной культуры / И. Круглова // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 10. – С. 15-17.

6. *Кожинов В.О.* О русском национальном самосознании. - М., 2002. - 154 с.

Воспитание гражданственности у младших школьников на уроках математики на основе использования исторического материала

Н.В.Перунова
студентка психолого-педагогического факультета,
Забайкальского государственного университета, г.Чита

Аннотация: Статья касается проблемы воспитания гражданственности у младших школьников. Большое внимание уделяется использованию исторического материала на уроке математики.

Ключевые слова: воспитание, гражданственность, исторический материал, уроки математики

Abstract: The article paper deals with a problem to education of patriotism for junior schoolchildren. The need is stressed to employ historical material on the lessons of mathematics.

Keywords: education, patriotism, historical material, lessons of mathematics

Становление гражданского общества и модернизация российского государства на современном этапе требуют, чтобы система образования содействовала формированию сознательного гражданина, эффективно участвующего в демократическом процессе. В связи с этим одной из важных проблем современной России стала проблема гражданского воспитания подрастающего поколения.

В связи с этим, воспитание является одной из важнейших составляющих образовательного процесса наряду с обучением. Воспитание в школе не должно быть оторвано от процесса образования. Дополняя друг друга, обучение и воспитание служат единой цели: целостному развитию личности школьника [1].

Первым этапом в воспитании гражданственности является начальная школа. На этом этапе учителя стремятся воспитывать в детях гордость за великую историю нашей страны, уважение к государственным символам.

Предмет «Математика» обладает большим воспитательным потенциалом. Учебный материал на уроках математики выступает не только как самоцель, а как средство и инструмент, создающие условия для полноценного проявления и развития личностных качеств, обучающихся. В обучении математике с точки зрения воспитания гражданственности огромную роль играет подбор исторического материала для уроков с учётом дидактических и методических требований. Воспитательная функция математики осуществляется не только благодаря её содержанию, но и за счет использования связанного с этим содержанием обширного материала, который расширяет жизненный опыт, формирует мировоззрение и убеждения учащихся. Урок математики с использованием исторического

материала обладает широким спектром возможностей для формирования универсальных учебных действий [2].

Воспитательная функция элементов истории науки в процессе обучения математике состоит в том, что они способствуют формированию системы взглядов на мир, нравственных и эстетических представлений, способности следовать нормам поведения в обществе, соответствующим качествам гармоничной и творческой личности. Осуществляя воспитание гражданственности у младших школьников, в содержание занятий по математике можно включать материал о различных исторических событиях и о персоналиях, которые сыграли в них важную роль.

Целесообразно проводить эти уроки, применяя такие методы обучения, как школьная лекция, беседа, рассказ, учитывая возрастные особенности учащихся. Значительное место на уроках патриотической направленности занимают математические задачи, составленные на краеведческом материале [3].

Все это приводит к выводу о том, что воспитание гражданственности – одна из трудных, но приоритетных задач современной школы. Необходимо уже в начальной школе создавать условия для того, чтобы учащиеся росли идейно зрелыми, нравственно стойкими и духовно богатыми людьми. Использование исторического материала на уроках математики способствует формированию чувства гордости и любви к малой Родине, позволяет заинтересовать школьников математикой через историю родного края, страны, стимулировать их познавательную активность, а как следствие — повысить результативность учебной и внеурочной работы.

Литература

1. *Касимова Т.А.* Патриотическое воспитание школьников: Методическое пособие / Т.А. Касимова, Д.Е. Яковлев. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 64 с.
2. Патриотическое воспитание: система работы, планирование, конспекты уроков, разработки занятий / Авт.-сост. И.А. Пашкович. - Волгоград: Учитель, 2006. - 169 с.
3. *Рожков С.* Воспитываем патриотов: Патриотическое воспитание в школе / С. Рожков // Пед. вестн. - 2003. - № 12. - С. 7.

Роль семьи в развитии речи детей дошкольного возраста

И.Н.Политова

доктор филологических наук, доцент,декан филологического факультета
Государственный социально-гуманитарный университет, г.Коломна

Аннотация: В статье описываются приемы работы с детьми в семье по формированию и развитию их коммуникативной компетенции. Особая роль отводится семейному чтению, лингвистическим и ролевым (ситуативным) играм, а также разумному использованию Интернет-ресурсов. Автор показывает методику проведения с детьми разнообразных лингвистических игр.

Ключевые слова: ребенок, дошкольный возраст, развитие речи, педагогическое общение, семья, родители.

Abstract: The article deals with the ways of working with children in the family to form and develop their communication competence. Special attention is paid to reading together, to linguistic and situational games, as well as to Internet resources usage. The particular focus is laid by the author to playing linguistic games with children.

Keywords: child, preschool age, speaking skills, pedagogical communication, family, parents.

Данная статья адресована прежде всего родителям – родителям, у которых дети находятся в дошкольном возрасте, а также педагогам дошкольного образовательного учреждения и студентам, обучающимся по направлению подготовки «Педагогическое образование» (профиль «Дошкольное образование»).

Проблема состояния речи современного дошкольника волнует многих специалистов, прежде всего, логопедов, методистов и педагогов-воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Должен волновать этот вопрос и родителей, однако, к сожалению, не всегда их волнение действенно и результативно.

Родители по-разному относятся к развитию речи собственного ребенка. Одни не думают над этим вопросом вообще в силу разных обстоятельств и причин. Другие понимают, что необходимо развивать речь ребенка, но считают, что заниматься этим вопросом должны специалисты. Третьи также осознают необходимость развития речи ребенка и готовы принять участие в этом процессе, но не знают, чем именно или как могут помочь ребенку. Четвертые родители (к сожалению, таких немного) адекватно оценивают речевые возможности ребенка и совершенно осознанно, целенаправленно применяют приемы работы по развитию и совершенствованию речевых навыков ребенка.

Ребенок дошкольного возраста большое количество времени проводит в кругу сверстников, если посещает дошкольное образовательное учреждение. Однако каждый вечер он, как правило, возвращается домой, в семью. С семьей он проводит и выходные.

При обсуждении поставленной в статье проблемы мы ни в коем случае не идеализируем положение современной семьи и учитываем занятость родителей, степень их усталости в конце дня, заботы по дому, особенно лежащие на матери. Но, несмотря на это, нужно помнить о том, что главное в

семье – это ребенок. Для его полноценного развития крайне необходимо общение со взрослыми. В дошкольном образовательном учреждении занятий с ребенком, на мой взгляд, недостаточно, тем более не следует забывать, что они групповые. Родители также должны заниматься всесторонним развитием своего ребенка.

В плане развития речи детей в семье используется традиционная методика и трудно назвать здесь что-то новое.

Итак, перечислим, что любому родителю сделать по силам.

Во-первых, если родители любят читать и в доме хорошая библиотека, несложно показать детям личный пример любви к чтению. Хорошо, если в семье принято читать вслух.

Обязательно надо покупать детям книги. Сегодня книги издаются в разных форматах. Это и книжки-раскладушки, это «говорящие» и «поющие» книги, книги-игры и др. Книги для детей хорошо иллюстрированы. Все это помогает возбудить интерес к чтению.

Кстати, разные дети в одной семье могут по-разному проявлять интерес к книгам. В этом случае не надо настаивать, если ребенок отказывается послушать сказку или стихотворение. Следует придумать другое, альтернативное занятие.

Во-вторых, можно и даже нужно играть с детьми в лингвистические игры.

Ребенка пяти-шести лет следует познакомить с понятиями «предмет», «признак», «действие».

Игра «Предметы». Родитель задает вопрос ребенку: «**Что** мы видим вокруг?» Отвечать можно вместе с ребенком, поочередно. Взрослый отвечает первым, чтобы показать ребенку образец ответа. «Я вижу окно, дверь, стену, диван, стол, ложку, тарелку и т.д.» (если находитесь дома). «Я вижу магазин, дерево, клумбу, цветы, качели, небо, облака, солнце, дождь, снег и т.д.» (если находитесь на улице). Можно использовать для игры книги с картинки или карточки с изображением предметов. Играть можно до тех пор, пока ребенку это не наскучит. Ни в коем случае нельзя заставлять играть. Необходимо акцентировать внимание ребенка на том, что мы называем именно предметы. Ребенок должен знать название игры, постепенно он привыкнет к значению слова «предметы».

К предметам в широком смысле в лингвистике относят названия лиц и живых существ (животное, рыба, птица). Поэтому второй вариант игры с вопросом «**Кого** мы видим (на картинке)?». Примерный ответ: «Я вижу маму, папу, бабушку, дедушку, братика, сестренку, мужчину, женщину, тетю, дядю, кошку, собаку, попугая, рыбок (в аквариуме), черепаху и др.».

Игра «Угадай слово» тоже связана с именами существительными. Взрослый придумывает описание предмета, ребенок должен угадать и назвать этот предмет. Например, «этот предмет стоит в гостиной, он большой, прямоугольный по форме и т.д.» (телевизор). Кстати, дети с

удовольствием меняются ролями с родителями и сами называют признаки предмета в качестве загадки.

Игра «Признаки». Выбирается предмет или лицо, о котором будет идти речь. Например, выбираем слово «мама». Задаем вопрос: «**Какая** мама?». Начинаем отвечать, если ребенок затрудняется начать сам. Примерный ответ: «Мама добрая, красивая, улыбчивая, приветливая, заботливая». Выбираем неодушевленный предмет, называем его. Например, слово «диван». «**Какой** диван?» – «Диван новый, мягкий, удобный, большой, кожаный, грязный и т.д.».

Игра «Действия». Ключевые вопросы «**Что делает** предмет?» или «Что **умеет (способен) делать** предмет?». Например, «Что умеет делать утка»? Примерный ответ: «Утка умеет крякать, плавать и т.д.». «Что делает папа? (имеется в виду в настоящий момент)?» – «Папа ремонтирует машину». «Что умеет делать папа?» – «Папа умеет лечить людей, строить, водить машину, копать огород и т.д.». Каждый раз родители могут придумывать разные темы игры, чтобы охватить как можно больше разных слов.

Ребенок пяти-шести лет обычно с удовольствием играет в игру «Противоположные слова». Противоположные по смыслу слова – это антонимы. Но термин «антоним» мы, естественно, не используем в разговоре с ребенком. Взрослый называет слово, ребенок должен назвать слово этой же части речи с противоположным значением. Начинать следует с имен прилагательных: детям работать с прилагательными легче, чем с существительными и глаголами. Вот примерный набор пар прилагательных-антонимов, которые можно использовать в процессе игры: громкий – тихий, сильный – слабый, тонкий – толстый, маленький – большой, горячий – холодный, глубокий – мелкий, светлый – темный, больной – здоровый, молодой – старый, трудный – легкий, длинный – короткий, далекий – близкий, широкий – узкий, смелый – трусливый, аккуратный – неряшливый. Каждый раз надо менять слова местами. Если мы в игре называли слова слева, то в следующий раз называем слова справа.

Многие прилагательные многозначны. В игре это нужно учитывать и иногда, чтобы не ставить ребенка в тупик, уточнять значение слова через имя существительное. Например, мягкий (хлеб) – черствый, мягкий (диван) – жесткий; полная (рука) – худая, полная (корзина) – пустая; старый (человек) – молодой, старый (свитер) – новый.

Если мы чувствуем, что ребенок легко справляется с этим заданием, можно усложнить его. Предложим игру с существительными и глаголами. Приведем примерный набор пар существительных и глаголов: зима – лето, день – ночь, юг – север, тепло – холод, низ – верх, сила – слабость, чистота – грязь, вход – выход; сесть – встать, засыпáть – просыпаться, открыть – закрыть, уронить – поднять, говорить – молчать, подниматься (в гору) – опускаться (с горы), надевать – снимать, включать – выключать.

Также можно играть в слова-синонимы. Синонимы – это слова, близкие по значению. Игру назовем «Близкие слова». Советуем начать знакомство с

синонимами с имен существительных. Предлагаем примерные пары существительных-синонимов: актер – артист, пилот – летчик, врач – доктор, рыбак – рыболов, директор – начальник, конь – лошадь, бегемот – гиппопотам, лампа – светильник. Если ребенок затрудняется ответить, подскажите ему.

Игра «Тематические группы». Взрослый называет родовое понятие (например, овощи). Ребенок должен назвать видовые понятия: картофель, морковь, огурец, помидор, баклажан и др. И, наоборот, взрослый перечисляет слова одной тематической группы, а ребенок – название группы. Можно рассмотреть такие тематические группы: «Одежда», «Обувь», «Мебель», «Части тела», «Домашние животные», «Звери», «Птицы», «Рыбы», «Деревья», «Цветы», «Фрукты», «Овощи», «Транспорт», «Профессии», «Времена года», «Дни недели», «Цвета» и др.

Широко известна и популярна игра в слова. Один участник называет любое слово (например, рыбак). Второй участник должен назвать слово на конечную букву (например, кошка).

Задание можно усложнить. Предложим ребенку определять, какой предмет называет данное слово, одушевленный (живой) или неодушевленный (неживой). Кстати, к пяти годам ребенок должен самостоятельно различать одушевленные и неодушевленные существительные не только по смыслу (живое / неживое), но и по вопросам (кто? / что?). Объясняем ребенку, что живые предметы – это люди (мама, папа, брат, ребенок, ученик, моряк, врач и др.), животные (медведь, заяц, корова и др.), птицы (сорока, воробей, дятел и др.), рыбы (карась, лещ, щука и др.). Растения относятся к неживым предметам.

Игра «Разграничение паронимов». Паронимы – это слова, близкие по звучанию, но различные по значению. В дошкольном возрасте необходимо отработать такую пару паронимов: надеть – одеть. Объясняем ребенку правило игры: надеть можно что (очки, шапку, кепку, обувь, одежду) – одеть можно кого (куклу, ребенка, собачку, медвежонка, мальчика, девочку). Далее взрослый говорит фразу: «Оля, ты надеваешь что?» Оля отвечает: «Я надеваю … (перечисляет все, что придет в голову)». Затем взрослый говорит фразу: «Оля, ты одеваешь кого?» Оля отвечает: «Я одеваю (перечисляет разные варианты)». К игре необходимо обращаться периодически, чтобы ребенок твердо усвоил разграничение в употреблении этих глаголов.

Игра «Математическая задача». Как ни странно, но в этой игре мы тоже работаем над развитием речи. Взрослый придумывает (именно придумывает!) задачи, ребенок их решает. Например: «На ветке сидели две птички, одна улетела. Сколько птичек осталось на ветке?». «Лингвистический» смысл игры заключается в том, чтобы ребенку, возможно, самому захочется придумать условие задачи. Тогда мы меняемся местами.

Не обязательно играть в такие игры, сидя на диване. Можно проводить любую из предложенных выше игр, занимаясь другими делами: по дороге в

детский сад, в магазин, домой. Мамы вполне могут совместить данные занятия с некоторыми домашними делами.

Еще одним приемом работы над развитием речи ребенка является беседа. Родителям необходимо взять за правило каждый день обсуждать с ребенком его проблемы во время обычной, доверительной беседы. Необходимо спрашивать, что кушал ребенок в детском саду, есть ли у него друзья, чем занимались на прогулке, какие занятия были и т.п. Много времени и сил такая беседа не займет, но эффективность таких разговоров очень высокая.

И, наконец, четвертый прием, о котором следует вспомнить в свете нашего разговора – ролевые игры. Дети по-разному относятся к ролевым играм. Одни с удовольствием в них играют и даже сами придумывают ситуации. Другие пассивны в выборе ролевой игры. В этом случае можно предложить поиграть в самые обычные ситуации. Например, для девочек – покормить куклу, уложить куклу спать, пойти с куклой к врачу, пойти в «игрушечный» магазин, приготовить обед. В процессе ролевой игры обязательно нужно разговаривать с ребенком, ненавязчиво показывать ему, что и как нужно говорить в той или иной речевой ситуации.

Большие возможности для современной семьи открывает Интернет. Мы много сегодня говорим о пагубном влиянии компьютера и Интернета на детей. Однако компьютер не всегда враг. При разумном подходе Интернет может стать и другом. Можно найти сайты для развития детей, внимательно изучить их, предварительно выбрать игры, в которые, по мнению родителей, можно играть ребенку. Предлагаем ребенку поиграть, но ни в коем случае не оставляем его в этот момент без присмотра. Играем вместе с ним, но не более 15 минут в день.

Безусловно, в рамках интересующей нас темы можно рассмотреть и другие приемы работы с детьми в семейном кругу. Есть специальная литература по этому вопросу. Обратиться можно также к сайтам, адресованным родителям. Главное, чтобы у родителей было желание и стремление общаться со своим ребенком. Никакие блага не заменят ребенку любого возраста общения с близкими людьми. Если общение между родителями и детьми построено правильно, то оно обязательно даст положительные результаты не только в плане формирования и развития коммуникативной (речевой) компетенции (способности) ребенка, но и в плане всестороннего развития его личности.

концепт выражения «женская загадка» как средство субъектно-ориентированного образования

А.В. Прохоров
кандидат педагогических наук, доцент,
Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,
г. Рязань

Аннотация: В статье описывается опыт постнеклассического взгляда на человека и его саморазвитие. Автор расширяет концептное поле антропологических категорий. И предлагает свой вариант прикладного применения соответствующих физико-математических конструктов в субъектно-ориентированном образовании.

Ключевые слова: человек, саморазвитие человека, саморазвитие жизненного комплекса человека, концепт, субъектно-ориентированное образование.

Abstract: The article describes the experience of post-non-classical view of human and his self-development. The author expands the conceptual field of anthropological categories. And offers its own version of application of the physico-mathematical constructs in subject-oriented education.

Keywords: human, self-development of human, self-development of a complex of life of human, concept, subject-oriented education.

В любви не бывает всё просто и гладко,
В любви не решает всего красота,
Должна быть в женщине какая-то загадка,
Должна быть в женщине какая-то загадка,
Должна быть тайна в ней какая-то.

Л.П. Дербенёв

Эти поэтические строчки Л.П. Дербенёва центрируют читателя на женской красоте и женской загадке (выражение кладези истинно народной культуры – источника ценностей образования и воспитания). Оба этих феномена связаны с сущностным женским свойством – желанием нравиться окружающим. И, прежде всего, представителям мужского пола. В этом отношении объективная стратегия женского поведения имеет два основных традиционных варианта тактики её реализации. Линию украшения своего внешнего вида. И линию сокрытия своих телесных и прочих недостатков.

Полагаем, что с педагогической точки зрения вполне оправданно расширять представление о женской загадке и тем самым помогать прекрасной половине человечества достигать желаемый результат быстрее и

качественнее в культурном отношении. И, подходя системно, в сфере семейного самоопределения (приложение 1 [6,с.64,86;11,с.87-88]). Что, несомненно, ведёт за собой и взаимосвязанные аналогичные позитивные подвижки и в вопросах воспитания лиц противоположного пола. Ибо известно, что, по А.Ф. Ахматову, главный закон педагогики как науки о воспитании формулируется так: «личность воспитывают отношения» [2,с.3,5]. Всё это и определило выбор актуальной темы исследования.

С контекстной тематикой семейного самоопределения связан ряд педагогических публикаций. Например, Б.М. Бим-Бада, С.А. Завражина, А.И. Кочетова и др. Имеем и мы несколько соответствующих работ [1;4;7;8;9;12]. К сожалению, ни сторонние помощники, ни сами разнополые субъекты семейного самоопределения не являются «Богами». Приведём лишь один аргумент. В 1994 году доктор педагогических наук А.И. Кочетов, опубликовал авторскую работу «Как очаровать мужчину» и для юных девушек, и для зрелых дам. Во вступительном обращении одной из них, журналиста и редактора этого издания, Л.Н. Яковенко было сказано следующее: «Как распорядиться предложенной информацией с наибольшей пользой, каждая читательница решит сама,… чтобы из гадкого утёнка (а таковой является всякая женщина, не умеющая и не желающая прибавить к своим достоинствам ничего сверх того, что было даровано ей природой) превратиться в прекрасную белую птицу, из неуклюжей обольстительницы – в прелестного ангела-хранителя для своего любимого. Книга дарит вам такой шанс. А всё дальнейшее зависит только от вас…» [3,с.7]. На постнеклассическом этапе развития педагогики мы также стараемся внести свой посильный вклад в подобную благородную деятельность, отмечая, однако, что в ней остро нуждается и вся мужская половина общества.

Предложение нами вариативных широкоформатных постнеклассических взглядов на человека и его саморазвитие ведёт и к их практическому использованию в учебных заведениях и за их пределами [6]. Помимо ранее созданных, в своей педагогической практике успешно применяем и новые прикладные разработки [10;13]. Физико-математические представления, лежащие в их основе, следует также рассматривать важным средством субъектно-ориентированного образования для оказания успешной помощи саморазвитию школьников и студентов, родителей и педагогов. К этой линейке научных исследований относим и актуальное постнеклассическое расширение концептных полей ряда слов и выражений: «красота» (многослойная фрактальность), «женская загадка» (красота как многослойная фрактальность), «мужская изюминка» (многослойная фрактальность женских ожиданий), «любовь» (многослойная фрактальность системных связей человека с объектами природы и общества) и др. (о фрактальном саморазвитии см. [5,с.225-229;10]) Анализ содержания словарных источников, личного опыта и опыта других людей позволяет утверждать, что смысловые поля данных понятий пересекаются. Так, относительно красоты и женской загадки можно сказать следующее. Загадка

как и красота привлекает человеческое внимание. Её решение даёт человеку также чувство наслаждения. А сама красота подобно загадке – вещь труднообъяснимая, таинственная. Анализ источников по имиджелогии (К.В. Буренина, В.Г. Горчакова, А.А. Калюжный, Ф.А. Кузин, О.В. Лысикова, А.Ю. Панасюк, В.М. Шепель и др.), позволяет сделать вывод о принципиальной схожести многослойной постнеклассической фрактальности красоты и женской загадки и структуры имиджа человека (внутренняя, габитарная, вербальная, кинетическая, средовая и овеществлённая составляющие). Что наряду с реальным явлением аттрактного притяжения объекта окружающей действительности внутренним гештальтным образом и феноменом обратного характера (на этом механизме основан психотерапевтический приём позитивного фрактального рисования в арттерапии), по нашему мнению, дополнительно аргументирует предлагаемые концептные конструкты.

В 2015-2016 годах мы провели ряд соответствующих экспресс-опросов. В общей сложности в них приняло участие 184 человека из Рязани, Рязанской области и других регионов. Девушки и женщины от 17 до 65 лет. В их числе были представители разных социальных статусов и профессий. Нашей целью являлось не установление статистической точности, а выявление смысловой тенденции в педагогическом контексте. На вопрос «что такое женская загадка?» были получены вариативные ответы традиционно зауженного смыслового характера («сама загадка», «тайна», «то, что нравится мужчинам», «женская логика», «поведение» и др.). При этом почти половина респондентов затруднялись излагать свои мнения.

Результаты подобных изысканий, а также других апробаций в образовательном процессе и за пределами учебных заведений ещё раз укрепили нас в предположении о том, что не только от внешнего вида, но и от всего жизненного комплекса человека, от всей этой многослойной фрактальности зависит истинная красота и во многом обуславливаемая ею загадка женщины. С методической точки зрения именно такие постнеклассические ракурс и формат смыслового содержания выражения «женская загадка» превращают его в действенное средство субъектно-ориентированного образования. Но требуется большая системная педагогическая работа в семьях, образовательных учреждениях, обществе в целом для активизации процесса движения к идеальной красивой целостности, следы воздействия которой на окружающих иррационально запечатлены в нашем недавно написанном четверостишии:

Ничто нас так не Потревожит,
Ничто нас так не Вдохновит,
Как Образ тот, что Счастье множит
И сердца стук Боготворит!...

Этот загадочный визуальный женский образ, вырезаемый вариативно из бесконечных ситуативных положений, со временем и превращается,

например, по Я.В. Чеснову, в образ «конкретной Маши с нежным голосом и плавными движениями» [14,с.34].

Литература

1. Антропогогика саморазвития: основы семейного самоопределения : программа курса по выбору / Сост. А.В. Прохоров; Ряз. гос. пед. ун-т имени С.А. Есенина. – Рязань, 2003. – 12 с.
2. *Ахматов А.Ф.* Основы теории воспитания: учебно-методическое пособие для студентов. – Коломна : КПИ, 1997. – 119 с.
3. *Кочетов А.И*. Как очаровать мужчину. – Мн. : НПЦ «ПАВИР», 1994. – 320 с.
4. *Прохоров А.В.* Дистанционная заочная студенческая конференция // Пути и педагогические условия модернизации современного образования : Материалы Международной науч.-практич. конф. 25-26.10.2012 г. / под ред. Л.К. Гребенкиной, Н.В. Мартишиной; РГУ имени С.А. Есенина. – Рязань, 2013. – С. 160-163.
5. *Прохоров А.В.* Закон фрактального саморазвития как результат творческого взаимодействия с аттрактным стимулом академика В.И. Андреева // Андреевские чтения : современные концепции и технологии творческого саморазвития личности : сборник статей участников Всероссийской науч.-практ. конф. с междунар. участием, 25 марта 2016 г. – Казань : Центр инновационных технологий, 2016. – 328 с.
6. *Прохоров А.В.* Концептуально-педагогические основы саморазвития человека : монография. – Рязань : Изд-во «Концепция», 2014. – 136 с.
7. *Прохоров А.В.* Педагогическая концепция целостного саморазвития человека : монография. – Рязань : РГУ, 2010. – 144 с.
8. *Прохоров А.В.* Педагогическая поддержка целостного саморазвития школьников и студентов : учебное пособие – Рязань : Изд-во «Зелёные острова», 2007. – 216 с.
9. *Прохоров А.В*. Педагогическая стратегия саморазвития : учебное пособие. – Рязань : Изд-во «Зелёные острова», 2006. – 176 с.
10. *Прохоров А.В*. Педагогический концепт саморазвития человека как средство субъектно-ориентированного образования // Школа будущего. – 2015. – № 2. – С. 79-86.
11.*Прохоров А.В*. Педагогический постнеклассический взгляд на саморазвитие потенциала здоровья обучающегося [Электронный ресурс] // Гуманитарные ведомости ТГПУ имени Л.Н. Толстого (электронный научный журнал). – 2014. - № 4. – С. 83-87. – Режим доступа : http://www.tsput.ru/fb/hum/4(12)2014/index.html#1 (дата обращения : 29.03.2016 года).
12. *Прохоров А.В*. Радужная гамма саморазвития : учебное пособие. – Рязань : Издат. группа «Моряк», «Зелёные острова», 2005. – 176 с.

13. *Прохоров А.В., Лапшин А.А., Фомин С.В.* Эвристический метод знакомства обучающихся с опытом «математики любви» // Материалы IV Всероссийской науч.-метод. конф. – Рязань : РГРТУ, 2015. – С. 159-160.
13. *Чеснов Я.В.* Телесность человека : философско-антропологическое понимание / Российская академия наук, Институт философии. – М. : ИФ РАН, 2007. – 213 с.

Воспитание эстетических чувств у младших школьников во внеурочной деятельности

О.В. Резникова,
Студентка 5 курса педагогического факультета,
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: В статье анализируется проблема воспитания эстетических чувств у младших школьников, выявляются основные направления работы школьного учителя, показана роль наблюдения в формировании способности различать прекрасное в жизни.

Ключевые слова: воспитание, эстетические чувства, младший школьный возраст, внеурочная деятельность младших школьников.

Abstract: The article focuses on the analysis of junior schoolchildren aesthetic sensibility matter, points out school teacher's main fields of work, shows the role of observation in shaping the ability to distinguish the sense of beauty in life.

Keywords: upbringing, aesthetic sensibility, junior schoolchildren, junior schoolchildren non-school activity.

Проблема воспитания эстетических чувств является актуальной, потому что категория эстетического затрагивает не только то, что организуется «по закону красоты», но целиком относится к сфере духовного. Жить – это значит, чувствовать. Чувствовать – это значит, творить. Вопросам воспитания способности чувствовать прекрасное в природе, в жизни, в обществе, в поведении посвящено немало исследований. Создатель школы эстетического воспитания в нашей стране Т.С. Комарова считает, что творчеству детей надо учить, прививая им специально умение создавать что-либо новое, стремиться к оригинальности, уходить от шаблона [1, с. 12]. В книге «Общие вопросы эстетического воспитания в школе» под редакцией В.Н. Шацкой эстетическое воспитание понимается как «воспитание способности целенаправленно воспринимать, чувствовать и правильно понимать и оценивать красоту в окружающей действительности - в природе, в общественной жизни, труде, в явлениях искусства» [4].

Процесс эстетического воспитания многогранен, он во многом нацелен на воспитание поступков, достойных образца. Ученые считают, что необходимо создавать социокультурные ситуации развития ребенка,

предоставлять возможность личностного общения детей, в котором идет «процесс и достигается результат приобщения детей к ценностям общества и культуры, а также уровень взаимодействия детей с окружающей средой» [2, с. 44]. Образцом эстетического поведения выступает конкретный человек, которому хочется подражать. В истории педагогики и общества мы найдем немало примеров достойного поведения детей, которые перенимали его от учеников. Эстетическое поведение – это высоконравственное поведение человека, сродни творчеству, так как большую роль в нем играют правильно сформированные умения (следовать правилу, общественным нормам, отличать прекрасное от безобразного, трудиться и совершенствоваться и др.) и способности (воспринимать прекрасное, отзываться на духовный образец, творить, общаться, проявлять волевые усилия).

Эстетическое чувство – это непосредственное эмоциональное переживание человеком своего эстетического отношения к действительности, закрепляемое эстетической деятельностью во всех ее видах, включая художественное творчество, и сопутствующее им в качестве активного энергетического основания. Чувства, по сравнению с эмоциями, более глубоко отражают отклик человека на явления окружающей жизни. В системе пробуждаемые эмоции влекут за собой формирование чувств, а испытываемые чувства ведут к развитию потребности их испытывать.

Задача педагога в том, чтобы всецело заботиться о формировании эстетических чувств, для этого следует:

- обогащать эмоциональное восприятие детей при помощи искусства;
- организовывать художественно-эстетическую деятельность детей в соответствии с возрастом;
- предоставлять возможность самостоятельно осуществлять выбор деятельности, оборудования, партнеров;
- поддерживать образные высказывания, проявление эмоций в ходе занимательной деятельности.

Эстетические чувства формируются целенаправленно, поэтому учитель начальных классов использует все время пребывания ребенка в школе для того, чтобы его чувства постепенно созревали. В нашем исследовании для формирования эстетических чувств младших школьников мы выбрали внеурочную деятельность. В младшем школьном возрасте ребенок постепенно начинает осознавать, какую роль в жизни человека имеет художественно-эстетическое восприятие явлений: он может осознанно познавать красоту, у него есть сильные ответные реакции на несправедливость, он может тонко чувствовать образы, заложенные в художественных произведениях, умеет высказать свою точку зрения на то или иное художественно-эстетическое явление. Постепенно у ребенка начинает складываться понятие об идеале, общей воспитанности личности.

Мы проводили взаимодействие с младшими школьниками во время внеурочной деятельности, которая, согласно ФГОС НОО, осуществляется в особых, по сравнению с классно-урочной, формах. Внеурочная деятельность

позволяет расширять представления об окружающем, обогатить внутренний мир ребенка, создать иные, более свободные условия для общего развития. Во внеурочной деятельности учитель продолжает проводить воспитательную работу по основным линиям развития ребенка: нравственной, эстетической, умственной, физической. Мы определили педагогические условия формирования эстетических чувств младших школьников средствами внеурочной деятельности:

- внеурочная деятельность должна организовываться как деятельность эстетического характера с ориентацией на духовно-эстетические ценности природы, рукотворного мира и общественных явлений;

- во внеурочной деятельности необходимо использовать методы воспитания эстетических чувств.

Нами были проведены наблюдения за детьми во внеурочной деятельности, беседы, которые помогли выявить, что у некоторых детей нет ясного эстетического ориентира, но даже эстетически ориентированные дети не все видят необходимость соответствовать им, проводить работу над собой, стремиться постигать прекрасное постоянно. Проводимая работа была направлена на создание вышеуказанных педагогических условий формирования эстетических чувств. Мы формировали у детей чувство прекрасного, способность отличать прекрасные явления окружающего мира от безобразных. Были выбраны различные формы проведения занятий: гостиная, беседа, игра, экскурсия. Также мы старались сосредоточить внимание детей на их жизненном опыте. Например, мы предлагали им вспомнить и рассказать о каком-нибудь случае проявления чувства восхищения, определения красивого/безобразного в произведении искусства или поступке человека и т. д. Обращения к личному опыту позволяли нам выяснить, какие эстетические понятия ими еще не усвоены, и вести работу в нужном направлении. Мы наблюдали с детьми состояние природы в разное время суток, при различном освещении, в разную погоду, а также наблюдали с разных позиций (непосредственно в парке, из окна). У детей вызывали восхищение самые обычные наблюдения: как изменился цвет листвы под лучами солнца, как высвечивался контур деревьев на закате и др. Им приходили идеи нравственного порядка: убрать лишние коряги из-под ног, чтобы они не мешали и не портили красивый вид; поставить в центр зеленой площадки красивый вазон с цветами для украшения и др. Высказывания детей были полны эмоций, в них проявлялось подлинное чувство сопереживания окружающему. Работа, проведенная по формированию эстетических чувств младших школьников, имела положительный результат: целенаправленное воспитание чувства красоты помогает становлению более совершенных отношений ребенка к окружающему миру, природе, людям. Знания, полученные на занятиях, будут востребованы детьми в дальнейшей жизни.

Литература

1. *Губанова Н.Ф.* Школа эстетического воспитания Т.С. Комаровой как научный феномен и как школа педагогического мастерства. – Педагогическое образование и наука. - № 6. – 2011. – С. 9 – 15.
2. *Губанов М.В.* Игра как средство социокультурного развития детей. Среднее профессиональное образование. - № 11. - 2013. - С. 42 – 44.
3. *Шацкая В. Н.* Общие вопросы эстетического воспитания в школе. – М., 1980.
4. Эстетика поведения / Сост. В. И. Толстых. - М.: Искусство. - 1965.

Формирование творческого воображения у детей младшего школьного возраста средствами музыкальных игр-драматизаций

К.Ю. Реушкина,
студентка 5 курса педагогического факультета,
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы творчества младших школьников; определяются методы педагогического руководства; раскрывается процесс взаимодействия взрослого и ребенка.

Ключевые слова: творческое воображение, игра, музыкальная игра-драматизация.

Abstract: The article touches upon the matters of junior schoolchildren' creativity, pedagogical management methods, the process of adult and child cooperation.

Keywords: creative imagination, a play, musical play-dramatization.

Проблема воспитания детей средствами музыки актуальна, так как музыкальное искусство несет эмоциональный и духовный заряд, позволяет настроить душевные струны на определенный лад, а также может «подстраиваться» под душевное состояние человека. В самом деле, искусно подобранная музыка поможет душевным переживаниям обрести покой или, напротив, усилить их, но одно произойдет непременно - очистит от негативных переживаний. Музыкальное воспитание – это процесс постоянного общения ребенка с музыкой, в котором важное место принадлежит Учителю - человеку, который является проводником в мир музыкальных образов. Образ, созданный средствами искусства, не поддается детальной расшифровке, но ощущается всем организмом человека. Музыка возвышает чувства, придает общению с ней новый ракурс, своеобразие атмосферы. В нашем исследовании мы определяли педагогические условия формирования творческого воображения младших школьников средствами игр-драматизаций. В теоретической части исследования мы выделили основные положения, касающиеся проблемы формирования творческого воображения у младших школьников:

1. Творчество – это процесс создания чего-либо нового, оригинального.
2. В основе творчества лежит процесс воображения, который начинает появляться у детей после 3-х лет, затем к 5-7 годам может проявиться очень ярко при условии целенаправленной работы со стороны педагога.
3. В процессе воображения различные элементы действительности перерабатываются и снова объединяются – в итоге в сознании у человека появляются образы.
4. Воображение может работать как репродуктивное, так и как продуктивное, творческое.
5. Игра является тем средством, в котором с наибольшей силой вспыхивает воображение, появляются образы, и ребенок оперирует ими.

Вопросы творчества изучали многие ученые (Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Т.С. Комарова, Г.П. Новикова, О.С. Ушакова и др.), они открывали различные пути формирования творчества у детей. Л.С. Выготский считал, что игра является наиболее творческой деятельностью, корнем, из которого растут другие виды деятельности. Младший школьный возраст – время проб себя в разнообразных видах художественной деятельности: музыкальной, изобразительной, театральной, литературной, танцевальной. Младший школьник, в отличие от дошкольника – физически более развит, имеет силу воли доделать все до конца, может придумывать новые образы, и они будут более оригинальны, чем у дошкольника. В каждой игре, по мнению Л.С. Выготского, есть возможность драматизации [1]. Поэтому мы выбрали данный возраст для формирования творческого воображения.

Театрализованная игра, по классификации Л.С. Фурминой, это игра-представление, в которой с помощью выразительных средств (мимика, жест, поза, походка) разыгрывается какое-либо литературное произведение. Она бывает предметной (когда действия разыгрываются с предметами) и непредметной (без предметов). Последний вид – это и есть игра-драматизация.

По мнению Н.Ф. Губановой, «игра-драматизация – это игра, которая не требует специальной подготовленности играющих, так как чаще всего не преследует цели поставить спектакль» [2, с. 12]. Ученый отмечает, что для пробуждения игровой деятельности детей необходимо давать яркие впечатления. Надо помочь ребенку вычленить из многообразия музыкальной ткани необходимые элементы: лад, метр, ритм, мелодию, гармонию, динамику, темп и др. Эти выразительные средства будут влиять на эмоциональную сферу ребенка и помогут ему понять музыкальное произведение в целом, найти созвучные настроению эпизода [3, с. 106].

Мы выявили следующие педагогические условия, от которых зависит уровень сформированности творческого воображения младших школьников:
- использование методов развития творческого воображения;

- введение творческих заданий для детей.

Мы старались давать детям творческие задания, используя специальную установку: «найди», «составь», «придумай», «измени» и др. Дети прослушивали музыкальное произведение и находили в нем выразительные средства, старались отобразить их мимикой (например, грустная музыка может изображаться с помощью мимики), жестами (плавная музыка может изображаться соответствующими жестами).

В методической литературе мы отобрали интересные методики. Так, нам была близка методика работы над музыкальным произведением с помощью игр-драматизаций Т.В. Надолинской [4, с. 22]. Мы использовали методические советы автора на уроках музыки в общеобразовательной школе. Были использованы указанные в пособии и адаптированные нами игры: «Фантазеры», «Философы», «Звездное небо», «У ручья» и др. Мы использовали разнообразные методы: метод ассоциаций, метод обобщений, метод сопереживания и др. В процессе занятий учащиеся стали относиться к музыкальным занятиям с возросшим интересом, живо вести беседу по поводу выразительных музыкальных средств. Наиболее существенным нам видится то, что общение с музыкой у ребят 7-8 лет вызывало новые переживания, у них обогатился словарь, появилась уверенность в себе, в своем мнении. Дети могли фантазировать, это приветствовалось, и они сразу почувствовали себя свободнее. Использование художественных методов способствовало усилению оригинальных высказываний, прочувствованному исполнению роли в играх-драматизациях. Программа занятий по Т.В. Надолинской помогла в практике работы с детьми, был использован метод игрового творческого моделирования. После серии уроков мы с детьми решили сделать настоящий музыкальный бал: дети разыграли спектакль «Золушка» на музыку С.С. Прокофьева (по одноименному балету), использовав при этом декорации и костюмы. Во время спектакля часть детей выступала в роли гримеров, помощников по сцене, музыкантов.

На занятиях с детьми мы обсуждали сценарий, готовили все для выступления. В подготовку к премьере включили и родителей, которым очень понравилось, что их дети будут выступать. Родители помогли сделать оборудование (занавес, ширму, некоторые декорации). Спектакль посмотрели дети из других классов, родители и гости, которых пригласили специально. Мы увидели, что творческая фантазия детей «била ключом», и они на последующих уроках с удовольствием включались в игры художественно-творческого плана.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что творческие музыкальные игры помогают детям обрести художественную зоркость, развивают музыкальный слух, чувство лада, ритма, ощущения высоты.

Литература

1. *Выготский, Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1999.

2. *Губанова, Н.Ф.* Игровая деятельность в детском саду [Текст] / Н.Ф. Губанова. - М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 128 с.
3. *Губанова, Н.Ф.* Театрализованная деятельность дошкольников: методические рекомендации / Н.Ф. Губанова. – М.: ВАКО, 2011. – 256 с.
4. *Надолинская Т.В.* Игры-драматизации на уроках музыки в начальной школе. [Текст] / Надолинская Т.В. – М., 2003.

Ребенок и семья: традиции и инновации в семейном воспитании

О.В. Свиясова
музыкальный руководитель 1квалификационной категории,
МБДОУ детский сад № 45 «Ручеёк», г. Коломна

Аннотация: Везде и всегда семья – это главная ценность для любого человека, однако с изменением мира, сильно меняются и способы воспитания детей. В данной статье мы поговорим об основных особенностях традиционного способа воспитания ребенка в семье и инновационного. На основе анализа будет подведен итог, какой же вид воспитания представляется наиболее близким для современных семей.

Ключевые слова: семья, ребенок, традиционное воспитание, развитие, родители.

Abstract: Always and everywhere the family is the main value for anyone, but with the change of the world differ and ways of parenting. In this article we will talk about the basic features of the traditional method of raising a child in the family and in innovation. On the basis of the analysis will take stock of what kind of education seems to be the closest to modern families.

Keywords: family, child, traditional upbringing, development, parents.

Семья – это важнейший социальный институт в современном обществе. Закладывание основных ценностей начинается именно с семьи. Поэтому можно говорить о том, что родители являются самыми главными учителями жизни для любого ребенка.

Естественно, общество не стоит на месте и постоянно видоизменяются. С течением времени мы можем наблюдать изменения в различных областях социальной жизни. К их числу относится и семья. Именно поэтому в настоящее время воспитание ребенка в семье относится к инновационному типу и попадает под современные рамки.

Если изучать истоки воспитания, то напрашивается однозначный вывод, что раньше ситуация с воспитательным процессом обстояла совершенно иным образом, отличным от современного. Это обусловлено тем фактором, что несколько столетий назад в семьях было очень много детей по

нынешним меркам, начиная от 5 и так далее. Причем, крестьянские семьи обуславливали необходимо работать даже самых маленьких представителей семьи. Среднестатистическую современную семью можно сравнить с богатой семьей того времени. Только тогда могут найтись какие-либо сходства.

Конечно, с течением времени основные традиции по воспитанию детей все-таки остаются. Родители стараются донести до своего ребенка, что можно делать, а что нельзя. Постепенно подготавливают его к взрослой жизни и делают все возможное для того, чтобы ребенок, попав во взрослую жизнь и вкусив все «прелести» порой крайне жесточайшего мира, был способен держаться и приспосабливаться даже к самым неприятным обстоятельствам.

На мой взгляд, в этом и состоит наглядное отличие между традиционной и инновационной семьей. Если раньше родители непроизвольным образом делали тщательную подготовку ребенка к взрослой жизни, то сейчас ситуация обстоит совершенно иным образом.

Сейчас преобладает общество потребления, которое связано с постоянной потребностью детей получать от этого мира крайне много, а не давать ничего взамен. Естественно, мы понимаем, что это ситуация с бесплатным сыром в мышеловке. Конечно, многие могут поспорить с этим высказыванием, однако мировая практика показывает, что даже самая, казалось бы, надежная ситуация может обернуться совершенно неприятным образом для человека. Поэтому в данном случае каждый индивид современного общества должен быть способен подстраиваться под существующую обстановку.

Помимо всего прочего, Правительство Российской Федерации понимает, что инновационные пути воспитания ребенка в семье, когда маленькому человечку с еще совсем неустойчивой психикой дозволено слишком много, является неблагоприятной обстановкой для полноценной картины семьи на территории нашей страны. Статистические данные показывают, что ежегодно только учащаются случаи детской преступности.

Отражение инновационных методов воспитания может служить следующая ситуация. Еще около двадцати лет назад и более в традиционных особенностях необходимо было постоянно привлекать ребенка к музыке. Раньше дети любили слушать музыкальные произведения как российских, так и зарубежных композиторов. Уже с пеленок ребенку включали классические произведения, которые, естественным образом, положительно влияют на формирование психологических и социальных особенностей любого маленького человека.

Что же касается современности, то прослушивание музыки постепенно заменяется применением различного рода технических средств коммуникаций, в числе которых, планшеты, мобильные телефоны. Даже не стоит поднимать вопрос о том, как же все эти коммуникационные средства связи негативно влияют на формирование психики младенца в дальнейшем.

Конечно, есть и положительные примеры, в которых родители пользуются опытом предшествующих поколений и прививают любовь у детей к музыке.

Общество потребления – это негативное воздействие на все будущее человечество, потому как все мы прекрасно понимаем, что рано или поздно потребление может привести к нежелательным последствиям.

Проведение анализа основных подходов к воспитанию детей в традиционном и инновационных смыслах, было сформировано мнение, что сейчас дети являются наиболее избалованными и дети стараются ставить себя на место взрослых. Естественно, мы понимаем, что ребенок по своей природе не может мыслить как взрослый человек даже если он является крайне развитым ребенком. Потому как не стоит забывать о таком понятии как «опыт», «школа жизни» и так далее. Все это приходит лишь с течением времени.

На основании вышесказанного можно подвести итоги, что семья – это важнейший социальный институт, где родители обязаны вложить в воспитание своего ребенка все возможное. Если это не было сделано, то в дальнейшем это несомненно скажется на психологических и социальных особенностях того или иного ребенка. Большое отличие существует между традиционным воспитанием и инновационным. Мир не стоит на месте, ценности постоянно изменяются со временем и со всеми этими изменениями приходит новое понимание, как же необходимо воспитывать ребенка.

В данной работе мы рассмотрели основные параметры инновационного и традиционных подходов к воспитанию ребенка. Можно сделать вывод, что традиционный подход является наиболее практичным и действенным даже в современном мире, потому как является прекрасным примером, как же ребенок должен состояться в обществе.

Сейчас во всем мире преобладает общество потребления, которое совершенно не способно подстраиваться под действительность. Даже самые маленькие дети с еще совсем неустойчивой психикой уже сейчас начинают привыкать, что от мира нужно брать все и не давать ничего взамен. Если бы это высказывание было произнесено в крестьянской семье, то родители бы сразу же устранили подобное мышление у ребенка.

Литература

1. Бордовская Н., Реан А. Педагогика. М.: Просвещение, 2013.
2. *Лихачев Б.Т.* Педагогика. Курс лекций: Учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. - М.: Просвещение, 2012
3. *Макаренко А.С.* О воспитании - М.; Политиздат, 2011.

Игра как метод социально-педагогической коррекции агрессивного поведения детей

В.П. Сморчкова
доктор педагогических наук, профессор,
Московский государственный областной университет

Аннотация: В статье рассматривается проблема агрессивного поведения детей. Автором представлено два подхода к феномену агрессивности: деструктивный и позитивный. Подчеркивается важность игровой деятельности для детей. Определены стратегии в выборе вида игр для социально-педагогической коррекции агрессивного поведения детей.

Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение, игровая деятельность, социально-педагогическая коррекция, стратегия выбора игр

Abstract. The article deals with the problem of aggressive behavior in children. The author presents two approaches to the phenomenon of aggressiveness: the destructive and positive. The importance of play activity for children. Identify strategies to choose the kind of games for social and pedagogical correction of aggressive behavior of children.

Keywords: aggression, aggressive behavior, game activity, social and pedagogical correction, selection strategy games.

В настоящее время наблюдается рост агрессивных тенденций, распространение насилия и жестокости не только во взрослой, но и в детской среде. Жестокость и насилие включаются в информационные потоки, которыми пользуются дети и подростки, содержатся в стандартах современной поп-культуры, в изобилии представлены примерами асоциального поведения родителей. Все это позволяет считать проблему детской агрессии одной из важнейших социально-педагогических проблем, вызывающих глубокую озабоченность и беспокойство со стороны институтов семьи, образования и общества в целом.

В психолого-педагогических исследованиях агрессия определяется как деструктивное явление: врожденная адаптивная реакция животного и человека (А. Ардри, Л. Берковитц, К. Лоренц); мотивированное деструктивное поведение, наносящее вред, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе (Е. К. Лютова, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский); действия, направленные на ущерб другому человеку, группе людей, животному (Р. Бэрон, А. А. Реан, Д. Ричардсон); ответ на фрустрацию, реакция личности на враждебное окружение (К. Хорни, Э. Фромм). В этом аспекте агрессия и агрессивное поведение направлено на конфронтацию, разрушение контактов и межличностных отношений, стремление к силовому решению проблем, выражение гнева и ярости (Г. Аммон, Ю. М. Антонян, Ф. Перлз, Э. Фромм, Г. Паренс).

Однако есть и другая точка зрения, согласно которой агрессия трактуется как поведение, направленное на изменение ситуации (Дж. Доллард, Л. Дуб, К. Левин, М. Маллер, Г. Паренс, Ф. Перлз); внутренняя сила, дающая человеку возможность противостоять внешним силам (Ф. Аллан); защита собственных границ (Ф. Перлз, К. Хорни), реакция на угрозу [5]. Здесь подчеркивается позитивная роль агрессии как сознательной активности человека в достижении поставленной цели, мотивации успеха, одобрения (аффилиации и признания), что, в свою очередь, способствует формированию умения отстоять собственное мнение, открыто выражать свои эмоциональные переживания, предпочтения (Г. Аммон, Т.В. Левкова, Р. Мэй, А.П. Назаретян, Ф. Перлз, А.Р. Ратинов, О.Д. Ситковская, Э. Фромм, Е.В. Хохлова и др.). В этом аспекте, считает И.С. Ремезова, «агрессия…как осмысленная в социально-нравственном плане трансценденция означает выход за собственные временные рамки, преодоление своей ограниченности, своего эгоизма и устремленность в будущее» [2, 22].

Сопоставление различных определений агрессии позволяет утверждать, что агрессия детей - это не только биологический, социально-психологический, но и социально-педагогический феномен, который обусловливается как факторами семьи и образования, так и корректируется ими. Это дает основание говорить о необходимости различной по акценту и уровню коррекции этих форм поведения.

Имеющиеся на сегодняшний день теоретические и экспериментальные исследования, посвященные оценке влияния различных средств коррекции на агрессивное поведение (С.А. Бадмаев, В.П. Баженов, В.Г. Баженова, Н.И. Бумаженко, С.Н. Дубинин, Е.В. Змановская, Ю.А. Клейберг, Л.В. Левина, О.В. Липунова, Д.И. Фельдштейн, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий и др.), показывают, что проблема выбора оптимальной системы средств коррекции, позволяющей положительно влиять на динамику процесса личностных изменений, остается до сих пор достаточно актуальной. Между тем адекватное определение степени и средств психологического и социально-педагогического воздействия на ребенка с агрессивным поведением возможно только при понимании его индивидуально-возрастных особенностей, ценностно-смысловой системы, социальной ситуации развития, состояния здоровья.

С этих позиций, исследуя сущность развития ребенка, ученые давно определили главным фактором игровую деятельность. Важным для социально-педагогической коррекции является то, что в широком диапазоне исследований детских игр подчеркивается их роль в социальном развитии детей. Как средство социализации игра представляет собой своеобразное микрообщество, в рамках которого происходит преобразование и развитие ребенка.

Оптимизация процесса социализации детей обусловлена расширением и освоением «ролевого репертуара», снятием психологических барьеров,

вызванных проблемами и негативным опытом предшествующей социализации; обеспечением позитивной самореализации ребенка за счет повышения его поведенческой свободы и готовности к инновационной деятельности (Карасева Г.И.). В процессе игровой деятельности дети преодолевают трудные ситуации в общении со сверстниками и взрослыми, развивают дух творчества, радости жизни, свободы индивидуальности, способствующие формированию более общительного и менее агрессивного поколения (Е. Бэсик), получают возможность не только снять возбудимость, тревожность, агрессивность, недоверие к себе и другим, но и обрести уверенность в себе и успех, а также связанные с ним положительные переживания и образцы поведения [1].

Основным критерием, наряду с педагогической целесообразностью, игровыми интересами детей и их возрастными особенностями, в выборе игр выступает целевая направленность. В этом плане ориентацию в выборе вида игр для социально-педагогической коррекции агрессивного поведения детей дает классификация стратегий, разработанная А.А.Романовым [3]:

- с*тратегия на стимулирование гуманных чувств*: у агрессивного ребенка по отношению к обиженному; у агрессивного ребенка со сниженной способностью сопереживать и входить и резонанс с эмоциональным состоянием сверстника; к притесняемому ребенку в единстве с ориентацией других детей на положительные качества притесняемого ребенка;

- с*тратегия на осознание:* ребенком-агрессором - причин собственного агрессивного поведения; обиженным ребенком – агрессивного поведения агрессора и особенностей собственного поведения;

- с*тратегия на отреагирование:* обиженным ребенком - чувства обиды, подавленности: ребенком-агрессором – физической агрессивности через предметно-игровые действия (например, наступить на воздушный шар, бить подушку), если отреагирование не провоцирует увеличение выраженности реакции агрессии у ребенка «здесь и теперь». Вслед за освобождением от негативных чувств ребенку предоставляется время для свободной игры;

- с*тратегия на моделирование (провокацию) ситуативно-личностных реакций агрессии:* для выявления у ребенка-агрессора «зоны ближайшего развития» и регуляции агрессии «здесь и теперь» в сотрудничестве со взрослым; с целью выработки притесняемым ребенком-жертвой адаптивных способов поведения. Вариантом реализации данной стратегии может быть инсценирование и обсуждение конфликтных ситуаций;

- с*тратегия на переключение:* ребенка-агрессора - с физической или вербальной агрессии на иное поведение; притесняемого ребенка - на иное состояние; детей - свидетелей случаев притеснения - на менее отрицательное оценочное отношение к поведению и состоянию притесняемого ребенка. Данная стратегия может быть реализована через такие приемы, как: отвлечение на физическое действие (например, кто пройдет быстрее по

комнате, счет «до 10»), игры и игровые упражнения на снятие эмоционального напряжения;

- с*тратегия на игнорирование (или «метод угашения»)* вербальной агрессии у обидчика через не подкрепление или лишение игровой активности; тормозного поведения с признаками неуверенности, избегания - у притесняемого ребенка. Игнорирование может быть представлено в различных формах, как вербальных, так и невербальных. Могут использоваться следующие приемы: отказ от продолжения общения; красноречивое молчание; «контролируемая глупость» (демонстрирует притворное непонимание говорящим намерений «агрессора»); словесная демонстрация невозмутимости и др.;

- с*тратегия на положительное подкрепление:* притесняемого ребенка, если тормозимое поведение с чертами неуверенности и избегания провоцирует ребенка-обидчика на агрессивные действия; попыток овладевающего поведения у ребенка-обидчика, задержки собственного агрессивного поведения но отношению к притесняемому ребенку; попыток поддержки и проявления гуманных чувств у детей - свидетелей случаев притеснения по отношению к другому ребенку;

- с*тратегия на отрицательное подкрепление или лишение игровой активности:* ребенка-агрессора, (в случае проявления агрессивного поведения); притесняемого ребенка (в случае проявления чрезмерно выраженного тормозимого или избегающего поведения); детей - свидетелей случаев притеснения (при проявлении безучастности и равнодушия по отношению к притеснению других детей).

Ориентируясь на определенную стратегию социально-педагогической коррекции посредством игрового метода, необходимо, прежде всего, учитывать также факторы, влияющие на формирование агрессивного поведения ребенка. Чаще всего попадают в группу риска дети из семей, характеризующихся отсутствием заботы, дефицитом внимания и эмоциональным отвержением со стороны родителей, амбивалентностью требований, воспитательной неуверенностью, вынесением супружеского конфликта в сферу детско-родительских отношений, неразвитостью родительских чувств к ребенку. Особо следует выделить фактор воздействия СМИ (телевидение, кинематограф, интернет, в частности, youtube, компьютерные игры), кумулятивный эффект которых приводит к снижению чувствительности к сценам насилия, субъективной идентификации с виртуальными героями, демонстрирующими насильственные формы поведения и в целом способствует усвоению моделей агрессивного поведения.

Таким образом, игровой метод представляет определенный ресурс для социальных педагогов в работе с агрессивными детьми. Для достижения оптимальной эффективности социально-педагогической коррекции важно системное применение игрового метода как в индивидуальной, так и групповой работе. Использование игрового метода позволяет посредством

воздействия на когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферы снять агрессивное состояние, реконструировать негативные проявления агрессивного поведения в более адаптивные и эффективные.

Литература:

1. *Осорина М.В.* О некоторых традиционных формах коммуникативного поведения детей в книге «Этнические стереотипы поведения»). - Л.,1985, с.45-81).
2. *Ремезова И. С.* Проблема агрессии в человеческой природе // «Alma mater». Вестник высшей школы, № 3, 1999. С. 17-22].
3. *Романов А.А.* Игровые задачи коррекции нарушений поведения у детей дошкольного и младшего школьного возраста: альбом коррекционных методик.- М: «Принт», 1998. 112 с.
4. Справочник социального педагога: Т.А. Шишковец. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ВАШ, 2007. - 336 с.
5. *Фромм Э.* Анатомия человеческой деструктивности. М.: Республика, 1994. - 624 с.

Раннее развитие детей: за и против

Ю.В. Стикина
старший преподаватель , Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: В статье рассмотрена проблема раннего гармоничного развития ребёнка.

Ключевые слова: ранее развитие, раннее обучение, гармоничное развитие *Abstract*: This article considers the problem of harmonious precocious development of the children.

Keywords: precociousdevelopment, precociouslearning, harmonious development.

Проблема раннего обучения и развития – одна из острых проблем нашего времени, одинаково активно обсуждаемая и научным сообществом, и педагогами-практиками, и мамашами возле детской песочницы. Одни активно описывают преимущества методик раннего развития и вслед за И. Масару твердят, что «после трёх уже поздно», другие бросаются в другую крайность и утверждают, что любые занятия до 6-7 лет (то есть до момента начала обучения в школе) приносят только вред. Оценка эффектов от развивающих занятий в младенчестве раннем возрасте осложняется ещё и тем, что их результаты, зачастую, нельзя ни увидеть, ни измерить, ни отследить.

Для более детального обсуждения данной проблемы необходимо чётко разделить понятия «ранее развитие» и «раннее обучение». Иногда эти понятия расцениваются как синонимичные, но это не так. И ранее обучение, и ранее развитие – это направленная деятельность взрослого по отношению к ребёнку, но развитие предполагает стимулирование познавательного

интереса, познавательной активности самого ребёнка, а обучение – присвоение готового знания и умения.

Таким образом, ключевая разница между этими понятиями заключена в преследуемых взрослыми целях: при обучении это, как правило, достижение ребёнком высоких результатов в запоминании какой-либо информации, в чтении, письме, счёте, а при развитии – формирование алгоритмов и внутренних механизмов дальнейшего обучения.

Ранее развитие начинается не с передачи ребёнку какой-то суммы знаний, не с научения его чему-либо, «развитие вообще, а тем более психическое развитие начинается ровно с той точки, когда ребёнку надо самому преодолеть какие-то стоящие перед ним трудности» [1, с. 145].

Современные дети в младенчестве и раннем возрасте зачастую пребывают в состоянии абсолютного комфорта (сух, наелся без усилия из бутылочки, понят родителями по первому даже не слову, а жесту), им незачем проявлять особую активность и интерес к окружающему миру. Ранее развитие возможно, только если «взрослое окружение в полной мере осознаёт и практически реализует отведённую ему миссию – быть главной движущей силой адекватного развития ребёнка» [1, с. 146]. Родители и всё взрослое окружение ребёнка должны создавать в первую очередь «максимально насыщенную сенсорную среду во всех возможных модальностях» [1, с. 164], чтобы сформировать у ребёнка образ мира, в котором всё насыщено вкусами, запахами, тактильными ощущениями и звуками.

Таким образом, ранее развитие предполагает наличие специально созданной или адаптированной для ребёнка среды, наполненной интересными объектами для изучения всеми органами чувств. Раннее развитие ребёнка не может начинаться и заканчиваться в определённый час, как в популярных сейчас развивающих центрах, это специально организованное общение ребёнка и взрослого пронизывает весь день малыша, все режимные моменты.

Родителям следует помнить, что ни в коем случае нельзя форсировать темпы детского развития, ведь чрезмерный «крен» в сторону интеллектуального развития часто приводит к понижению уровня социализации ребёнка и его эмоциональной нечувствительности. Именно на это чаще всего ссылаются противники раннего развития детей. К осторожности в выборе методик призывают и врачи, видящие в ранних занятиях и завышенных требованиях к ребёнку причины различных нарушений здоровья. Среди негативных последствий раннего развития и обучения выделяют также возможную перегрузку центральной нервной системы, дисфункции в развитии мозговых структур, стрессы, логоневрозы, навязчивые движения и многое другое. Важным ориентиром в раннем развитии детей являются сензитивные периоды, подробно описанные в работах М. Монтессори.

Таким образом, условиями для гармоничного раннего развития ребёнка должны стать создание развивающих условий окружающей среды, ведущая роль взрослого и выбор оптимальных видов деятельности согласно сензитивных периодов развития.

Литература:

1.*Семенович, А.В.* В лабиринтах развивающегося мозга. Шифры и коды нейропсихологии [Текст]/ А.В. Семенович. – М.: Генезис, 2010. – 432 с.

Духовно-нравственное воспитание детей: интеграция государственного и церковного образования

Л.А. Южина
педагог дополнительного образования,
МБУ ДО «Центр детского творчества «Колычево», г. о. Коломна

Аннотаци: Духовное и нравственное воспитание человека – важнейший ключевой вопрос современной педагогики. От нравственного состояния новых поколений зависит будущее России, ее политика и экономика. Особая роль в воспитании подрастающего поколения уделяется музыкальным формам обучения и театрализованным представлениям духовно-нравственного содержания.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, интеграция, театрализованное представление.

Abstract: Spiritual and moral education is a key issue of modern pedagogics. The future of the Russian Federation, its politics and economics depends on the state of mind of new generations. A significant role in the upbringing of the younger generation is payed to musical forms of education and to theatrical performances of spiritual and moral content.

Keywords: Spiritual and moral education, Integration, theatrical performances.

«Есть два пути: добра и зла,
Любой открыт, но всем полезен
Лишь тот, которым Правда шла,
Который свят, тернист и тесен».
В. Бороздинов

Духовное и нравственное воспитание человека – важнейший ключевой вопрос современной педагогики. От нравственного состояния новых поколений зависит будущее России, ее политика и экономика.

Каждый народ имеет свою духовную культуру, и только сохраняя ее, он существует в этом мире, заслуживает уважения и вызывает интерес у других народов, способен к созиданию, взаимопониманию и любви.

К.Д. Ушинский писал: - *«Без христианства педагогика есть вещь немыслимая, безголовый урод, ... деятельность без цели и без результата впереди».*

В.А. Сухомлинский утверждал, что *«Забота о здоровье ребёнка — это не просто комплекс санитарно-гигиенических норм и правил... и не свод требований к режиму, питанию, труду, отдыху. Это, прежде всего, забота о гармонической полноте всех физических и духовных сил, и венцом этой гармонии является радость творчества».*

В Новом Завете сказано: «Любите друг друга!». Эта Заповедь самая важная, если любишь, не убьешь, не солжешь, не украдешь, не обидишь.
Часто ли мы задумываемся о выполнении данного Завета?

Считаю, что одного урока «Основ православной культуры» (ОРКСЭ) в неделю недостаточно для усвоения обучающимися законов нравственности и основ Православия, поэтому я хочу поделиться опытом реализации экспериментальной площадки по духовно-нравственному воспитанию детей и подростков, которая была открыта в 1999 году по согласованию с коломенским районным Управлением образования и Коломенским благочинием на базе церкви Пресвятой Троицы г. Коломны (Щурово), филиалом МОУ Проводниковской средней общеобразовательной школы (с 2009 года – «Православная гимназия»). Это была уникальная интеграция государственного и церковного образования. За 9 лет в эксперименте участвовало более 120 обучающихся. Классы набирались постепенно, ежегодно.

Тема, над которой работали учителя и воспитатели экспериментальной площадки: «Духовно-нравственное обучение и воспитание учащихся».

Цель духовно-нравственного воспитания гармонично вписывалась в основное направление воспитательной работы школ Коломенского района: - «Личностно-ориентированное обучение и воспитание учащихся, направленное на возрождение российской культуры, нравственности, духовности».

Одна из учениц филиала Настя Серова (8 лет) пишет:

Не каждому дана такая благодать –
Учиться в школе, созданной при храме.
Я с Божьей помощью пишу в свою тетрадь
Слова любви, родное слово «мама».
Ну, а когда закончится урок,
Я замираю и смотрю в оконце:
Мне кажется, что в блеске куполов
Я вижу ангелов, дарующих нам солнце.

Особенности воспитательного процесса в традициях Православной школы:

Во всех учебных дисциплинах «красной нитью» прослеживалось духовно-нравственное воспитание, а в естественно-научном цикле (биология, анатомия и т.п.) обучающимся всегда предлагалось два пласта знаний: одно

научное, другое церковное. Делать выбор в пользу того или иного аспекта они могли совершенно свободно.
Обучающиеся имели доступ к принятию Святых Христовых Таин, посещение Богослужений в храме, где иногда несли «послушание» - своего рода дежурство по графику.
Все классы принимали участие в театрализованных постановках духовно-нравственного содержания и праздничных концертах (обычно это были празднования Рождества Христова и Светлого Христова воскресения (Пасха)). Выступления проходили и в Домах культуры «Коломна», «Цементник», в школах и детских садах города и района, здравницах, больницах, детских домах и домах престарелых г.о. Коломны, Коломенского района и многих других регионах Российской Федерации. Дети несли слово Божие людям.
Обучающиеся совершали паломнические поездки, которые знакомили с историей России, со святыми местами Православия.
Для пропаганды здорового образа жизни устраивались туристические походы и отдых для детей на побережье Черного моря.
Миссионерские походы помогали старшеклассникам на практике применить свои знания и умения, полученные на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности», и, конечно, помочь в благоустройстве церквей Коломенского района.
Обучающиеся получали ответы на свои вопросы духовного содержания во время ежедневных бесед со священниками храмов Коломенского благочиния, что благотворно сказывалось на воспитательном процессе.

Своим опытом работы учителя экспериментальной площадки неоднократно делились при проведении районных и зональных семинаров. Мельникова Татьяна Алексеевна, Заслуженный учитель России, отличник народного просвещения и одна из первых преподавателей, участвовавших в эксперименте, разработала программы: «Уроки нравственности на основе православного учения» и «Основы православной культуры» для 1-7 классов *(издание журнал «Духовно-нравственное воспитание», г. Москва, «Школьная пресса» 2009г.)*. Эти программы, которые содержат разработки основных тем уроков нравственности, православной культуры, методические рекомендации, тематическое и поурочное планирование, и сегодня широко используются педагогическими работниками школ Московской области.

Все яркие события жизни школы освещались в газетах издательства церкви Пресвятой Троицы г.Коломны (Щурово) «Глагол» и детского издания «Глаголик», где ученики могли размещать свои статьи и стихотворения собственного сочинения о любви к Родине, к природе, о вере православной, о событиях школьной жизни. Также детские стихотворения напечатаны в сборнике детских сочинений «Русь православная» *(Альманах, г. Коломна 2005 год)*.

Особая роль в воспитании подрастающего поколения уделялась музыкальным формам обучения и театрализованным представлениям духовно-нравственного содержания.

Музыка, как часть окружающей среды, играет важную роль в здоровье человека. Она обладает удивительным и неповторимым свойством нравственного воспитания души человека, учит состраданию, сопереживанию к происходящему, к утверждению добра над злом. Из того, какую музыку слушает человек, на какую музыку он реагирует, формируется его внутренний мир, влияющий на социальную жизнь окружающих его людей и на общественный строй страны в целом.

Музыкальное образование не ограничивается рамками обязательной урочной программы, музыка живет во времени и пространстве, обогащает и помогает понять литературные произведения, жизнь прошлого поколения, исторические события. Внеурочная деятельность позволяет расширить рамки учебной программы и заняться творческой деятельностью: постановкой концертных номеров, музыкальных спектаклей, мюзиклов. Эта творческая работа формирует речь, общение между детьми, умение держаться на сцене, регулирует интонацию голоса, чувство ритма, учит слышать не только музыку, но и голос своих товарищей, сопереживать, а через музыкальное сопровождение ребята понимают стиль и характерные особенности музыкальных произведений.

Выше упоминалось, что все обучающиеся экспериментальной площадки участвовали в театрализованных постановках духовно-нравственного содержания, которые помогали не только изучать историю Христианства, но и, например, воспроизводить события исторической давности в музыкальных спектаклях, таких как спектакль «Русь святая зовет». Здесь раскрывается подвиг русского народа под предводительством святого благоверного князя Димитрия Донского в защите Отечества от татаро-монголького нашествия. Роль этого спектакля велика. Ребенок здесь запоминает не только последовательность исторических событий, но также имена героев того времени. В постановке затрагиваются самые важные стороны духовно-нравственного воспитания ребенка, его патриотические чувства – любовь к своей Родине, любовь к своим братьям и готовность положить жизнь свою за друзей своих, ибо *«Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих…»*.

Создавая образ героя, ребенок сам живет его мыслями и чувствами. Этот образ останется в его памяти на всю жизнь.

Слово, насыщенное музыкой становится объемным, зримым, ощутимым и ценным, что дает глубокое эмоциональное впечатление.

В Библии сказано: «В начале было Слово. А слово – это Бог». Оно должно нести людям любовь и радость. Однако, очень редко встречаются сценарии, в которых проверено каждое слово, несущее свое значение.

Для каждой возрастной категории обучающихся мы сами писали или составляли соответствующий сценарий. Для младших классов это чаще всего

были сказки, несущие уроки доброты, любви, послушания. Для учащихся среднего и старшего звена репертуар был самый разнообразный, но обязательно высоконравственный, раскрывающий смысл Православной веры. К содержанию сценариев спектаклей предъявлялись высокие требования, выверялось каждое слово.

Через такие музыкальные постановки дети впитывают в себя главные общечеловеческие ценности без поучительных нотаций и требований. В нашем сценарии «Старуха совесть» грубый и избалованный мальчик встречает свою совесть в образе безобразной, грязной и горбатой старухи, но в диалоге называет ее «бабушкой», а не «бабкой», что создает интонационные трудности в произношении, так как нужно сказать с пренебрежением, а получается ласково. Вдумайтесь, ребенок на репетиции произнесет это слово более 50 раз, и оно прочно укрепится в его подсознании. Данный прием исключает укоренение в памяти ребенка неуважительного отношения к старшим и закрепляет одну из заповедей Божиих - «Почитай родителей своих».

Рассмотрим с точки зрения Православия русскую народную сказку «Колобок». В фольклорном варианте главный герой ушел от своих создателей, то есть нарушил IV Заповедь Божию «Почитай родителей своих», возгордился и за все это был наказан – съеден. В нашей одноименной кукольной постановке раскрывается смысл сказки, но заканчивается не смертью героя, а покаянием и всепрощением, тем самым укрепляет в ребенке осознанность и необходимость в раскаянии.

Любая театрализованная постановка требует от детей ответственности, взаимопонимания, взаимовыручки, сплачивает не только детей, но и их родителей, так как к выступлению необходимо помочь подготовить костюмы и декорации.

Через спектакли духовно-нравственного содержания обучающиеся несли доброе слово не только родным и близким, но и своим сверстникам в другие школы и детские сады, воспитанникам детских домов, в дома для престарелых, больницы и здравницы. Их волонтерская деятельность имеет весомое воспитательное значение для юных артистов. Такие спектакли создают взрыв эмоций, зажигают огоньки радости в глазах других людей. Эти моменты учат нас быть добрее и милосерднее, заставляют задуматься о том, что доброе и ласковое слово, улыбка и понимание быстрее лечат человеческие души.

Интеграция государственного и церковного образования помогала, несомненно, обучающимся правильно разбираться в жизненных ситуациях, стать высоконравственным, добрым и честным человеком, живущим по Библейской Заповеди: «Возлюби ближнего своего, как самого себя, и поступай с другими так, как хочешь, чтобы с тобой поступали люди».

Мы стремились дать не только знания на высоком уровне, но и воспитать духовно-нравственную личность, понимающую, зачем жить и как жить в этом мире.

«Я умею видеть
Солнышко сквозь тучи.
Пусть сегодня плохо –
Завтра будет лучше.
Да и ты заметишь
В синеве гремучей
Слабый, еле видный
Тонкий, нежный лучик.
Пусть сегодня дождик,
Страшное ненастье.
Радуга укажет,
Где найдем мы счастье».
Стихотворение ученика Макеева Максима, 14 лет

Создание условий для успешной социализации детей с нарушением интеллекта в условиях коррекционного детского сада

Ткачева В.В.
МКДОУ д/с №6 компенсирующего вида «Ёлочка» г. Коломна

Аннотация: В последние десятилетия отмечается значительное увеличение числа детей-инвалидов, в том числе детей с умственной отсталостью. Сегодня перед педагогами стоит задача модернизации образования, разработки новых инновационных технологий, моделей, создание комплексного подхода к пониманию такого сложного социального феномена, как социализация. В условиях коррекционного дошкольного учреждения VIII вида есть необходимость и возможность реализовывать модель социализации.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, нарушение интеллекта, социализация

Abstract: In the last decade it has been a significant increase in the number of children with disabilities, including children with mental retardation. Today the teachers the task of modernization of education, the development of new innovative technologies, models, creating a comprehensive approach to understanding such a complex social phenomenon as socialization. Under the conditions of correctional preschool VIII kind there is a need and possibility of implementing model-socialization.

Keywords : disabilities, intellectual disabilities, socialization

В условиях современного демократического общества с его гигантскими прорывами в разных областях науки ключевой ценностью является личность. К сожалению, достижения научной мысли сопровождаются процессом роста числа инвалидов. По данным Организации Объединенных Наций и

Всемирной Организации Здравоохранения 10% населения земного шара имеют ограниченные возможности здоровья либо физического, либо психического характера, а каждый десятый из них(более 120 миллионов) - это дети и подростки. В нашей стране, как показывают исследования, в последние десятилетия отмечается значительное увеличение числа детей-инвалидов. По данным Госкомстата России число детей-инвалидов возросло почти в пять раз и составило 426,3 тысячи человек.

Декларация о правах инвалидов, принятая в 1975 году Генеральной Ассамблеей ООН, рекомендует государствам обеспечить инвалидам важнейшие права, в том числе медицинскую, психологическую и социальную реабилитацию. В России на протяжении ряда лет различными аспектами социализации инвалидов занимался Центральный научно-исследовательский институт экспертизы трудоспособности и организации труда инвалидов. Его исследования носили, в основном, прикладной характер и ориентировались на стабильные социально-экономические условия их жизнедеятельности. Проблему социально-психологических особенностей взаимоотношений инвалидов и здоровых исследуют в своих работах Т. А. Добровольская, Н.Б. Шабалина, К. Пентек. Процесс социализации в последнее десятилетие XX века изучают А.Г. Асмолов, В.А. Горшков, А.А. Радугин, А.И. Кравченко, М.В. Удальцова, Ф.Г. Эффендиев, Е.Н. Шиянов. Реализация системного подхода в изучении социализации личности нашла наиболее полное отражение в работах Б.Ф. Ломова.

Переходное состояние российского образования ставит перед педагогами задачу модернизации его механизмов, связанных со сменой целей, и переход на личностно-ориентированный, системно-деятельностный подходы к обучению и воспитанию, начиная с детского сада и заканчивая профессиональными и высшими учебными заведениями. Разработка и внедрение новых инновационных технологий, моделей и форм организации образовательного процесса с детьми с ОВЗ предполагает создание комплексного, многоаспектного подхода к пониманию такого сложного социального феномена, как социализация.

С точки зрения психологии социализация рассматривается как процесс и результат усвоения и активного воспроизведения человеком социального опыта, системы социальных связей и отношений в его собственном опыте. Процесс социализации включает в себя взаимодействие личности и общества, что предполагает с одной стороны, включение индивида в систему общественных отношений посредством передачи ему социального опыта, с другой стороны, процесс личностных изменений.

Социализация ребенка — процесс длительный и очень сложный. С одной стороны, любое общество, прежде всего само заинтересовано в том, чтобы каждый ребенок, приняв и усвоив систему социальных и нравственных ценностей, идеалы, нормы и правила поведения, смог жить в этом обществе, стать его полноправным членом. С другой стороны, на формирование личности ребенка большое влияние оказывают и

разнообразные стихийные, спонтанные процессы, происходящие в окружающей жизни.

Одной из задач педагогики, как науки о педагогических процессах, создать условия, помогающие ребенку познавать социальную действительность и осваивать позицию субъекта социальной жизни.

Особое место среди дошкольников с ОВЗ занимают дети с недоразвитием интеллектуальной сферы. Педагоги, работающие с такими детьми, обращают внимание на то, что самая трудная педагогическая задача в их работе—это социализация. Педагоги, психологи, медики, изучающие детей с нарушением интеллекта, отмечают, что у них значительно ослаблены «социальные возможности личности», преобладает низкая возможность взаимодействия с окружающей средой. Как правило, включение детей в социальную жизнь занимает продолжительное время и происходит болезненно. Из-за специфических особенностей социализации детей, имеющих нарушения интеллектуальной сферы, данную категорию детей включили в так называемую группу социального риска.

Социальное развитие ребенка может осуществляться двумя путями: в ходе стихийного взаимодействия человека с социальной действительностью и окружающим миром и в процессе целенаправленного приобщения человека к социальной культуре. Без специальной подготовки социализация детей с нарушением интеллектуальной сферы может приобретать уродливые очертания, а интеграция таких детей в круг нормально развивающихся сверстников не будет успешной. Поэтому создание условий для успешной социализации и подготовки к интеграции приобретает особую значимость.

На сегодняшний момент модель целенаправленной социализации включает триединство его компонентов:

- медицинская реабилитация
- обучение и воспитание
- коррекция и социальная реабилитация

В условиях коррекционного дошкольного учреждения VIII вида есть необходимость и возможность реализовывать все эти три компонента.

Медицинская реабилитация должна включать в себя наличие: педиатра, так как дети в своем большинстве имеют множественные хронические заболевания; психиатра, так как нарушения психической сферы лежит в основе данного заболевания и медицинский блок, оказывающий комплексные лечебно-оздоровительные мероприятия. Физио лечение, медицинские процедуры, массаж, ЛФК позволяют получить детям с отклонениями в развитии комплексное длительное лечение без отрыва от образовательной деятельности, что является хорошим подспорьем всей коррекционно- педагогической работы ДОУ.

Процесс обучения и воспитания детей с недоразвитием интеллектуальной сферы происходит в строгом соответствии нормативно-правовым документам международного, федерального и регионального уровня, такие как Декларация ООН о правах ребенка, Декларация ООН о правах

инвалидов, Соломанская декларация о принципах, политике и практических действиях для лиц с особыми потребностями, Конституция РФ, Закон «Об образовании», Санитарно-эпидемиологические нормы и правила, Федеральный государственный образовательный стандарт и другие. На основании этих документов в ДОУ разрабатывается Образовательная программа, включающая коррекционный компонент, составляется учебный план, создается комплексная модель деятельности специалистов различного профиля. Огромное значение при этом имеет адаптивная образовательная среда, в которой ребенок получает возможность усвоить не только образовательные умения и навыки, но и получить опыт взаимодействия с социумом. Для этого коррекционно-развивающие занятия планируются так, чтобы дети с нарушением интеллекта имели возможность взаимодействовать как со взрослыми, так и с другими детьми с проблемами в развитии. При этом ребенок пробует встроиться в окружающую среду, приспособиться к запросам и правилам общества. Задача педагогов - оказание помощи ребёнку в создании комфортных условий и пространства для роста и развития.

Социальное развитие ребенка осуществляется в деятельности. Обучение в коррекционном детском саду должно проходить на наглядно-практической основе с широким использованием игровых приёмов на каждом занятии. Особое место игры определяется тем, что она является ведущей деятельностью дошкольника, позволяющая ребенку наиболее полно реализовать себя. Благодаря игре личность ребенка совершенствуется: развивается мотивационно-потребностная сфера, преодолевается познавательный и эмоциональный эгоцентризм, развивается произвольность поведения, развиваются умственные действия.

Такие занятия позволяют детям приобрести жизненно важные компетенции, которые дадут им возможность ориентироваться в современном обществе, практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы, а также увидеть результат своего труда и порадоваться ему вместе с другими детьми, родителями и педагогом.

Помимо игровой социализация ребёнка осуществляется и в процессе других видов детской деятельности: опытно-экспериментальной; проектной. При этом процесс социализации как педагогического явления, включает ряд взаимосвязанных компонентов:

- познавательный компонент – освоение определенного круга знаний об окружающей действительности;
- коммуникативный компонент – овладение языком и речью;
-поведенческий компонент – усвоение индивидуумом модели поведения;
- ценностный компонент – отношение индивидуума к ценностям общества.

Каждый ребёнок овладевает знаниями, умениями и навыками, уровень которых определяется прежде всего его индивидуальными возможностями.

Для этого на основе диагностики для каждого ребёнка разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут, в котором определяются перспективные направления развития и обучения, осуществляется подбор наиболее эффективных методов и приёмов.

Огромное значение в коррекционном процессе играет предметно-развивающая среда. В процессе организации предметной среды необходимо соблюдение следующих требований:

- содействие качественному развитию всех психических процессов – восприятия, мышления, памяти, воображения и т.д.;
- отражение в содержании основных элементов социальной культуры (этической, семейнобытовой, национальной, этнической), обеспечивающих общее личностное развитие (познавательное, речевое, художественное, эстетическое, физическое);
- соотнесенность с возрастом ребенка, ориентация на ″зону ближайшего развития″ (Л.С.Выготский);
- учет возрастных различий детей.

Как и любой процесс, воспитание протекает под воздействием определенных методов, посредством которыхосуществляется комплексное формирование поведения, идеалов, привычек, навыков, чувств, характера, нравственных качеств и т.д.. Все это указывает на широкие возможности применения методов воспитания – от самых общих компонентов личности воспитанника до конкретных качеств. К основным методам воспитания, применяемым в ДОУ компенсирующего вида, относятся:

- метод стимулирования, направленный на повышение стремления воспитанника к участию в определенной деятельности, активизацию внимания, восприятия, эмоциональной сферы;
- метод репродуцирования, направленный на осуществление воспитывающей деятельности, посредством выполнения воспитанником конкретных действий определенным способом;
- метод закрепления и обогащения, направленный на формирование у воспитанника необходимых качеств личности, активизацию самостоятельных усилий воспитанника;
- метод содействия и творчества, обеспечивающий благоприятные условия и содействие самостоятельной деятельности воспитанника.

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод, что процесс социализации представляет собой сложное явление, в ходе которого происходит присвоение ребенком объективно заданных общественных норм и утверждение себя как социального субъекта. Процесс социализации дошкольников с нарушениями интеллектуальной сферы происходит под влиянием ряда факторов, движущих сил и механизмов, определяющих направленность, динамику и характер ознакомления с социальной действительностью. Дошкольный период необычайно значим для вхождения ребенка в мир социальных отношений, для процесса его социализации.

Социальный опыт приобретается ребенком с особенностями в развитии только в совместной деятельности и общении с другими людьми. Для успешной социализации детей с нарушениями интеллекта требует создания определенных условий организации жизни ребенка. Понимание воспитания как процесса организованной социализации, обеспечивающего становление социального опыта воспитанников, указывает на то, что результат воспитания следует устанавливать по степени проявления у детей способности разрешить жизненные проблемы, делать осознанный нравственный выбор.

Опытно-экспериментальная деятельность детей: проект "Физика для дошкольников"

Тришкина В. А.
студентка 2 курса педагогического факультета
Государственный социально-гуманитарный университет, г.Коломна
руководитель дпн,проф. ***Широких О.Б.***

С самого рождения нас окружает мир, полный ярких красок. Когда ребенок достигает определенного жизненного этапа, его начинает интересовать, как же этот мир устроен. И в этот период возникают сто тысяч разных "Почему?", с которых и начинается Физика. Познавать физические законы и явления лучше всего через игровые эксперименты, так как ведущей деятельностью у дошкольников является игра.

Основываясь на этих возрастных особенностях, нами, студентками 2 курса, педагогического факультета, был разработан проект по знакомству детей старшей группы с наукой – Физикой.

Тема данного мероприятия является актуальной и значимой, так как в ходе изучения физической сущности природных явлений у детей закладываются базовые знания об окружающем их мире. Опрос среди детей дошкольного возраста показал, что не понимают сущности природных явлений от 60 до 90% детей в зависимости от возраста (от 3-4 лет до 7). Способность наблюдать не сформирована от 10 до 70 % детей, а экспериментировать от 50 до 90 % (от 3-4 до 7лет).

В нашем проекте затрагивается проблема, связанная с формированием знаний и практических умений о простейших законах физики и окружающей нас природы. Ее решение обеспечивает создание условий, необходимых для развития познавательных способностей детей.

Развитие в данном направлении идет по пути понимания сущности различных явлений. Для того, чтобы сложные явления и законы физики были бы более доступными для малышей, мы объединили в данном проекте такие элементы, как: объяснение, беседа, театральное представление, проведение занимательных экспериментов, тем самым учитывая все типы восприятия.

Таким образом наш проект рассчитан на аудиалов, визуалов, кинестетиков и дискретов.

Для реализации данного проекта, нами были поставлены следующие задачи:

1. Расширить представления детей о физических свойствах окружающего мира:

2. Познакомить с различными свойствами веществ (твердость, мягкость, плавучесть, растворимость и т. п.);

3. Развить представления об основных физических явлениях (свойства твердых тел, жидкостей и газов, магнитные явления, свойства света, звука и т. д.).

В соответствии с поставленными задачами был подобран следующий материал:

Физическое явление: изменение плотности. Форма проведения – эксперимент.

Детям был продемонстрирован опыт, который наглядно показывал, что происходит при повышении плотности. Куриное яйцо последовательно помещалось в сосуды, наполненные обыкновенной холодной водой и водой с добавлением соли. В первом яйцо тонуло, во втором- плавало. После демонстрации этого явления и объяснения его физической природы, дошкольники активно включились в самостоятельное проведение этого опыта, бурно обсуждали возможности соленой воды, делились впечатлениями о море и обсуждали планы по демонстрации такого чуда, как плавающее яйцо, родителям.

Физические явления: выделение газа и сила давления. Форма проведения – эксперимент.

В этом опыте детям было представлено, как пищевая сода и сок лимона с уксусом вступают в реакцию, выделяют газ и создают давление, которое надувает воздушный шар. В ходе опыта дошкольники освоили новые для себя термины- углекислый газ, молекулы.

Физическое явление: Броуновское движение. Форма проведения – эксперимент.

В данном эксперименте было показано, что молоко состоит из молекул различного типа: жиры, белки, углеводы, витамины и минералы и при добавлении в молоко моющего средства и пищевых красителей происходит одновременно несколько процессов. Во-первых, моющее средство снижает поверхностное натяжение, и за счет этого пищевые красители начинают свободно перемещаться по всей поверхности молока. Но самое главное, что моющее средство вступает в реакцию с молекулами жира в молоке, и приводит их в движение. Красочность опыта завораживает детей и они намерены повторить увиденное с родителями дома.

Физическое явление: статическое электричество. Форма проведения – эксперимент.

Был продемонстрирован элементарный опыт с шариком и порванной бумагой.

Опыт наглядно демонстрирует существование статического электричества. Когда мы трем шарик о волосы, он получает отрицательный электрический заряд. А так как разноименные заряды притягиваются, то к шарику притягиваются и бумажки, у которых есть кроме отрицательного и положительный заряд.

Физическое явление: свойства веществ. Форма проведения – эксперимент.

Был проведен опыт, в котором дети с завязанными глазами должны были по запаху определить объект исследования. Предлагались знакомые детям объекты- огурец, апельсин, мандарин, конфета. Все ребята правильно угадали представленные им объекты и получили разъяснение, что такое запах. Этот опыт демонстрировал, что все вещества имеют запахи, свойственные только им. Предпосылкой анализа запахов является взаимодействие между молекулами пахнущего вещества и обонятельными рецепторами.

Чтобы дошкольники не уставали (все-таки серия экспериментов требовала напряженного внимания ребят) была проведена динамическая пауза.

Проведение данного проекта в ДОУ нацелено на преемственный переход при освоении предмета «Окружающий мир» на ступени начального образования, курса «Природоведение», а самое главное курса физики в школе.

В результате реализации проекта дошкольники освоят и будут применять методы наблюдения и эксперимента, расширят кругозор по изучению физических явлений, смогут научиться выявлять причинно-следственные связи между явлениями природы. А для нас, студентов 2 курса, реализация проекта стала практической школой педагогического мастерства, которая позволила попробовать себя в непосредственном, эмоциональном непредсказуемом процессе общения и образования дошкольников.

Литература:

1. *Широких О.Б.* Структура и формирование интеллектуального компонента творческой деятельности// Celostatna konferecia.:Bratislava, 1987.- 55 с.

2.*Широких О.Б. Аксенов А.А, Горностаев П.В., Ильичева И.М.* и др. Организация развивающей личностно-ориентированной среды для детей дошкольного и младшего школьного возраста: (научно-практические рекомендации .- Коломна: КГПИ, 2004.- 189 с.

3.Педагогическая практика: учебно-методическое пособие для студентов психолого-педагогического факультета/ Под общ. ред. Широких О.Б.(пособие) Коломна : КГПИ, 2000.- 115 с

К вопросу о внедрении инклюзивного образования в России на современном этапе

О.И.Ульянова
заведующая кафедрой специального образования
Государственный социально-гуманитарный университет, г.Коломна

Аннотация: Внедрение инклюзивного образования в России затруднено. Существует большое количество вопросов об эффективности его организации в условиях нашей страны. Статья посвящена некоторым аспектам, связанным с задачами и составляющими внедрения инклюзивного образования в отечественные образовательные организации.

Ключевые слова: инклюзивное образование, эффективность внедрения, препятствия, задачи внедрения, составляющие внедрения.

Abstract: The introduction of inclusive education in Russia is difficult. There are many questions about the effectiveness of his organization in our country. The article deals with some aspects related to the objectives and components of the implementation of inclusive education in the Russian educational institutions.

Keywords: inclusive education, effectiveness of implementation, barriers, implementation of tasks that make up the implementation

Если проследить путём перечисления, шаги инклюзивного образования в российскую практику по нормативно-правовым документам (международным и федеральным), то они будут такими: Декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г.); Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006г.); Федеральный закон РФ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» (от 3 мая 2012 г. № 46); Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 – ФЗ от 29 декабря 2012 года.

Во всех этих документах идёт речь об инклюзивном образовании, его сущности и необходимости, в итоге инклюзивное образование в российской действительности - это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»[3].

На сегодняшний день инклюзивное образование – реальность, и многие понимают, что смысл инклюзии заключается не в том, чтобы просто поместить ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в обычную группу или класс. Главное таким образом изменить организацию пространства и учебный процесс, чтобы полностью вовлечь ребёнка с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс в соответствии с его возможностями и социализировать его.

Российское педагогическое сообщество в отношении инклюзивного образования делится на две группы: сторонники и скептики. Раньше были ещё и явные противники, но на сегодняшний момент эта категория уже практически исчезла.

Сторонники инклюзивного образования считают, что благодаря инклюзии дети будут максимально социализированы. А скептики предполагают, что учителя не имеют соответствующей подготовки, а образовательные организации – необходимых ресурсов, и последствиями этого будут проблемы в обучении как детей с нормой развития, так и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Радует то, что очень многие уже понимают, что для эффективности инклюзии необходима перестройка системы образования и всего учебно-воспитательного процесса изнутри для того, чтобы образовательные потребности каждого ребёнка обеспечивались в полном объёме.

В пособии С. Стабс «Инклюзивное образование при ограниченных ресурсах», 2002 г. (Sue Stubbs, Inclusive Education Where There are few resources) представлен своеобразный перечень основных положений, которые необходимо учитывать при внедрении инклюзивного образования:

у инклюзивного образования должна быть система ценностей, убеждений, принципов и индикаторов успеха;

инклюзивное образование – это долговременное предприятие;

при организации инклюзивного образования необходим учёт местных особенностей;

инклюзивное образование - это динамичный процесс;

для определения эффективности инклюзивного образования требуется постоянный совместный мониторинг, с привлечением всех участников к критическому анализу и оценке действий [2].

Несмотря на активизацию включения детей с ограниченными возможностями здоровья в среду здоровых сверстников, всё ещё остаются препятствия для внедрения инклюзивного образования на местах. Главные из них можно сформулировать следующим образом: неприспособленность образовательной среды; слабая мотивированность и недостаточность специальных знаний у педагогов; отсутствие финансирования инклюзивного процесса на местах; не разработанность специальных программных материалов, рассчитанных на инклюзивное обучение.

Для реализации инклюзивного образования в нашей стране необходимо решить ряд задач, которые, на наш взгляд, наиболее точно представляет в своей статье «Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями» П.Р.Егоров, обозначим их в кратком содержании:

разработать и внедрить концепцию инклюзивного образования;

уточнить цели и задачи инклюзивного образования (социализация ребёнка с ООП; повышение мотивации к самореализации; развитие личностных качеств ребёнка с ООП);

разработать необходимые нормативные акты (положение об инклюзивном учреждении, требования к развивающей среде, к специальному оборудованию и техническим средствам реабилитации для каждой категории обучающихся детей с ООП);

внести дополнения в классификатор специальностей, определить педагогов инклюзивного образования;

уточнить терминологию инклюзивного образования;

определить типологию инклюзивного образования, модели инклюзивного образования;

подготовить специалистов для работы в инклюзивных учреждениях (подготовка или переподготовка);

подготовить специалистов ПМПК (как оценивать образовательные возможности детей с ООП для инклюзивных учреждений, как разрабатывать рекомендации для инклюзивного обучения конкретного ребёнка с ОВЗ);

найти и совершенствовать формы работы с родителями детей с ООП (формы работы с родителями детей с ООП и формы работы с родителями детей, с которыми учатся дети с ООП) [1].

Обобщая всё вышесказанное, необходимо обозначить те некоторые составляющие, которые должны быть учтены на местах, то есть при непосредственном внедрении инклюзивного образования в образовательную организацию.

Главное, чтобы участники этого процесса были единомышленниками. Поэтому, важно руководителям и педагогам предпринимать совместные действия по внедрению инклюзии.

В первую очередь нужно изучить опыт инклюзивного образования регионов России, ведь благодаря этому можно избежать ошибок и уменьшить время внедрения и организации инклюзивного процесса.

Далее необходимо продумать стратегию изменения образовательного и воспитательного процессов, подготовить нужную документальную базу (внести изменения в Устав, в образовательную программу, сделать адаптированную образовательную программу и т.д.).

Затем важно подготовить доступную развивающую среду, как всего учреждения, так и отдельных помещений (групп, классов, кабинетов специалистов). Понятно, что сразу это может не получиться, но если есть понимание о тех изменениях, которые необходимо внести и стремление это сделать, то можно достичь желаемых результатов.

Очень существенным компонентом в данном процессе является заинтересованность педагогов и их желание работать в инклюзивной группе или классе, для этого важно, во-первых, их обучить, во-вторых, оказывать всяческую поддержку и поощрять морально и, даже, материально.

Нельзя не упомянуть подготовку детско-родительского коллектива. В этом вопросе наиболее эффективен пример администрации и педагогов. Чем искреннее они будут в отношении включения детей с ограниченными

возможностями здоровья в воспитательно-образовательную среду, тем спокойнее и положительнее будет реакция детей и родителей.

В завершение хотелось бы ещё раз отметить, что такой, казалось бы, ещё недавно нереальный по своей сложности процесс внедрения инклюзивного образования сегодня реален, и можно говорить уже о некоторых положительных промежуточных результатах.

Литература

1. *Егоров П.Р.* Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями. http://cyberleninka.ru/
2. *Стабс С.* Инклюзивное образование при ограниченных ресурсах», 2002 г. http://psyjournals.ru/
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 – ФЗ от 29 декабря 2012 г. http://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html

Научные подходы к определению сущности успешности обучения учащихся

Е.А. Ширяев
аспирант, кафедра педагогики, «Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С.П. Королева (национальный исследовательский университет)», г. Самара

Аннотация: В статье анализируются исследования, посвященные успешности обучения и выделяются два подхода к определению ее сущности: результативный и личностно-ориентированный.

Ключевые слова: успешность обучения, личностно-ориентированный подход, успеваемость, образовательные достижения

*Abstract:*The article analyzes studies on the learning success. Author identify learner-based and effective approaches to the definition of learning success.

Keywords: learning success,learner-centered approach, academic performance, educational attainment

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования Российской Федерации отмечается, что основная образовательная программа основного общего образования направлена на формирование общей культуры, саморазвитие, обеспечивающие социальную успешность обучающихся [13]. Социальная успешность, в свою очередь, неразрывно связана с успешностью ребенка в школе. Так, американский педагог У. Глассер писал: «если ребенку удается добиться успеха в школе, у

него есть все шансы на успех в жизни» [4; с. 18]. В связи с этим, особое значение приобретает проблема успешности обучения учащихся.

В современной отечественной педагогике можно выделить два подхода к определению успешности обучения: результативный, авторы которого под успешностью понимают освоение образовательной программы учащимися, высокую успеваемость, достижения учеников и личностно-ориентированный, в основе которого такие характеристики как удовлетворенность результатом обучения, позитивное отношение к учению, также представители данного подхода подчеркивают социальный характер успешности.

С точки зрения руководителей образовательных учреждений успешность обучения в первую очередь связана с эффективностью образовательного процесса. Так, Н.В. Шалимова, анализируя понятие успешность обучения с точки зрения ее прогнозирования в управлении школой, в качестве обобщенной оценки успешности обучения предлагает такие показатели как успеваемость, средний уровень обученности [15; с.39], то есть интерпретирует успешности с точки зрения результатов обучения, хотя и отмечает, что она определяется не только показателями качества обучения, но и включает другие параметры (мотивация, учебная нагрузка, состояние здоровья, успешность деятельности педагогов) [15; с. 79]. Т.В. Громова в журнале «Директор школы» определяет успешность обучения как показатель качества образования, критериями которого выступают соответствие знаний, умений и навыков государственным и региональным образовательным стандартам и адекватность результатов обучения учебным возможностям учащихся [5; с.52].

Исследователи, изучавшие успешность обучения в высшем образовании также определяют данную категорию в рамках результативного подхода. По мнению Т.А. Нам успешность обучения выступает «одним из показателей эффективности обучения, определяющим успешное прохождение студента по ступеням образования, раскрытие и развитие личностного потенциала, способностей, прогрессивное изменение в характере отношений, мотивации учения, изучения и овладения профессиональными знаниями, умениями, навыками, полноту реализации потребностей, интеллектуальный рост и оптимальное функционирование всех составляющих учебной деятельности студентов» [9; с.15].

А.В. Майстренко придерживается с одной стороны результативного подхода, отмечая, что четвертные отметки могут выступать как объективный показатель успешности в обучении, с другой стороны автором подчеркивается значимость психологических или личностных характеристик для определения успешности, к которым, относятся социальная адаптированность, мотивация к обучению, отношения между учеником и учителем, отношения с одноклассниками, уровень тревожности и самооценка. [7; с. 197].

Успешность обучения в интерпретации В.А. Далингер следует отнести к результативному подходу. Автор рассматривает успешность с точки зрения эффективности образовательного процесса. В качестве основы успешности обучения используется когнитивно-визуальный или зрительно-познавательный метод, который предполагает целенаправленное и систематическое использование наглядности на каждом из этапов учебного процесса [6; с. 55].



Следующая группа исследователей исходит из того, что успешным обучением можно назвать то, которое помимо результата подразумевает также чувство удовлетворенности учащихся, положительный эмоциональный настрой. И.Л. Пшенцова под успешностью обучения понимает результат учебной деятельности ребенка, характеризующийся высоким качеством усвоения учебной информации, хорошо развитым познавательным мотивом и, как следствие, удовлетворенностью собственной интеллектуальной деятельностью, положительным эмоциональным настроем, способствующим формированию адекватной самооценки и развитию когнитивных способностей [11; с. 50].

Схожей позиции придерживается М.Я. Адамский, который определяет успешность обучения как личный результат учебной деятельности учащегося, проявляющийся в конкретных достижениях, выраженный в состоянии удовлетворенности этими достижениями, и подтвержденный позитивной оценкой ученика со стороны учителя [1; с. 44].

Личностно-ориентированного подхода придерживаются Е.А. Суховиенко [12; с. 4] и Н.Б. Печатнова [10; с. 43], которые трактуют успешность как «полное или превосходящее ожидания достижение его целеи□, которое обеспечивает развитие ученика для перехода его на более высокие уровни обученности и саморазвитие как внутренне обусловленное изменение личностных качеств».

Социальный характер понятия успешность обучения подчеркивает А.В. Межина, которая под успешностью учебной деятельности понимает «объективно зафиксированные и субъективно переживаемые учащимися достижения в социально-значимой деятельности (учебе) и их признание со стороны других участников образовательного процесса (педагогов, других учащихся)» [8; с.11].

О.В. Андреева, определяя успешность обучения соглашается с Л.В. Солдатовой, по мнению которой успешность представляет собой некое достижение в социально-значимой деятельности и его признании со стороны других участников образовательного процесса [2; с. 2], но в качестве единственного критерия, согласно которому автор выделяет три группы учеников по уровню успешности, используется готовность детей к обучению, уровень их успеваемости.

Нетрадиционного подхода придерживается Е.Н. Худотеплова, успешность в ее исследовании определяется как «интегративная характеристика личности, рассматриваемая в контексте интеллектуального и деятельностного развития младшего подростка, включающая удовлетворенность его различными сторонами учебной деятельности и выступает показателем субъектности, развитого целеполагания, личностных достижений, познавательной активности, социальной комфортности» [14; с. 8]. Автор не включает в определение непосредственно результаты учащихся в обучении, что объясняется спецификой диссертации — в работе исследуется внеурочная деятельность.

Представители личностно-ориентированного подхода исходят из того, что успешность является социально значимым понятием. Ощущение успеха тесно связано с окружением учащегося. В связи с этим необходимо рассмотреть, что исследователи понимают под «социальной успешностью». По мнению Е.Ю. Варламовои□, социальная успешность − это «устои□чивое состояние личности, основанное на позитивной□ «Я-концепции», в котором отражается ее включенность в систему социальных связеи□ и отношении□ как социально полноценного субъекта, способствующее его эффективнои□ социализации и достижению социально значимых статусов» [3; с. 52].



Преобладающими подходами к определению сущности успешности обучения можно назвать два: результативный и личностно-ориентированные, но в последних исследованиях успешность трактуется как интегральное образование. Анализируя публикации, посвященные успешности обучения, можно выделить характерную особенность: личностно-ориентированного подхода придерживаются в основном авторы диссертаций, а результативного авторы отдельных статей.

Литература

1. *Адамский М.Я.* Успешное обучение в общеобразовательной школе как организационно-педагогическая проблема: дис. … канд. пед. наук / М.Я. Адамский. - Великий Новгород, 2005. -201 с.
2. *Андреева* О.В. Изучение влияния семьи на успешность обучения младших школьников . О.В. Андреева // Интернет-журнал Науковедение. -2014. -№5 (24). URL: http://naukovedenie.ru/PDF/160PVN514.pdf (дата обращения: 03.02.2016).
3. *Варламова Е.Ю.* Организационно-педагогические условия обеспечения социальной успешности школьников: дис. … канд. пед. наук - Кострома, 2004. - 235 с.
4. *Глассер, У.* Школы без неудачников Текст. : пер. с англ. / У. Глассер ; общ. ред. и предисл. В. Я. Пилиповского. - М.: Прогресс, 1991. -174 с.
5. *Громова, Т. В.* Критерии оценки качества образования / Т.В. Громова // Директор школы.- 2006. -№ 5. - С. 51-55.
6. *Далингер В.А.* Когнитивно-визуальная технология обучения – основа успешности ученика в учебном процессе / В.А. Далингер // Международный журнал экспериментального образования . -2015. -№11-1. -С.53-56
7. *Майстренко А. В.* Определение успешности обучения младших школьников как современная психолого-педагогическая проблема /А.В. Майстренко // Царскосельские чтения . -2014. -№XVIII. -С.193-197.
8. *Межина А.В.* Повышение успешности учебной деятельности младших школьников на основе саморегуляции: дис. … канд. пед. наук / А.В. Межина - М., 2010. -221 с.

5. *Нам Т.А.* Психолого-педагогическое обоснование системы факторов, определяющих учебную успешность студентов технического вуза: На материале обучения иностранным языкам: дис. … канд. пед. наук / Т.А. Нам -СПб., 2005. -242 с.
6. Печатнова Н.Б. Прогнозирование успешности учения в вузе выпускников общеобразовательной школы: дис. … канд. пед. наук / Н.Б. Печатнова — Барнаул, 2009. —279 с.
7. *Пшенцова И.Л.* Психолого-педагогические условия успешности обучения первоклассников в адаптационный период: дис. … канд. пед. наук / И.Л. Пшенцова -Екатеринбург, 1999. -193 с.
8. *Суховиенко Е.А*. Педагогическая диагностика успешности обучения учащихся в контексте информатизации образования: дис. … док. пед. наук / Е.А. Суховиенко - Челябинск, 2006. -348 с.
9. Федеральный государственный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: http://минобрнауки.рф/документы/938 (Дата обращения 29.11.15).
10. *Худотеплова Е.Н.* Педагогические условия формирования учебной успешности младшего подростка во внеурочной деятельности: дис. … канд. пед. наук / Е.Н. Худотеплова - Оренбург, 2015. -208 с.
11. *Шалимова Н.В.* Система педагогического прогнозирования успешности обучения учащихся в управлении школой: дис. … канд. пед. наук / Н.В. Шалимова - М., 2000. -247 с.

РАЗДЕЛ 4.ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА

Культура здоровья как мировоззренческий феномен личности студента

Виленский М.Я.
доктор педагогических наук, профессор
Московский государственный областной университет

Аннотация: представлен анализ феномена категории здоровья, его мировоззренческие детерминанты, концептуальная модель, принципы личностно деятельностного подхода к его формированию

Ключевые слова: смысложизненный диалог, самослопоисковая активность, смысложизненные ориентации, владение тенденциями этого процесса, здравотворческая направленность.

Abstract: the paper presents the analysis of the phenomenon category of health, its ideological determinants, the conceptual model, the principles of student activity approach to the formation of

Keywords: cmplaining dialogue, Samoletova activity, life orientation, knowledge of trends of this process, health-creative orientation.

Состояние здоровья молодого поколения является важнейшим фактом безопасности государства и устойчивого развития общества. В этой связи, серьезную озабоченность вызывает все возрастающее снижение основных показателей здоровья студенчества во время обучения. Понять глубинные причины кризиса здоровья в сфере образования нельзя без изучения их мировоззренческих позиций. К числу важнейших факторов, определяющих необходимость такого подхода, относятся:

- изучение феномена «человек и его здоровье» сквозь призму глобальных проблем современности;
- единство духовного и телесного в природе человека;
- формирование здорового образа жизни как системы управления здоровьем;
- овладение культурой здоровья в составе гуманитарной и профессиональной культуры будущего специалиста;
- универсальность образования как культурного явления;

деформации в ценностно-смысловой сфере развития личности;

- переход к личностно-ориентированному образованию с выраженной в нем здравотворческой функцией;
- развитие субъектной личности при овладении культурой здоровья.

С признанием инновационной стратегии развития системы образования идея здравотворчества обретает особое звучание, становится реальной силой профессионально-личностного развития студента. Ценности, порождаемые

процессами культуротворчества в профессиональном образовании, выражают итог интеграции всех составляющих духовного развития личности на основе смыслопоисковой активности. Становится очевидным, что усиление здравотворческой функции является для профессионального образования необходимым условием его дальнейшего развития как сферы гуманитарной практики, с помощью которой формируется общественное сознание и личностное позитивно-активное отношение к здоровому образу жизни.

Однако до сих пор вузы ориентированы на адаптационную модель здоровья и реализуют ее с помощью репродуктивной практики обучения студентов; ограничены условия для освоения духовно-ценностного, интеллектуального богатства культуры здоровья; слабо просматриваются ее связи с профессиональной успешностью личности.

Концептуальная идея настоящего подхода заключается в побуждении студентов к активному поиску здравотворческого смысла профессионального образования и организации собственного образа жизни в единстве его целевого, содержательного и технологического компонентов на конечный результат - становление субъекта культуры здоровья.

Феномен культуры здоровья рассматривается как исторически закрепленная человечеством программа организации безопасной жизнедеятельности и преемственности воспитания здорового поколения, содержащую бесконечное множество смыслов и значений здорового образа жизни, в диалоге с которым человек организует собственную деятельность, поведение и общение в русле безопасности жизни, охраны и укрепления здоровья.

Личностно-творческий подход к формированию культуры здоровья рассматривается нами с позиции того, как и в какой мере, оздоровление служит самосохранению, самосовершенствованию и самореализации человека как организма, личности и субъекта при взаимопроникновении биогенетических и социокультурных факторов устойчивого развития. Тем самым подчеркивается природосообразная, гуманистическая, личностно-развивающая сущность культуры здоровья. Она не столько формируется, сколько осваивается, усваивается и присваивается студентом в результате активной духовной и практической деятельности на уровне ценностно-нормативных, когнитивных, деятельностно-творческих и поведенческих инноваций в развитии. Устойчивый характер отношения студента к миру культуры здоровья отражен в его профессионально-личностных качествах, в совокупности определяющих мировоззренческую основу культуры здоровья как субъекта. Студент как субъект культуры здоровья достигает такого уровня профессиональноличностного развития, когда на основе воспроизводства и присвоения ее универсального содержания он активно и ответственно реализует свое культуротворческое начало, определяет педагогические усилия для оздоровления своего культурно-образовательного пространства.

Мировоззренческие детерминанты культуры здоровья (образы, ценности, нормы, идеалы, цели, личностные оценки и смыслы, знания, способы деятельности, общения и поведения, опыт отношений) интегрированы в целостное, многоуровневое и многокомпонентное духовное образование посредством актуализации и активизации деятельности субъекта, в поиске ее смысложизненных ориентиров в профессиональной подготовке. Возникает понимание глубинной взаимосвязи духовности и телесности студента, синергии процессов культурного, образовательного и физического развития в его духовном самоопределении как субъекта жизни, актуализация смыслопоисковой активности; напряженное познание содержания инварианта культуры здоровья и практическая деятельность оздоровления при построении индивидуальных мировоззренческих программ культурного развития, а от них к новому, более совершенному опыту самоорганизации здорового образа жизни.

Разработана концептуальная модель формирования мировоззренческих детерминант культуры здоровья студента, включающая: цель (формирование мировоззренческих детерминант культуры здоровья); задачи (становление субъекта с системой ценностно-нормативного, когнитивного, поведенческого, творчески-деятельностного отношения к миру культуры здоровья, его профессионально-личностным качествам); средства (содержание здравотворческого профессионального образования, смыслопоисковый диалог в системе технологий личностно развивающего обучения, репродуктивно-творческие технологии); формы (учебная деятельность: самостоятельная, совместная, внеучебная работы, УИРС, волонтерская, общественно-полезная деятельность, учебная практика); методы познания (объяснение, понимание, убеждение, сократический, герменевтический, диалог, дискуссии и др.); педагогические условия (образовательная среда с символами культуры здоровья, актуальный уровень развития культуры здоровья, деятельность); критерии (когнитивный, ценностно-нормативный, деятельностно-творческий, поведенческий компоненты культуры здоровья, профессионально-личностные качества студента); результаты процесса (переход студента на следующие уровни сформированности культуры здоровья - адаптивный, репродуктивный, репродуктивно-творческий, творческий; закрепление ими характеристик этапа овладения содержанием культуры здоровья; усиление параметров субъектности, развития профессионально-личностных качеств).

Реконструкция содержания культуры здоровья в образовательном процессе осуществляется с учетом следующих принципов: фундаментальность и содержательная целостность образования, интеграция, гуманитаризация содержания здравотворческого образования студента, проблемное соответствие запросам реальной жизни, культуросообразность, поликультурность, непрерывность, развитие креативной личности, воспитание.

Формирование мировоззренческой базы, определяющей эффективность образа жизни и профессиональной социализации студента на уровне категорий культуры здоровья предполагает овладение подсистемами следующего содержания:

- ценностно-нормативного, вводящего студента в мир общечеловеческих ценностей, норм поведения, деятельности и общения в рамках здорового образа жизни, нормативных санитарно-гигиенических требований к образовательному процессу;

- когнитивного, характеризующегося системным знанием о здоровье человека, способах оздоровления в национальной культуре и иных традиций образа жизни, специальными компетенциями;

- деятельностно-творческого, предполагающего выработку умений грамотно интерпретировать ценности о значении культуры здоровья, находить их личностный смысл и следовать им в повседневной жизни;

- поведенческого, выражающего не только уровень сформированности регулятивных процессов при осуществлении действий и поступков превентивных в отношении охраны здоровья поведения и деятельности, но и самодетерминации культурного развития;

- личностного, обеспечивающего развитие профессионально-личностных качеств студента при осваиваемой им позиции субъекта культуры здоровья.

Динамика процесса овладения культурой здоровья представлена в последовательности следующих этапов совместной деятельности

- преподавателя и студента: целеполагания, мотивационно-установочный, содержательно-деятельностном, диагностико-корректирующего, результирующего, прогностическо-ориентирующего. В сложной взаимосвязи они составляют целостную систему иерархически расположенных объектов процесса овладения студентом содержания инварианта культуры здоровья. Исходя из динамики процесса познания, выделены этапы освоения, усвоения и присвоения содержания всеобщего опыта и знания о безопасности жизни и здоровья человека с выходом на этап личностной детерминации культурного развития как проявление культуротворческой активности.

Трансляция инварианта культуры здоровья в содержательный контекст индивидуального сознания студента определяется следующими положениями:

- социокультурным опытом безопасности жизнедеятельности и оздоровления личность овладевает только в процессе активного познания путем освоения, усвоения, присвоения по ходу самостоятельной деятельности и практики жизни;

- формированием культуры здоровья как результата и, одновременно, способов его достижения, которые являются весьма значимыми для оценки эффективности процесса;

- по ходу личностной и профессиональной социализации студент подвергается многофакторному воздействию стихийно и педагогически организованного характера. При этом эффективность профессиональной подготовки многократно возрастает при формировании в вузе воспитательной системы, поддерживающей и укрепляющей у студентов мировоззренческую мотивацию здорового образа жизни;

- чем полнее и глубже студент воспринимает и усваивает содержание культуры здоровья в общественно-профессиональном спектре ее значений, тем выше уровень его индивидуального развития.

Ведущими тенденциями данного процесса выступают: выраженная потребность в усилении философско-мировоззренческой культуры преподавателей; ориентация системы образования на антропоцентрическую модель здоровья; актуализация смысловой детерминации культурного развития студента как субъекта здравотворческой активности.

Здравотворческая направленность образовательного процесса обеспечивалась следующей совокупностью педагогических условий: усиление философско-мировоззренческой культуры студента; овладение инвариантом содержания культуры здоровья в единстве всех его компонентов; реконструкция содержания профессионального образования в связи с актуализацией его здравотворческого смысла; стимулирование познавательной активности студентов и практической деятельности оздоровления; объединение и согласование значений и смыслов культуры здоровья, рационального и эмоционально-чувственного в процессе познания сущности и целостности элементов культуры здоровья; усиление факторов смысловой детерминации культурного развития и саморазвития студентов; диалогизация образовательного процесса; стимулирование рефлексивной активности студентов; востребованность личного опыта здорового образа жизни; развитие субъектно-личностного начала студентов; высокий уровень психологопедагогической культуры преподавателей при оздоровлении образовательного процесса в вузе; вовлечение студентов в систему оздоровительной деятельности; организация в вузе системы формирования здорового образа жизни.

Управление процессом формирования культуры здоровья студентов в самом общем виде выражено педагогической стратегией, отвечающей следующим требованиям: развертывание и наращивание субъектных качеств личности; субъект-порождающие отношения при взаимодействии с образовательной средой. Программа формирования обеспечивается технологическим сопровождением охватывающим: соподчиненность и синергию технологии профессионального образования и технологии здоровья; активный поиск студентами здравотворческого смысла образовательного процесса и собственной повседневной практики жизнедеятельности; соотнесенностью культуротворческой деятельности студента с адаптивным уровнем освоения содержания культуры здоровья; проецированием на мировоззренческую реальность жизнедеятельности

студентов ментальных характеристик образа жизни, традиций молодежных субкультур и др.; сензитивность обучающихся к воспитательным воздействиям педагогов и, в то же время - стремление к независимости; использование активных методов обучения, расширяющих пространство смыслопоисковой активности студентов в диалоге культур здоровья.

Каждый этап становления индивидуального мировоззренческого образа культуры здоровья снабжен педагогическими технологиями. На этапе освоения и усвоения содержания мировоззренческих детерминант культуры здоровья используются технологии предписывающего характера, на основе задачного подхода, смыслопоискового диалога и дискуссии; творческие технологии с использованием метода проектов и др. Этап присвоения содержания категорий культуры здоровья при осмыслении студентами их значения и ценности для себя характеризует более глубокий мировоззренческий освоенный уровень всеобщего опыта и знания о здоровье и безопасной жизнедеятельности. Для этого используются методы смыслопоисковой активности, развития рефлексивных способностей, формирования опыта личностно-смыслового переживания; моделирование ролевых позиций. На этапе творческой самореализации, когда студенты развертывают жизненный и профессиональный опыт креативного поведения, деятельности и общения при овладении универсальным содержанием культуры здоровья, приоритет отдается выполнению ими творческих работ, сюжетно-игровым заданиям, различным видам тренинга, презентациям личностных достижений и др.

Итак, раскрыт здравотворческий феномен профессионального образования как социокультурного института, служащего каналом трансляции опыта воспитания, обеспечивающего становление студента субъектом профессионально-личностного развития, деятельности, поведения и общения на базе мировоззренческих универсалий культуры здоровья.

Литература

1. *Васильева О.С., Филатов Ф.Р*. Психология здоровья человека. М.: Академия, 2001, с. 480.

2. *Виленский М.Я., Горшков А.Г.* Физическая культура и здоровый образ жизни студента, М.: 201, с. 218.

3. *Маралов В.Г.* Основы самопознания и саморазвития.- М.: Академия, 2002, с. 256.

4. Диагностика здоровья: психологический практикум. СПб, 2002, с. 950.

Профессионально-личностное развитие будущего учителя на основе самопознания: теоретические предпосылки и практическая реализация

О.В. Еремкина
доктор педагогических наук, доцент, профессор,
Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина

Аннотация: В статье раскрываются возможности диагностического сопровождения для осуществления профессионального и личностного развития будущего специалиста. В ней представлен инструментарий диагностического обследования личности студентов младших курсов для создания индивидуальной траектории профессионального развития.

Ключевые слова: Диагностическое сопровождение, профессиональное становление, индивидуальная траектория профессионального развития.

Abstract: The article deals with the diagnostic support for professional and personal formation of the future specialist. The necessity of the use of methods of diagnosis of junior students' personality in order to create their individual professional development path is discussed.

Keyword: Diagnostic support, professional development, individual professional development path.

Процесс самопознания сопровождает человека в течение всей жизни, но наиболее значимым он становится в периоды активного личностного развития. На наш взгляд исключительно важен процесс самопознания в период профессионально-личностного развития будущего учителя, особенно на первом и втором курсах обучения в вузе. Деятельность учителя тесно связана с познанием ребенка, обеспечивающим не только понимание мотивов его поступков, но и возможность осуществлять безопасное личностное развитие школьника. Приходиться констатировать, что школьный психолог не может один справиться с задачей диагностического сопровождения воспитания, обучения и развития детей, потому так необходима подготовка будущего учителя к такому сопровождению. Формирование знаний, умений и диагностических компетенций будущего учителя тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены с процессом собственного личностного и профессионального развития студента в период обучения в педагогическом вузе, который активизируется организацией его самопознания.

По мнению В.А. Сластёнина, одной из базовых характеристик личности учителя как практического психолога являются ее гуманистические ценности, принятие личности, ее неповторимости и индивидуальности, способность сопереживать, сострадать и получать высшее удовлетворение от творческой природы своей профессиональной деятельности. В исследованиях А.А. Бодалева и Г.С. Пьянковой была установлена зависимость между успешностью взаимодействия учителя с детьми и его

личностной позицией. На наш взгляд такая личностная позиция будет проявляться в его психодиагностической культуре, которую мы характеризуем как подструктуру общей профессионально-педагогической культуры, представляющую собой психологическое образование личности учителя, стержнем которого является ценностно-смысловая характеристика, определяющая направленность его профессиональной деятельности на осуществление диагностического сопровождения безопасного личностного развития ребенка.

Формирование психодиагностической культуры будущего учителя тесно связано с процессом личностного и профессионального самопознания и саморазвития будущего учителя. Основой для формирования психодиагностической культуры студентов является диагностическая направленность личности как устойчивая мотивация, осознанная необходимость диагностического сопровождения личностного развития школьника, которой присущи стремление к самопознанию, познанию других людей, интерес к накоплению психодиагностических методик, умение подбирать релевантный инструментарий.

Диагностическая направленность как мотивация возникает на основе потребностей. Формирование потребности в самопознании и познании будущим учителем своих учеников, будет зависеть от создания специальных объективных и субъективных условий в образовательном процессе, предусматривающих дополнение и структурирование содержания, интеграцию психолого-педагогических дисциплин; разработку и реализацию специальных педагогических, смыслообразующих технологий [2].

Как известно, активность развертывается тогда, когда происходит «встреча» потребности с предметом ее удовлетворяющим. С позиции теории деятельности А.Н. Леонтьева логичным становится процесс превращения предмета диагностической деятельности будущего учителя в ее действенный мотив. Изучение своих психологических особенностей, стимулирует собственное профессиональное и личностное развитие, а, как следствие, познание детей, получение достоверной информации о их личности, что делает педагогическую деятельность настолько осознанной, значимой и высоко профессиональной, что в дальнейшем педагог не мыслит ее осуществление без психологического и диагностического сопровождения развития и саморазвития ребенка [2].

Практическая реализация профессионально-личностного развития будущего учителя на основе самопознания может осуществляться в вузе через диагностическое сопровождение формирования профессионала и через специальные технологические воздействия по формированию психодиагностической культуры будущего учителя.

Диагностическое сопровождение, которое наиболее актуально и значимо на младших курсах, можно кратко охарактеризовать как получение психологической информации о развитии отдельных сторон личности и профессиональных качеств современной студенческой молодежи для

создания индивидуальных программ личностного и профессионального развития. Для его реализации, прежде всего, следует учитывать условия развития личности будущего специалиста, что предполагает изучение студенческой группы как коллектива и межличностных отношений студентов в этой группе; определение лидеров; выявление отношения студентов к учебной деятельности, что, в свою очередь требует учета характера взаимоотношений с преподавателями, работающими в группе.

Другое важнейшее направление связано с диагностикой психологических особенностей студента (темперамент, экстраверсия-интроверсия, характерологические особенности, уровень развития коммуникативной компетентности т.д.). Наконец, не менее важным является изучение жизненной перспективы в выбранной области профессионального труда (изучение профессиональных склонностей и профессиональной готовности, осознание студентами своих профессиональных перспектив, самооценки себя как профессионала и т.д.).

В соответствии с этими направлениями определяются следующие важные аспекты диагностического сопровождения профессионального и личностного развития студентов как будущих специалистов:

1) психологический климат и межличностные отношения в группе;
2) индивидуально-типологические особенности студентов;
3) характерологические особенности студентов;
4) мотивационно ценностные особенности студентов;
5) профессиональная готовность и профессионально значимые свойства личности студентов.

Для реализации диагностического сопровождения привлекаются психологи (психологическая служба) и подготовленные кураторы групп, а используются психодиагностические методики, которые относятся к разряду экспресс-методик, то есть требуют немного времени. Все предлагаемые методики используются в психодиагностике и соответствуют критериям валидности и надежности.

Для оценки психологического климата, сплоченности студенческой группы, ценностно-ориентационного единства членов коллектива, выявления лидера группы наиболее подходят биполярные шкалы взаимоотношений. Подобная семиточечная шкала предложена Ф. Фидлером и адаптирована Ю.Л. Ханиным. Изучение индивидуально-типологических особенностей студентов создает предпосылки для учета индивидуальных особенностей студента в учебной работе, для построения индивидуальной программы профессионального и личностного развития студента, для коррекции отдельных черт характера, осознания студентом своих возможностей. Для этой цели более всего подходят методики: определения качеств личности, влияющих на общение в группе (тест Лири); определение акцентуированных черт характера (тест Леонгарда-Шмишека), изучение экстраверсии-интроверсии, стабильности-нестабильности (тест-опросник Айзенка) [1].

Определению уровня коммуникативной компетентности и качеств сформированности основных коммуникативных умений способствует тест коммуникативных умений Л. Михельсона в переводе и адаптации Ю.З. Гильбуха. Тест Михельсона представляет собой разновидность теста достижений, то есть, построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ.

Построение жизненной и профессиональной перспективы теснейшим образом связано с системой ценностей личности, задающих направление деятельности будущего специалиста. Ценности являются устойчивыми характеристиками личности и не теряют актуальности и значимости для человека, в силу этого они наиболее значимы для профессионально-личностного становления студентов. Тест М. Рокича позволяет выяснить: какова иерархия ценностей у испытуемых сложилась к настоящему времени; насколько устойчивы ценности и от каких факторов зависит их реализация; в какой мере сложившаяся иерархия ценностей соотносится с практическим включением субъекта в коллективную деятельность, в которой эти ценности могут быть реализованы.

Не менее важной характеристикой мотивационной сферы личности студента является уровень субъективного контроля. Методика «Уровень субъективного контроля» (УСК) Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной и А.М. Эткинда предназначена для определения степени личностного контроля своей деятельности, степени ответственности и собственной активности в достижениях, удачах и преодолении неудач, то есть экстернальности или интернальности. Интернальность характеризует субъектность личности, о которой также можно судить, изучая рефлексивность будущего учителя при помощи теста «Методика определения индивидуальной меры рефлексивности» А.В. Карпова. Субъектность проявляется и в умении планировать свою жизнь, и для стартовой диагностики можно использовать структурированное сочинение «Мои жизненные плана на ближайшие 10 лет» (Ю.Л. Еремкин) [1].

Уровень профессиональной готовности в целом, способность личности как морального субъекта к самоопределению на основе собственных ценностей, способность выбрать путь профессионального развития, поставить конкретные цели, определить пути и средства их достижения, прогнозировать возможные препятствия и построить возможные запасные варианты, эмоциональное отношение к профессии, помогает определить методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской [3].

Перечисленные диагностические методики служат основой для самопознания будущего учителя, пополняют копилку диагностических тестов будущего специалиста и выступают средством формирования психодиагностической культуры. Результаты диагностического обследования позволяют создать для каждого студента программу личностного и профессионального развития, а иногда и индивидуальную образовательную траекторию.

Для формирования психодиагностической культуры будущего учителя нами разработано технологическое дидактическое обеспечение, состоящее из ряда продуктивных технологий: обучение решению проблемных психодиагностических задач; система смыслообразующих технологических воздействий, реализуемых в контекстном обучении; технологии самопознания и создания индивидуальных программ личностного и профессионального саморазвития; работа с психодиагностическими таблицами, кейс-метод и рефлексивные технологии [2]. Среди перечисленных технологий наиболее эффективной представляется работа с психодиагностическими таблицами.

Самым действенным способом изменения источников смысла является создание наглядного образа личности ребенка, как основной ценности педагогической деятельности. Яркий показ проблем ребенка (неуспевающего, конфликтного, тревожного, с низким уровнем учебной мотивации и т.д.), понимание его душевных переживаний и невозможности с ними справиться самостоятельно, обращение к трудностям которые переживали сами студенты или учителя в детстве. Для этого используется богатейшая коллекция педагогических ситуаций актуализирующих детские проблемы, и именно в процессе эвристического поиска и решения педагогических проблемных психодиагностических задач через использование психодиагностических таблиц происходит формирование у будущего учителя потребности в безопасном личностном развитии ребенка. На наш взгляд, способность эффективно решать проблемные психодиагностические задачи может рассматриваться как одна из профессиональных способностей будущего учителя, в ней концентрированно проявляется и реализуется инструментально-технологический компонент психодиагностической культуры.

Таким образом, подготовка будущего учителя к осуществлению безопасного личностного развития школьника будет эффективнее, если осуществляется в единой и взаимосвязанной системе диагностического сопровождения и стимулирования самопознания и саморазвития студентов путем создания для них индивидуальных программ профессионального и личностного развития, и в процессе формирования психодиагностической культуры будущего учителя.

Литература

1. *Еремкин Ю.Л., Еремкина О.В*. Диагностика в воспитательной работе куратора студенческой группы. Учебно-методическое пособие. – Рязань, 2008 – 68 с.

2. Понятийный аппарат педагогики и образования: Коллективная монография. Выпуск 8. – Екатеринбург, 2015. – 368 с.

3. *Чернявская А.П.* Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. М.: Владос-Пресс, 2004. – 208 с.

Педагогическое образование как пространство самореализации личности

Г.В.Корнышева
преподаватель психологии,
филиал ГОУ ВО МО «ГСГУ» в городе Зарайске – ЗПК

Аннотация: Современное общество осознало необходимость переосмысления накопленного опыта подготовки учителя начальной школы, поиска новых подходов к формированию готовности студента к педагогическому труду. Сегодня нужны выпускники педагогических учебных заведений с богатым духовным миром, высокими морально-нравственными качествами, пониманием общественных ценностей, способностью личности к самореализации в педагогическом коллективе и окружающем мире. Становлению такой личности способствует комплексность, систематичность, преемственность и непрерывность педагогической практики, совершенствование её на основе изменения содержания, интеграции учебных дисциплин, формирования целостных подходов к ориентации будущих учителей, осознающих свою нравственную ответственность за подрастающее поколение.

Ключевые слова: готовность к педагогической деятельности; целостный подход к учебно- производственной практике; пространство самореализации личности; формирование педагогической культуры.

Abstract: Modern society has realized the need to revalueexperience training teachers of primary schools, finding new formspreparations students to pedagogical work. Today we need student'sdeep spiritual inside, who has high moral qualities, understanding social values, who is able to self-actualization in the pedagogical groups and in the world. The formation such personality contributes to the complexity, the regularity, the continuity and continuity of teaching practice, improving it on the basis of changes in the content, the integration of academic disciplines to develop holistic approaches to orientation of future teachers, who are aware of their moral responsibility for the younger generation.

*Keywords:*Preparing for pedagogical activity; a holistic approach to training and pedagogical training; the space of self-realization; forming pedagogical culture.

Современное общество осознало необходимость переосмысления накопленного опыта подготовки учителя начальной школы, поиска новых подходов к формированию готовности студента к педагогическому труду учитывая, что он должен быть носителем духовной культуры и основных общественных ценностей.

Проблема формирования педагогической культуры учителя, без разрешения которой идея качественного обновления системы образования не может быть реализована, по существу есть проблема определения ценностных ориентаций. Ценностные ориентации определяют способность личности к

саморегуляции, самоопределению, самоутверждению, самореализации в педагогическом коллективе. Направленность на достижение поставленных целей означает стремление к их реализации, умение планировать свою деятельность и выбирать адекватные педагогические средства.

Формирование социальной позиции и ценностных ориентаций студентов происходит только в деятельности. Духовное воспитание студента, становление его социальной позиции зависят от содержания учебного труда, отношений, возникающих в учебной деятельности между ее участниками.

Целостный подход к формированию культуры педагога предусматривает организацию непрерывной учебно-практической деятельности.

Для будущего педагога важно понимание, как этнические, национальные и общечеловеческие ценности можно соотносить с целями и задачами воспитания каждого конкретного человека.

В педагогической деятельности ценностные ориентации конкретизируются, будущий учитель определяет, какие характеристики педагогического труда он считает наиболее важными, какие возможности для самоутверждения, самореализации видит в данной профессии.

Практическая подготовка к профессиональной деятельности включает в себя изучение самих ценностей педагогической профессии, составляющих её идеальный образ в сознании студентов и их влияние на формирование конкретных планов. Педагогическая практика позволяет синтезировать теоретические знания и практический опыт.

Возможности развития личности студента просматриваются в главных идеях рабочих программ по педпрактике, связанных:

- с формулированием духовной зрелости и высокого уровня культуры студента, осознанием себя как личности, способной осуществлять общественно значимую деятельность и оценивать ее результаты, а также наличие склонности к педагогическому пруду;
- с изучением опыта работа учителей начальной школы;
- с осмыслением студентами наблюдаемых психолого-педагогических явлений;
- со стремлением их выработать собственное оценочное отношение к увиденному;
- с выявлением своих индивидуальных, творческих способностей и формированием рефлексивных умений, связанных с осмыслением собственных действий;
- с профессиональным становлением будущего учителя. Приоритетной идеей этих программ является развитие индивидуальных творческих способностей и рефлексивных умений.

Этому способствуют знания, используемые на уроках психолого-педагогического цикла:

-определение и обоснование цели, задач, содержания, методов обучения, воспитания и развития...;

-проектирование фрагмента урока, внеклассного занятия по указанной теме с детьми определенного возраста;
-обыгрывание фрагмента урока, внеклассного занятия с последующим анализом и самоанализом проделанной работы;
-анализ психолого-педагогических ситуаций, возникающих в педагогическом процессе, нахождения оптимального выхода из них;
-взаимооценка выполнения практических заданий студентов с ее комментированием...

В программы по педпрактике включены разнообразные диагностические методики изучения личности учителя и развития ребенка, межличностных отношений «учитель-ученик», «ученик-ученик (класс)»,-системы анализа разных педагогических явлений, памятки и рекомендации по подготовке внеурочных занятий, полезные советы, методические рекомендации к практике «Первые дни ребенка в школе» и к преддипломной практике. Отдельные виды занятий представлены в дневнике по педпрактике .

Первый вид активной непрерывной педагогической практики студента ЗПК *психолого-педагогическая.*

Студенты изучают личность ребенка и учителя, используя проективные методики: рисунки «Моя учительница», «Мой класс»; межличностные отношения, знакомятся с технологией организации воспитательною процесса в начальной школе и, исходя из интересов и потребностей детей в соответствии с планом воспитательной работы учителя и своими возможностями, осуществляют КТД, работают над разносторонним и гармоническим развитием личности ребенка.

Духовно-нравственному становлению личности младшего школьника способствуют классные часы с элементами дискуссии «О добре и зле», практикумы «Добрые и недобрые дела», «Вежливые слова», часы общения «Помни о других - ты не один» и т.д.

Выполнение практических заданий с элементами микроисследования способствует познанию учеником своей личности, определению типа взаимоотношений в классе, что позволяет практиканту не только давать рекомендации по созданию комфортных условий для развития каждого ученика и всей группы, но и осознать, почувствовать себя личностью, способной осуществлять общественно значимую деятельность, оценивать ее результаты и свои склонности к педагогическому труду.

На практике *пробных уроков* студенты учатся самостоятельно готовить и проводить учебные занятия в начальной школе, формируя индивидуальный стиль своей профессиональной деятельности, опираясь на возможности данного класса. Методисты проводят консультации по вопросам разработки конспектов уроков, подбора дидактического материала, наглядного обеспечения, проведения диагностико-исследовательской работы.

У студентов формируется ответственное отношение к своей профессиональной деятельности, умения и навыки ее организации и проектирования, рефлексивные навыки: будущий учитель определяет, какие

характеристики педагогического труда он считает наиболее важными, какие возможности для самореализации он видит в данной профессии.

Летняя практика наиболее полно реализует индивидуальность и творество студентов, их духовную зрелость и высокую культуру, возможности к самоопределению, самоутверждению в педагогическом коллективе.

Подготовка к летней практике включает самостоятельное планирование работы на смену, разработку, проведение и анализ праздников, конкурсов, турниров, КТД: «Вечер знакомств», «Рыцарский турнир», «Огонек именинника», «Кто во что горазд», «Осетровскис посиделки»...

Студенты в течение года проходят обучение в школе вожатого и на инструктивном сборе, который открывается в конце учебного года, что дает возможность каждому разносторонне проявить себя.

Анализ дневниковых записей по данному виду практики и характери*стик* студентов после ее прохождения позволяет выявить их духовный и культурный уровень, навыки общения, необходимые для педагогической деятельности.

Задания исследовательского характера, которые студенты выполняют на каждом виде практики, способствуют взаимосвязи творческой подготовки и практической деятельности студентов. Методические рекомендации к практике включают в себя микроисследования, в которых синтезируются знания по психологии, педагогике, методике преподавания, а позже проверяются на конкретных педагогических явлениях. Так на педпрактике «Первые дни ребёнка в школе»студенты не только изучают психологические особенности первоклассников, но и вырабатывают рекомендации, позволяющие сократить период адаптации к школе данного ученика. О результатах проделанной работы студенты сообщают в своих выступлениях на итоговой конференции по данному виду практики.

На завершающем этапе практической профессиональной подготовки - преддипломной практике - студенты выполняют обязанности учителя начальных классов.

Завершающим этапом практической профессиональной подготовки является защита ВКР, опытно-экспериментальную часть которой студент пишет, используя материал, собранный в период преддипломной практики.

В ходе прохождения педпрактики у студентов формируется свое видение и отношение к педагогическому труду.

Итак, современному обществу нужны выпускники педагогических учебных заведений с богатым духовным миром, высокими морально-нравственными качествами, пониманием общественных ценностей, способностью личности к саморегулированию, самоутверждению и самореализации в педагогическом коллективе и окружающем мире.

Становлению такой личности способствует комплексность, систематичность, преемственность и непрерывность педагогической практики, совершенствоваиие такой практики на основе изменения содержания, интеграции учебных дисциплин, формирования целостных

подходов к ориентации будущих учителей, осознающих свою нравственную ответственность за подрастающее поколение.

Будущему педагогу о наглядно-иллюстративных (демонстрационных) материалах экологического содержания

Т. Ю. Макашина
кандидат педагогических наук, доцент,заведующая кафедро начального и дошкольного образования
А. С. Митрохина
студентка 3 курса педагогического факультета
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

*Аннотаци*я: в статье рассматривается вопрос о значении наглядно-иллюстративных материалах экологического содержания для детей дошкольного возраста, а также даются рекомендации будущим педагогам по созданию демонстрационных наглядных пособий своими руками.

Ключевые слова: среда, предметно-развивающая среда, наглядно-иллюстративные материалы, наглядно-иллюстративные (демонстрационные) материалы.

Abstract: this article reveals the question about the meaning of the visual-illustrative materials environmental content for preschool children, and gives recommendations on the creation of the visual-illustrative materials for future teachers.

Keywords: environment, subject-development environment, visual-illustrative materials, visual-illustrative (demonstration) materials.

Эффективность и результативность экологического образования дошкольников возможно только при грамотной организации предметно-развивающей среды. Понятие «среда» экологично само по себе, так как среда – это место пребывания человека, воздействующее на его психику, эмоции, чувства. Научные исследования и разработки предметно-развивающей среды дошкольника были начаты в 30-х годах XX века и связаны с выходом первого проекта построения детских садов в России. Большой вклад в развитие предметно-развивающей среды в советское время внесли С.Л. Новоселова, Л. А. Парамонова, Н.Н. Поддьяков на основе изучения работ (А. В. Запорожец, А.А. Люблинская, Г.И. Минская и другие) о развитии процессов восприятия и формирования понятийного мышления у детей дошкольного возраста.

Среди прочих материальных объектов предметно-развивающей среды (натуральные объекты природы: объекты живой и неживой природы; фиксированные объекты живой природы; искусственные предметы и игрушки) значимую роль играют наглядно-иллюстративные материалы – иллюстрации, картинки, фотографии и другие. Их использование

обусловлено специфической особенностью детей дошкольного возраста – наглядным характером мышления [1].

Наглядно-иллюстративный материал позволяет расширить, углубить знания и представления детей о животных, растениях, сезонных явлениях природы. Благодаря такому материалу, формируются знания об объектах и явлениях природы, которые в данное время или в данной местности наблюдать невозможно. Большое значение наглядно-иллюстративный материал имеет в формировании эстетического восприятия природы. Таким образом, применение наглядно-иллюстративного материала способствует формированию у детей четких, полных представлений об окружающем мире, развитию восприятия, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, речи, игровой и трудовой деятельности.

Однако для достижения вышеперечисленных положительных результатов, необходимо соблюдать ряд требований к отбору наглядного иллюстративного материала [2]:

- реалистичность изображенных предметов и явлений;
- ясность замысла художника;
- художественная выразительность материала, представленная в единстве с познавательным содержанием.

Анализ примерной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А Васильевой в области «Ознакомление с миром природы» позволяет сделать вывод о том, что применение наглядного иллюстративного материала на экологических занятиях становится доступным уже со второй группы раннего возраста (от 2 до 3 лет). Актуальным для данного возраста является использование демонстрационных картин с изображением диких (медведь, заяц, лиса и др.) и домашних животных (кошка, собак, корова и др.) и их детёнышей, а так же муляжей овощей (морковь, помидор, огурец и др.) и фруктов (яблоко, груша и др.).

В работе с детьми младшей группы (от 3 до 4 лет) применяются гербарии цветущих травянистых растений (одуванчик, мать-и-мачеха и др.); фотографии декоративных птиц (волнистый попугайчик, канарейка) и насекомых (бабочка, божья коровка, стрекоза); резиновые игрушки, имитирующие аквариумных рыбок; картинки с изображением ягод (малина, смородина и др.).

На занятиях по ознакомлению с миром природы в средней группе (от 4 до 5 лет) становится доступным использование муляжей грибов (маслята, опята, сыроежки и др.), резиновых игрушек, имитирующих некоторых представителей класса пресмыкающихся (ящерица, черепаха), а так же серии картин с изображением различных видов деревьев и их листьев (ель, сосна, берёза, клён).

В старшей (от 5 до 6 лет) и подготовительной к школе группах (от 6 до 7 лет) применяются серии картин «Времена года», «Картины сельской местности» автора С. Н. Соловьёвой, гербарии лекарственных растений

(подорожник, крапива и др.), демонстрационные картины, изображающие различные экосистемы (лес, степь, пустыня, тундра и др.), карточки с изображением атмосферных явлений [3].

На сегодняшний день в широкой продаже существует различное множество наглядных иллюстративных пособий экологического содержания. Однако до сих пор остаётся актуальным создание наглядных иллюстративных пособий своими руками. Процесс создания пособия всегда носит творческий характер, является источником хорошего настроения и внутренней гармонии, передающейся не только изделию, но и всему, что Вас окружает, помимо этого каждая сделанная Вами вещь будет неповторима.

Опираясь на пособие О. А. Соломенниковой «Ознакомление с природой в детском саду» (программа «От рождения до школы»), для проведения занятия с детьми средней группы на тему: «Что нам осень принесла?» необходимо наличие таких наглядно-иллюстративных (демонстрационных) пособий, как муляжи овощей и фруктов. Мы предлагаем сделать их своими руками, и будущим педагогам, тем, кого впереди ждет прохождение педагогической практики и тем, у кого есть уже практический опыт работы с детьми дошкольного возраста.

Для создания муляжей понадобились газетные листы, клейстер, гуашь, строительный лак. В начале работы необходимо приготовить клейстер: в 1 литр кипящей воды добавить 2-3 столовые ложки муки, интенсивно помешивать в течение 1-2 минут. Как только клейстер будет готов, можно приступать к созданию заготовок. Для этого газетный лист нужно скомкать таким образом, чтобы по своей форме он напоминал овощ или фрукт. Далее необходимо взять следующий газетный лист, обильно смазать его клейстером и обернуть им заготовку. Так нужно наложить несколько слоёв газетных листов. После того, как заготовки приобретут чёткие формы овоща или фрукта, их следует просушить в духовой печи при температуре 50-60 градусов в течение одного - полутора часов. Когда поделка просохнет, можно приступать к её покраске, а как только краска высохнет, для придания муляжу блеска, следует покрыть его лаком. Чтобы получившийся овощ или фрукт выглядел более правдоподобным, можно украсить его, свойственными для него, элементами. Например, к кончику огурца прикрепить маленький цветок из жёлтой бумаги, а к груше или яблоку приклеить веточку с листиком.

Получившиеся у нас муляжи огурца, помидора, груши и яблока соответствуют всем требованиям наглядного иллюстративного пособия. Они реалистично отображают изображаемые овощи и фрукты, художественная выразительность находится в единстве с познавательной ценностью содержания данного пособия, ясно выражают замысел художника.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что независимо от того, было ли, наглядно-иллюстративное пособие изготовлено своими руками или же куплено в магазине, важно помнить о методически грамотной организация всего экологического занятия. Профессиональный подход к

проведению занятия и выбора в соответствии с целью наглядно-иллюстративного материала обеспечит не только проявление у каждого ребёнка интереса и потребности во взаимодействии с объектами природы, но и «понимание природы, бережное отношение к ней, как одному из элементов нравственности, частице мировоззрения» (К.Г. Паустовский).

Литература

1. *Серебрякова Т. А*. Экологическое образование в дошкольном возрасте : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. А. Серебрякова. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 208 с.
2. *Николаева С.Н.* Методика экологического воспитания дошкольников : учеб. пособие для студ. сред. Пед. Учеб. заведений / С. Н. Николаева. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 224 с.
3. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – 3-е изд., испр. И доп. – М.: МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

Развитие креативности и самостоятельности как приоритетов современного педагогического образования

А.С. Новикова
студентки 1 курса магистратуры
направления подготовки «Педагогика высшей школы»
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»
Научный руководитель – Н.В. Мартишина
д.п.н., профессор кафедры
педагогики и менеджмента в образовании

Аннотация: В настоящей статье рассматриваются вопросы развитие креативности и самостоятельности будущих педагогов, показывается влияние творчески работающих педагогов на становление личности ребенка

Ключевые слова: творчество, самостоятельность, педагогическое образование, высшая школа, детство

Abstract: In the present article questions development of creativity and independence of future teachers are considered, influence of creatively working teachers on formation of the identity of the child is shown

Keywords: creativity, independence, pedagogical education, the higher school, childhood

Первое десятилетие 21 века отличается серьезными изменениями во всех сферах жизнедеятельности человека, которые автоматически приводят

к смене парадигмы ценностных ориентиров и приоритетов, определяющих дальнейшее развитие человеческой цивилизации.

Однако есть вещи, которые в условиях быстро меняющегося мира остаются неизменными к ним можно отнести признание детства, как важнейшего феномена жизни человеческого сообщества.

Сегодня многие специалисты склонны считать, что детство есть особый мир, который оказывает влияние на мир взрослых, события будущего, различные явления повседневности в наименьшей степени, чем на все явления и события оказывают мир взрослых. Именно в период детства закладываются основные черты каждого человека, а это значит, что в значительной степени формируются черты будущего, ведь каждая личность есть неотъемлемая часть настоящего и будущего.

В детстве складывается индивидуальность каждого и на этот процесс серьезное влияние оказывают все, те, кто присутствуют рядом с ребенком, подростком. Одной из наиболее сильных влияний, безусловно, оказывают педагоги, именно педагог в процессе своей профессиональной деятельности содействует воспитанию, обучению, развитию, социализации обучающегося.

Справедливым будет и утверждение о том, что для большого числа детей именно педагоги выступают в качестве неких ориентиров, в соответствии с которым ребенок может выстраивать линию саморазвития. Нельзя исключать и другой вариант, когда образ педагога для ученика окрашен в негативные тона, что заставляет растущего человека формировать у себя жизненную установку – не быть похожим на такого своего учителя. Учитывая такое серьезное влияние учителя, педагога-воспитателя на своих воспитанников, можно прийти к выводу о том, что на сегодняшний момент одной из актуальных проблем, которые решает педагогическая теория и практика становится проблема формирования нового учителя, отвечающего вызовам и требованиям времени.

Это тем более важно, потому что как показывает как показывают многочисленные исследования (Н.М. Борытко, В.В. Горшкова, Н.К. Сергеев и др.), учителя воспринимают себя лишь как исполнителей, средство реализации программ, учебников, инструкций. Значительная доля педагогов проявляет устойчивые стереотипы педагогического мышления, обнаруживает характерный для педагогов конформизм, стремление соответствовать лишь требованиям администрации, боязнь ответственности, отсутствие самостоятельности в выборе направлений и средств учебно-воспитательного процесса. Поэтому учителя не в состоянии создать комфортный нравственно-психологический климат для самореализации учащегося, проявления и развития его сущностных сил[1].

Приведя данную точку зрения, мы стремились показать, что, к огромному сожалению, в учительском, педагогическом сообществе на настоящий момент существуют серьезные проблемы. Однако нам внушает оптимизм, тот факт, что в последние время появляются интересные научные исследования, связанные с вопросами подготовки таких педагогических

кадров. Они должны быть компетентны в решении серьезных задач, стоящих перед образованием и обществом в целом. Интересно в этом плане работают и многие педагоги практики, а также целые педагогические коллективы.

Среди характеристик и профессионально-личностных свойств, которыми ученые и практики наделяют педагога нового времени, выступают его творчество и самостоятельность.

Творчество(или креативность) предполагает, что педагог способен генерировать новые идеи, обеспечивающие эффективность образовательного процесса, инновационно решает разнообразные педагогические задачи, обладает профессионально-личностной пластичностью, восприимчивостью к новому, оказывает влияние на создание творческой образовательной среды и т.д.

Важность креативности педагога сложно переоценить, мы согласны с мнением Н.В. Мартишиной, что только творческие педагоги, способны сформировать творческую личность обучающегося[2],[3].

самостоятельность как качество личности, в значительной степени определяющее не только эффективность выполнения профессиональных обязанностей, но и отражающее способность личности к саморегулированию своего мышления. Самостоятельность выступает как условие продуктивных мыслительных процессов. Ее наличие можно считать показателем высоких способностей к познавательной деятельности.

Самостоятельность человека всегда выражает личность в целом, в единстве ее интеллектуальных, эмоциональных и волевых сторон[4].

В последнее время появляются исследования в которых соединены два этих важных профессионально-личностных свойств педагога – его творчество и самостоятельность.

Так, например Ю.Г. Резникова пишет о развитии творческой самостоятельности будущих педагогов.

В своей работе она отмечает, что результативность формирования творческой самостоятельности связана с самоконтролем, способностью к самоанализу, самооценке своих действий, качеств личности. В этом случае учебная деятельность студента в процессе формирования творческой самостоятельности будет осмысленной, осознанной, позволит самостоятельно находить и предупреждать ошибки, допущенные в ходе решения творческих задач.

Кроме того, данный автор указывает на конкретные способы решения названной проблемы. Одним из них по ее мнению «может быть специальное развитие у студентов в рамках селективных курсов воображения, фантазии, интуиции, нетрадиционного мышления (например, «Развитие фантазии у студентов», «ТРИЗ-педагогика» и т.п.)»[4,С.158].

Акцент на развитие креативности и самостоятельности сегодня становится одним из приоритетов педагогического образования, которое следует рассматривать, как пространство самореализации личности. В настоящей статье, стало возможным привести примеры из опыта работы

магистерской программы «Педагогика Высшей Школы» (действует на факультете Социологии и управления Рязанского государственного университета С.А.Есенина).

Программа данной магистратуры разрабатывается и реализуется преподавателями кафедры «Педагогика и менеджмент в образовании» (заведующий кафедрой д.п.н. Н.В. Мартишина, руководитель магистратуры д.п.н. О.В. Еремкина). В настоящий момент автором статьи является магистрантка 1 курса данной магистерской программы. На дисциплине «Педагогика Высшей Школы»(преподаватель профессор Л.К. Гребенкина) магистранты знакомятся с приоритетами развития педагогического образования в России, инновационными подходами и формами организации образовательных процессов в вузе, что несомненно оказывает влияние на развитие их собственного профессионального творчества. С позиции развития креативности и самостоятельности многое дает магистрантам учебная дисциплина « Управление внедрением инноваций в регионе» (преподаватель д.п.н. А.А. Петренко).

В рамках учебного курса «Мониторинг в профессиональной подготовке специалиста» (преподаватель д.п.н. О.В. Еремкина), каждый магистрант получает возможность лучше узнать степень сформированности у себя ведущих педагогических способностей, к которым относят творческие способности и способности к саморазвитию.

Рекомендации, получаемые на занятиях по данной дисциплине, позволяют студентам эффективнее выстроить не только свое образовательное пространство, но и программу творческого саморазвития. Значимую роль в формировании нашего профессионального творчества сыграла дисциплина «Традиционные и новые технологии обучения» (преподаватель д.п.н. Н.В. Мартишина) мы познакомились в рамках данного курса с такими интересными многоаспектными технологиями творчества, как педагогическая мастерская, педагогическая студия, педагогические гостиные, мастер-классы. Это вызвало у студентов нашего курса огромный интерес. Совсем недавно мы провели двухэтапную педагогическую мастерскую, тему которой – «Современная российская культура и её влияние на молодое поколение» – выбрали путём коллективного обсуждения. Данная технология позволила каждому участнику аргументировано высказать свою позицию, представить творческие наработки по обсуждаемой проблеме (видео-ролики, слайды, эссе и т.п.), выявить пробелы в своих собственных знаниях, выбрать для себя пути постижения культурного богатства.

В настоящий момент мы изучаем курс «Педагогическое творчество» (преподаватель д.п.н. Н.В. Мартишина), который полностью посвящен проблемам творчества, педагогическому творчеству, становлению и развитию творческой личности, творческого педагога. Все занятия наполнены творческими методами и приемами организации учебной деятельности. Назову лишь некоторые из них: ассоциативные цепочки, конверт откровений, написание синквейнов, анализ художественных

произведений (литературные произведения, картины, кино и т.д.). Большой интерес у магистрантов вызвал круглый стол, в ходе которого у нас была возможность презентовать понравившиеся книги по различным аспектам творчества. Нельзя не сказать и о такой интересной форме проведения занятий в рамках данного курса, как занятия, спроектированные и реализованные на практике магистрантами, но обучающиеся на заочной форме обучения. Это позволило им в полной мере проявить свою творческую самостоятельность, показать свою творческую индивидуальность и предложить нам оригинальные способы организации учебного процесса. Тем более, что сама выбранная ими тема « Творчество в педагогической деятельности» позволила всем нам погрузится в атмосферу творчества.

Подводя краткий итог, можно сказать, что современное педагогическое образование при заинтересованной его организации действительно становится пространством – реализации личности и педагога (школьного учителя, преподавателя вуза и т.д.) и обучающегося (школьника, студента и др.)

Сформированный в атмосфере творчества человек, будет нести это творчество и дальше в свою жизнь. А педагог, сформированный в такой атмосфере, и сам будет творить, и создавать все новые возможности для своего воспитанника.

Литература

1. *Базаева Ф.У.* Самореализация будущего учителя и условия ее становления в педвузе// Известия Волгоградского государственного педагогического университета.-2009.-№1.С.44-47.
2. *Мартишина Н.В.* Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования: монография / Н.В. Мартишина; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. - Рязань, 2009. -168 с.
3. *Мартишина Н.В.* Ценностные характеристики творческого потенциала педагога// Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина.-№36.-2012.С.5-15.
4. *Резникова Ю.Г.* Развитие творческой самостоятельности будущих педагогов// Вестник Бурятского государственного университета.-№1.2.-2012.С.156-159.

Основные условия преодоления социально-психологических барьеров в инновационной деятельности учителя

С.А. Перекальский
старший преподаватель
Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: Большое значение в подготовке будущего учителя к инновационной деятельности имеет преодоление социально-

психологических барьеров. В данной работе рассмотрены психологические и организационно-педагогические условия их преодоления.

Ключевые слова: инновационная деятельность, социально-психологические барьеры, условия преодоления.

Abstract: To overcome social and psychological barriers while future teacher personality professional training for innovative activity is of crucial importance. The article deals with psychological, organizational and pedagogic conditions for overcoming the ones.

Keywordse: innovative activity, social and psychological barriers, conditions for overcoming.

Современное понимание инновационной деятельности в значительной степени повышает требования к будущему или уже работающему педагогу, а ее осуществление закономерно может вызвать ряд объективных сложностей и противоречий. Стремление педагога ко всему новому и возможность это воплотить на практике зависит от множества факторов. Среди различного рода причин особо выделяется проблема социально-психологических барьеров. Ее исследованием занимались В.И. Антонюк, А.К. Маркова, Л.С. Подымова, Я.А. Пономарев, А.И. Пригожин, В.А. Сластенин и другие. В научной литературе барьеры в инновационной деятельности рассматриваются как социально-психологические образования, которые проявляются на различных этапах инновационного процесса, при этом могут останавливать или существенно ослаблять его. Многие ученые объясняют возникновение таких барьеров как индивидуальными особенностями человека (например, склонность к конформизму, личностная тревожность, ригидность мышления), так и особенностями среды и профессиональной группы [1, 3].

Высокую распространенность в научной и научно-популярной литературе имеет классификация инновационных стереотипов, предложенная А.И. Пригожиным, которые сформулированы по типу «Да, но …». К числу наиболее распространенных можно отнести следующие: «это не решает наших главных проблем», «это требует доработки», «это у нас не получится», «есть и другие предложения», «здесь не все равноценно» и др. [2]. В.А. Сластениным анализируются не менее значимые барьеры, но уже на стадии внедрения новшеств. К ним ученый относит «метод конкретизирующих документов», при котором не допускается широта распространения новшества, «метод кусочного внедрения» как вариант введения в инновационный процесс не всех новых идей и элементов. Также рассматриваются «метод вечного эксперимента» как неоправданно долгое нахождение в экспериментальном статусе, «метод отчетного внедрения», где во многом скрываются или искажаются процесс и подлинные результаты внедрения, «метод параллельного внедрения», при котором вводимое новшество вынужденно реализуется совместно с традиционными, а иногда устаревшими программами, концепциями, технологиями [3].

Вместе с тем, социально-психологические барьеры несут в себе и продуктивный потенциал, препятствуя реализации непродуманных решений, указывая на все нюансы и недоработки принимаемых новшеств. Иными словами, появление такого рода барьеров в инновационной деятельности может и должно быть воспринято педагогами не столько как непреодолимое препятствие в дальнейшем творчестве, а в большей степени как личный «вызов», определенный стимул к всестороннему анализу ситуации и эффективным действиям [3]. Такое рассмотрение социально-психологических барьеров в инновационной деятельности педагогов способствует более взвешенному подходу к оценке тех или иных новаций и инновационного процесса в целом.

К числу наиболее сложных и интересных проблем в научном и практическом плане можно отнести проблему преодоления социально-психологических барьеров в инновационной деятельности учителя. Опираясь на работы рассмотренных ранее ученых, можно выделить две большие группы условий преодоления. К психологической группе условий отнесем необходимость глубокого осознания проблемы, сложившейся в практике образования. При этом большую роль играет пример (образ) успешного учителя-новатора или коллектива, который в практической деятельности доказал эффективность своих идей. Можно также отметить особую группу условий, стимулирующих личностный потенциал педагога. Учитель должен осознать необходимость собственной творческой реализации, ее преимуществ и перспектив, возможность повышения самооценки, требуется стимулирование желания занять более высокое место в коллективе, избежать негативных проявлений профессиональной деформации.

Данные условия могут быть личностно приняты педагогами в том случае, если они будут психологически готовы к изменениям. Склонность к конформизму, высокая тревожность, негативное самовосприятие, ригидность мышления, малый горизонт планирования, отсутствие карьерных запросов, неспособность к конкуренции, низкий уровень мотивации и другие подобные факторы неизбежно снизят эффективность вводимых новшеств. Однако сам факт участия педагогов в инновационном процессе даже при наличии психологической неготовности может изменить их мнение о новшествах, улучшить качество работы, что закономерно повысит профессиональную и личностную самооценку, уверенность в себе и своих творческих возможностях.

Особое значение имеет создание организационно-педагогических условий в процессе внедрения. Так, новшество должно быть актуальным и понятным, его внедрение должно способствовать совершенствованию учебно-воспитательного процесса, при реализации новшества не должен снижаться его инновационный потенциал. При этом требуется соблюдение этапности внедрения, создание рабочих групп учителей-новаторов при условии руководства внедрением авторитетным человеком и участия всех членов коллектива.

В целом необходимо создание инновационной среды, которая будет способствовать раскрытию и реализации творческого потенциала педагогов, не препятствуя при этом оригинальным и нестандартным решениям и идеям, давая возможность каждому члену коллектива осознать себя творческой, независимой и ответственной личностью.

Литература

1. *Маркова, А.К.* Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 151 с.
2. *Пригожин, А.И.* Нововведения, стимулы, препятствия. Социальные проблемы инноватики / А.И. Пригожин. – М.: Политиздат, 1989. – 271 с.
3. *Сластенин, В.А.* Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.

Балльно-рейтинговая система как психологический и учебно-методический аспект реализации ФГОС в педагогическом колледже

В.С. Савушкина
педагог-психолог, преподаватель психолого-педагогических дисциплин,
Филиал Государственного социально-гуманитарного университета
в городе Зарайске – Зарайский педагогический колледж, г.Зарайск.

Аннотация: В статье описывается балльно – рейтинговая система оценивания знаний студентов и приводится примерный рейтинговый механизм оценивания знаний по одному междисциплинарному курсу.

Ключевые слова: балльно-рейтинговая система оценивания, среднее профессиональное образование , примерный рейтинговый механизм.

Abstract: The article describes the point - rating system of students' knowledge assessment and an indicative rating mechanism for evaluation of knowledge in one interdisciplinary course .

Keywords: the point – rating system, secondary vocational education, the exemplary rating mechanism.

В результате присоединения России в 2003 году к Болонскому процессу высшее и среднее образование находятся в процессе реформирования. В частности изменения затронули и систему оценки знаний студентов – происходит переход от 4-бальной системы оценки к балльно-рейтинговой системе.

Балльно-рейтинговая система оценки успеваемости студентов – это система организации учебного процесса по освоению студентами основной образовательной программы, при которой все знания, умения и навыки, приобретаемые в ходе освоения дисциплины, систематически оцениваются по 100-балльной шкале.

Главные задачи рейтинговой системы:
повышение мотивации студентов к освоению образовательных программ путем более высокой дифференциации оценки и учебной работы;
повышение уровня организации образовательного процесса в вузе.

Одной из практических задач, решаемых с помощью рейтинговых оценок, является стимулирование студентов в учебном процессе, повышение их заинтересованности в результатах обучения. Это достигается за счет придания процессу обучения состязательного характера и использования морального и материального стимулирования успехов студента в учебном процессе.

Основным фактором морального стимулирования является гласная информация в виде ранжированных списков, которые для корректности составляются отдельно в рамках каждой специальности.

Главные отличия рейтинговой системы от действующей заключается в следующем:
-любой итоговый контроль – экзамен, зачет, защита, а также все текущие контроли, оцениваются в баллах. Разница может быть только в методике контроля;
-все оценки проставляются таким образом, что имеют больше, чем пять градаций;
-оценка за предмет определяется не только отметкой на итоговом контроле, но и непосредственно учитывает работу студента в семестре;
-в величине семестрового рейтинга непосредственно учитываются достижения студента сверх учебного плана;
-система позволяет учитывать дополнительные факторы, прежде всего, такие, как объективные трудозатраты на освоение предмета и его значимость для образования студента по данной специальности;
-рейтинг может быть получен как для отдельной дисциплины, так и для группы дисциплин, и может учитывать достижения студента за любой период обучения.

Виды рейтингов:
-стартовый рейтинг - уровень освоения ранее изученного материала, способом реализации которого являются входные тестовые задания;
-теоретический рейтинг - уровень освоения лекционного материала, выполнения теоретических, практических заданий на практических (семинарских) занятиях и самостоятельную работу;
-практический рейтинг – уровень освоения практических умений, навыков и полученного опыта (учебная и производственная практика);
-творческий рейтинг – результаты участия студента в учебно-исследовательских и научно-исследовательских работах, олимпиады, конкурсы и т.д.;
-рейтинг по дисциплине (модулю, междисциплинарному курсу) - текущая работа студента и его результаты промежуточной аттестации (зачет, дифференцированный зачет);

-суммарный - успеваемость студента по всем дисциплинам (модулям, междисциплинарным курсам), изучаемым в течение данного семестра;
-итоговый рейтинг - успеваемость студента в целом в течение какого-то периода обучения в колледже [2, 3].

Примерный рейтинговый механизм по междисциплинарному курсу 04.01 «Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами их заменяющими) и сотрудникам ДОО»

Краткий сценарий изучения курса:

В 2 семестре отводится всего 46 часов аудиторной нагрузки, в том числе лекции – 31 час, практические занятия – 15 часов. Самостоятельная работа студента составляет 19 часов. Текущая аттестация по дисциплине предполагает : 1) контроль посещения занятий (максимум 0,5 балла, всего 46 занятий – итого 23 балла); 2) выполнение в аудитории по пройденному материалу шести лабораторно-практических работ (максимум 5 баллов за работу – итого 30 баллов); 3) написание одной контрольной работы (максимум 5 баллов); 4)выполнение четырех домашних работ (максимум 3 балла за СР – итого 12 баллов); 5) подготовка творческой работы (максимум 12 баллов). Форма промежуточной аттестации – дифференцированный зачет, на него отводится 20 баллов. Всего студент может набрать 100 баллов – 80 их них в течение семестра и 20 на дифференцированном зачете.

В 3 семестре отводится 32 часа аудиторной нагрузки, в том числе лекции – 19 часов, практические занятия – 15 часов. Самостоятельная работа студента составляет 19 часов. Текущая аттестация по дисциплине предполагает : 1) контроль посещения занятий (макс. 1 балл за занятие – итого 32 балла); 2) выполнение в аудитории по пройденному материалу шести лабораторно-практических работ (макс. 4 балла, итого 24 балла); 3) написание одной контрольной работы (работа является итоговой за семестр, на нее отводится 20 баллов); 4) выполнение трех домашних работ (макс. 4 балла, итого 12 баллов); 5) подготовка творческой работы (максимум 12 баллов). Форма аттестации – контрольная работа. Всего за семестр студент может набрать 100 баллов.

В 4 семестре отводится 50 часов аудиторной нагрузки, в том числе лекции – 32 часа, практические занятия – 18 часов. Самостоятельная работа студента составляет 32 часа. Текущая аттестация по дисциплине предполагает: 1) контроль посещения занятий (максимум 0,5 балла, итого 25 баллов); 2) выполнение в аудитории по пройденному материалу пяти лабораторно-практических работ (макс. 1 балл за работу, итого 5 баллов); 3) написание трех контрольных работ (макс. 5 баллов за работу, итого 15 баллов); 4) выполнение восьми домашних работ (макс. 1 балл за работу, итого 8 баллов); 5) подготовка творческой работы (максимум 12 баллов). Форма аттестации – квалификационный экзамен, на него отводится 35 баллов. Всего студент может набрать 100 баллов за семестр – 65 в течение семестра и 35 на квалификационном экзамене.

2 семестр Форма контроля – Дифференцированный зачет (20 баллов)					
Посещаемость	Творческая работа	Контрольные точки	Лабораторно-практическая работа	Самостоятельная работа	Итого за семестр
Max 0.5 за занятие * 46 занятий = 23 балла	Max 10 баллов за одну работу * 1 работа = 10 баллов	Max 5 баллов за КР * 1 КР = 5 баллов	Max 5 балл за ЛПР * 6 ЛПР = 30 баллов	Max 3 балла за 1СР * 4 СР = 12 баллов	23+10+5+30+12=80
3 семестр Форма контроля – контрольная работа					
Посещаемость	Творческая работа	Контрольные точки	Лабораторно-практическая работа	Самостоятельная работа	Итого за семестр
Max 1 балл за занятие * 32 занятия = 32 балла	Max 12 баллов за одну работу * 1 работа = 12 баллов	Max 20 баллов за КР * 3 КР = 20 баллов	Max 4 балла за ЛПР * 6 ЛПР = 24 баллов	Max 3 балл за 1СР * 3 СР = 12 баллов	32+12+20+24+12=100
4 семестр Форма контроля – квалификационный экзамен (35 баллов)					
Посещаемость	Творческая работа	Контрольные точки	Лабораторно-практическая работа	Самостоятельная работа	Итого за семестр
Max 0,5 за занятие * 50 занятий = 25 баллов	Max 12 баллов за одну работу * 1 работа = 12 баллов	Max 5 баллов за КР * 3 КР = 15 баллов	Max1 балл за ЛПР * 5 ЛПР = 5 баллов	Max 1 балл за 1СР * 8 СР = 8 баллов	25+12+15+5+8=65

Перевод рейтинговой оценки в 4-бальную систему

Баллы	Оценка по 4-бальной шкале
85-100	отлично, зачтено
70-84	хорошо, зачтено
50-69	удовлетворительно, зачтено
0-49	неудовлетворительно, не зачтено

Литература:
1. Архив К.Д. Ушинского. /Сост. В.Я. Струминский. М: АПН РСФСР. - 1960. - т.2., 464 с
2. Информатизация образования: направления, средства, технологии: Пособие для системы повышения квалификации / Под общ. ред. С.И. Маслова. —М.: Издательство МЭИ, 2004. — 868 с.
3. *Пономарев А.В., Бурлова Н.Г., Оглоблина О.А*. Опыт применения балльно-рейтинговой системы в оценке качества освоения профессиональных компетенций /Среднее профессиональное образование. / 2013. - № 3. - С. 19-21.

Нравственный опыт будущего учителя

О.Б. Широких
доктор педагогических наук, профессор,
Государственный социально-гуманитарный университет, г.Коломна
Е.Е. Деев
кандидат педагогических наук, преподаватель
Филиал
Государственного социально-гуманитарного университета
в г. Зарайске - Зарайский педагогический колледж

Аннотация: Проблема формирования личности будущего педагога на основе духовно-нравственных ценностей обозначилась сравнительно недавно. В то же время во многих профессиональных образовательных организациях уже сложилась система духовно-нравственного воспитания. В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на определение нравственных ориентиров студентов старших курсов педагогического колледжа.

Ключевые слова: духовность, нравственность, учитель, студент, ориентир, исследование.

Abstract: The problem of farming a future pedagogue personality based on spiritual and moral values has appended quite recently Meanwhile, in lots of professional education institutions the system of spiritual and moral upbringing has already been farmed. This article presents the result of the empirical Study which is focused on defining moral values of senior course students of a pedagogical college.

Keywords: Spiritual, morality, a teacher, a student, an aim, a study.

Нравственное воспитание одно из важнейших составляющих формирования личности человека. Поэтому перед школой, как социальным институтом, на разных этапах развития общества стояла задача нравственного, или духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. На сегодняшний день научных публикаций, где используется понятие «духовно-нравственное воспитание» достаточно много. Растет количество методических и учебных пособий по формированию духовно-нравственной культуры обучающихся. В то же время анализ их содержания показывает, что единого подхода к определению содержания духовно-нравственного воспитания, методов и приемов его реализации, форм организации пока нет, не определяется также его соотношение с нравственным воспитанием, и другими направлениями воспитательной системы в школе.

Анализ процессов, происходящих сегодня в мире, в России, показывает, что необходимо не просто нравственное, или духовно-нравственное воспитание, а духовно-нравственное воспитание на религиозной основе, которого мы долгое время были лишены и которое сегодня выступает одним из эффективных средств нравственного воспитания.

Само понятие духовно-нравственное воспитание трактуется в настоящее время неоднозначно. В большинстве работ сущность духовно-нравственного воспитания определяется как направленность на высшие духовные (нематериальные) ценности. Однако перечень этих ценностей, а также средства их формирования могут различаться. Главное различие определяется тем, какой трактовки ценностей придерживается тот или иной исследователь: религиозной или светской. В первом случае содержание ценностей связано с идеологией Бога и божественных заповедей, а средства формирования ценностей видятся исключительно в приобщении к церкви. Во втором случае духовно-нравственные ценности представляют собой свод светских этических норм, выросших в эпоху Нового времени из религиозных представлений предшествующих эпох и дополненных идеалами гражданственности, патриотизма, свободы, истинности научных знаний о мире. Средствами формирования этих ценностей выступают мораль, научное знание, образование и воспитание, не связанные непосредственно с религией.

В последние десятилетия в РФ идут попытки синтеза знания и веры (т.е. объединения светской и религиозной концепции) для формирования нравственности подрастающего поколения. Особенность социокультурной ситуации с нравственным воспитанием в нашей стране связана с длительным периодом изгнания религиозной идеологии из официальной педагогики. Ее возвращение произошло сравнительно недавно, поэтому не одно поколение молодежи воспитывалось в атеистических традициях. Возвращение религии и ее ценностей в общественное сознание не может происходить быстро, а использование их в качестве оснований для формирования нравственности подрастающего поколения во многом определяется отношением семьи и педагогов к источникам и средствам. В связи с этим было предпринято эмпирическое исследование представлений о духовно-нравственных ценностях, результаты которого представлены ниже. Целью эмпирического исследования было выяснение отношения молодежи не просто к духовно-нравственным ценностям, но к ценностям в трактовке православного религиозного учения. Необходимо отметить, что духовно-нравственное воспитание в школах уже включает в свое содержание религиозное толкование нравственности и морали (в зависимости от региона проживания за основу духовно-нравственного воспитания берется та или иная мировая религия). Светский характер образования в нашей стране, закрепленный в Конституции РФ, не препятствует осуществлению такого воспитания на факультативах, на уроках, где рассматриваемые вопросы тесно связаны с нравственными аспектами образовательной деятельности, на классных часах и во внеклассной работе. По мнению учителей, приглашение священнослужителя в помощь педагогам в целях более квалифицированного подхода к реализации духовно-нравственного воспитания дает большой воспитательный эффект. Опросы родителей показывают, что свыше 80% из них приветствуют встречи священников с детьми и посещение во время внеклассных занятий объектов духовного наследия. Наше исследование, с учетом региона проживания – Подмосковье, а также особенностей учебного плана подготовки студентов педагогического колледжа, нацелено на выявление знания студентами Православных традиций, определение их нравственных ориентиров и нравственного мировоззрения, выяснение их отношения к духовно-нравственным ценностям в трактовке православного религиозного учения.

В качестве респондентов в опросе приняло участие 250 человек (150 девушек и 100 юношей) в возрасте от 17 до 19 лет. Для более качественного анализа полученных результатов ответы были разделены по гендерному принципу.

Опрос показал, что, с точки зрения будущих педагогов в современном обществе существует острая проблема духовно-нравственного воспитания детей: 85 % девушек и 86 % юношей считают, что в современном мире необходимы духовно-нравственные ценности, а для 51 % девушек и 85 % юношей эта проблема крайне актуальна. В связи с этим 85 % девушек и 82%

юношей считают возможным и готовы проводить работу по духовно – нравственному воспитанию в образовательных организациях. Опрос выявил, что именно студенты подразумевают, говоря о духовно-нравственных ценностях и нравственных нормах (Таблица 1)

Таблица1. Представления молодежи о духовно-нравственных ценностях и нормах

Нравственные ценности			**Нравственные нормы**		
Ценности	*Девушки %*	*Юноши %*	*Нормы*	*Девушки %*	*Юноши %*
Семья	72	37	Уважение, умение общаться	11	37
Дружба	18	24	Соблюдение норм и правил поведения	57	43
Любовь	23	31	Честность, искренность	35	37
Честь	27	26	Отсутствие вредных привычек	3	11
Искусство	18	9	Доброта	20	54
Патриотизм и любовь к Родине	40	51	Образование	7	17
Честность	7	34	Взаимопонимание	15	40
Религия	23	46	Отношение к близким людям	10	31
Уважение, взаимопонимание	30	34	Снисходительность	5	11
Совесть	5	29	Религия и заповеди	23	20
Верность	5	31	Нормы приличия, порядочность	30	37
Воспитание, образование	13	37	Не убивать, не губить	5	25

По мнению студентов, духовно-нравственное воспитание необходимо начинать с дошкольного возраста – 68% девушек и 57 % юношей, с начальной школы 18 % - девушки и 28 % юноши, и с подросткового возраста 12 % девушек и 11 % юношей. Из результатов опроса мы видим, что

молодежь считает необходимым начинать духовно-нравственное воспитание уже в дошкольном возрасте. Следующей позицией было определение кто должен заниматься духовно-нравственным воспитанием и что является лучшим способом воспитания у человека духовно-нравственных ценностей:

Таблица 2. Представления студентов об ответственном за духовно-нравственное воспитание и способах его реализации

Кто должен заниматься духовно-нравственным воспитанием?			**Что является лучшим способом для воспитания у человека духовно-нравственных ценностей?**		
Ответственный	*Девушки %*	*Юноши %*	*Способ*	*Девушки %*	*Юноши %*
Семья	87	66	Любовь	73	77
Оба родителя	22	20	Дружба	37	20
Только мать	12	15	Доброта	77	63
Только отец	8	3	Свобода	13	9
Школа	77	46	Личный пример взрослых	82	60
Церковь, крестные родители	27	17	Наказание	0	0
Телевизор, интернет	7	9	Подавление воли ребенка	0	0

Студенты считают, что центрами духовного возрождения поколения русского народа, должны стать образовательные организации (дошкольные, общеобразовательные, профессиональные и др.).

Большинство студентов убеждены, что именно педагоги образовательных организаций должны знакомить детей с основными христианскими принципами и православными традициями нашего народа: 81% девушек и 50 % юношей.

60 % опрошенных считают необходимым участие священнослужителей в мероприятиях православной направленности, которые проводятся в образовательных организациях. В то же время, как показало исследование, знакомить детей с нормами христианской морали в образовательных организациях должен человек, который имеет педагогическое образование и специальные знания по христианской этике – 85% девушки и 74% юноши. Наиболее эффективными, по их мнению, являются традиционные формы работы – 58% девушек и 63% юноши. По мнению респондентов необходимо, чтобы именно в профессиональных

образовательных организациях велась работа по формированию у студентов норм православной морали в рамках кружка или факультатива по православному воспитанию – 77% девушки и 65 % юноши. Студенты назвали наиболее эффективные средства работы с детьми для решения задач по духовно – нравственному воспитанию и внесли предложения в работу по её активизации:

Таблица 3. Актуальные средства духовно-нравственного воспитания

Эффективные средства работы по духовно – нравственному воспитанию			**Предложения в работу по духовно – нравственному воспитанию**		
Средства	*Девушки %*	*Юноши %*	*Предложения*	*Девушки %*	*Юноши %*
Традиционные педагогические средства поощрения и наказания	30	14	Заинтересовывать детей (экскурсии, походы, участие в восстановительных работах, все виды волонтерства)	74	85
Организация образа жизни в семье и образовательной организации на основе отечественной культуры и традиций	40	20	Беседы со священнослужителем	89	78
Общение с людьми высокой духовной культуры	36	31	Просмотр фильмов по духовному развитию	57	12
Создание окружающей среды в семье и образовательной организации на основе духовно – нравственного содержания	46,6	12	Встречи с интересными людьми	45	57

На сегодняшний день 80 % девушек и 45 % юношей до завершения образования готовы сотрудничать с образовательными организациями в реализации духовно-нравственного воспитания детей, соответственно 10 и 25% не готовы к такому виду деятельности, не знают, что ответить - 2 % девушек и 8 % юношей.

Важным показателем нравственных ориентиров студентов можно считать ответы на вопросы, какие качества вы считаете особенно необходимыми педагогу для осуществления духовно – нравственного воспитания детей и что является показателем духовно – нравственного развития человека:

Таблица 4. Качества личности педагога и показатели духовно – нравственного развития человека

Качества, необходимые педагогу для осуществления духовно – нравственного развития детей			Показатели духовно – нравственного развития человека		
Качества	*Девушки %*	*Юноши %*	*Показатели*	*Девушки %*	*Юноши %*
Доброта отзывчивость любовь, понимание	63	54	Доброта, отзывчивость, любовь, понимание, стремление прийти на помощь	88	74
доброта, трудолюбие, душевная чуткость	55	42	Любовь, отзывчивость, понимание	57	48
Все варианты	48	37	Все варианты	71	64

По мнению студентов, для успешной работы по духовно – нравственному воспитанию в дошкольных, основных и средних образовательных организациях необходимы следующие методы, приемы и формы работы: организовывать встречу детей со священнослужителями, которые могли бы объяснять значение библейских терминов, христианских праздников. Проводить экскурсии в церкви, монастыри, по святым местам. Участвовать с детьми в организации православных праздников. Рассказывать историю страны, воспитывать патриотизм, прививать любовь к природе, родному краю. Обязательно должны быть уроки «Основы Православной культуры», факультативные занятия по духовно-нравственному воспитанию. Необходимо внедрять вопросы духовно-нравственного воспитания во все общеобразовательные предметы. Привлекать детей к работе по взаимопомощи и отзывчивости, и т.д.

Следующим этапом эмпирического исследования было выявление нравственных основ будущих педагогов. Опрос показал, что подавляющее

большинство студентов относят себя к Православным христианам и знают Заповеди изложенные в Евангелие: 23% девушек и 17% юношей знают практически все Заповеди, 65 % девушек и 57% юношей считают себя Православными христианами, но полностью перечислить Заповеди не могут. Опрос выявил отношение студентов к Евангельским текстам. Большинство из них считают изложенные в Евангелие сюжеты правдой – 64% девушек и 30% юношей, художественным вымыслом считают 5 % девушек и 9 % юношей.

В исследовании был затронут один из важных вопросов современной действительности: «Нужно ли создавать семью? Если «да» - почему? Если «нет» - почему?». 87% девушек и 40 % юношей считают, что семью необходимо создавать для продолжения рода, что создание семьи, как союза женщины и мужчины, – это общественная норма, что счастье обрести можно только в семье, что без семьи нет смысла жить. Создание семьи у современной молодежи все чаще сопровождается обрядом венчания, и, как показали исследования, в необходимости венчаться убеждены 77% девушек и 61% юношей. Из опрошенных 9% считают, что венчание нужно для укрепления отношений между супругами, 15 % - для укрепления верности в отношениях, 43 % - потому что ты даешь клятву перед Богом о своей верности, 12% не задумывались над этим вопросом. Венчание считают не обязательным обрядом 3 %, и не нужным - 6 % студентов. Венчание необходимо, считают респонденты, потому что: это крепит семейные узы; жених и невеста (соответственно муж и жена) встретятся на небесах после смерти; если двое любят друг друга, то они не побоятся пойти на такой ответственный шаг; это дает уверенность в будущем; без венчания совместная жизнь будет считаться грехом и прелюбодейством; венчанные в браке люди живут хорошо, т.к. венчание укрепляет семью. Основные аргументы высказавшихся «нет» следующие: если люди друг друга любят, то венчаться необязательно, им и так будет хорошо; при венчании дается клятва перед Богом, а брак может распасться, и будут сложности с развенчанием. Продолжением темы семьи и брака стал вопрос о возможности совместного проживания в гражданском браке без регистрации. Молодые люди считают (74 % девушек и 45% юношей) неприемлемым совместное проживание мужчины и женщины без регистрации брака. 7 % девушек и 25 % юношей считают такое проживание нормальным, аргументируя это тем, что необходимо лучше узнать друг друга перед официальной регистрацией, если вопрос об этом будет ставиться. Не определились по отношению к данной проблеме 8% девушек и 11 % юношей. Очень интересно, что мнения на возможность проживания в гражданском браке очень четко разделили позицию девушек и юношей. Аргументы девушек содержат больше аргументов против гражданского незарегистрированного брака, поскольку зарегистрированный брак, по их мнению, придает законность супружеским отношениям, дает возможность официальной регистрации детей, снимает множество юридических проблем, и главный аргумент – жить без

регистрации просто неприлично. Мнения юношей – главное любовь, а штамп это формальность, если не будет любви, то семью отметка в паспорте о регистрации брака не спасет.

Следующим этапом исследования было выяснение отношения молодых людей к оскорблениям в свой адрес и прощение другого. Считают нужным отвечать на оскорбления, как способе «постоять за себя», 18% девушек и 20 % юношей. Отвергают такой способ самозащиты 80% девушек и 30 % юношей. Проявлением доброты и любви является прощение оскорбившего тебя человека – 74% девушки и 15 % юноши. Прощение другого человека – это не проявление слабости, а проявление духовных сил считают 87% девушек и 63 % юношей. На вопросы: Нужно ли жить по заповедям Божьим и почему? Студенты дали следующие ответы: да – 82% девушки, 45 % юноши; нет – 17 % девушки и 8 % юноши; не знаю 4 % девушки и 20 % юноши. Основные аргументы ответивших «да»: так жить намного лучше и чем правильнее ты живешь (по Заповедям), тем меньше трудностей и больше сил. Аргумент ответивших «нет»: жизнь по Заповедям нарушает свободу человека, человек должен жить так, как он хочет.

Проведенное исследование позволило определить, какой должна быть, по мнению студентов, христианская семья, С точки зрения юношей все члены семьи должны быть добрыми, богобоязненными, любящими не только друг друга, но и других людей, должны помогать окружающим, чтить традиции и праздновать православные праздники, в ней должны быть оба родителя. Девушки охарактеризовали православную семью следующим образом: православная семья должна быть доброй, милосердной, дружной, веселой, сплоченной, верующей, строгой, должна соблюдать Заповеди и посты. Анализ показал, что 70% ответов на вопрос, какой должна быть православная семья, у девушек и юношей совпадают. В то же время, всего 52% девушек и 17% юношей хотят, чтобы у них была православная семья, 15 % девушек и 32% юношей относятся к идее создания семьи на православной основе отрицательно, не определились с ответом 32% девушек и 15% юношей. В заключительной части исследования студентам была предоставлена возможность пожелать что-то от себя сокурсникам. Подавляющее большинство юношей пожелали здоровья, добра, удачи, взаимной любви, жить по совести, веры в Бога, взаимоуважения. (Порядок перечисления пожеланий соответствует ранжированному порядку высказывания студентов). У девушек пожелания во многом совпали с юношами, тем не менее, к ответам юношей они добавили следующее: понимания, настоящей дружбы, ценить и уважать друг друга, жить по Заповедям.

Исследование показало, что в целом молодые люди 17-19 лет принимают духовно-нравственные ценности, хотят строить свою жизнь на основе православных традиций и нравственных норм, готовы реализовывать духовно-нравственное воспитание в условиях образовательных организаций различных типов. Вместе с тем, как обнаружило исследование, многие вопросы, касающиеся нравственных ориентиров студентов, требуют дальнейшей проработки и уточнения, поэтому работа в данном направлении будет продолжена.

Литература:

1. *Широких , О.Б.* Ценностные ориентации как фактор профессиональной социализации будущих педагогов// Педагогическое образование: вызовы XXI века: Материалы II Международной научно-практической конференции, посвященной памяти В.А.Сластенина:22-23 сентября 2011, Москва.Ч.1.- М.:МАНПО.- С.390-394

2. *Широких О.Б., Космачева Н.В*. К вопросу о формировании нравственных ценностных ориентаций // Дошкольное воспитание № 4, 2008.- С. 42-48

Концептуальные основы подготовки учителя в педагогическом наследии К.Д. Ушинского

А.В. Тимохин
Магистрант 2 курса магистратуры
«Педагогика высшей школы»
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент
Н.П. Щетинина
ФГБОУ ВО «РГУ имени С.А. Есенина», г. Рязань

Аннотация: В статье рассматриваются принципы народности, христианской духовности, антропологической направленности как основы подготовки учителя в педагогическом наследии К.Д. Ушинского. Рассматриваются требования к личности учителя, содержание его подготовки.

Ключевые слова: народный учитель, подготовка учителя, народность, христианская духовность, антропологический подход.

Abstract: This article discusses the principles of nationality, Christian spirituality, and anthropological orientation as the basis of preparation of the teacher in pedagogical heritage of K.D. Ushinsky. It discusses the requirements for teacher's personality, the content of his training.

Keywords: people's teacher, teacher training, the nation, Christian spirituality, anthropological approach.

Проблема подготовки учителя – одна из важнейших социально - педагогических проблем, к которой обращались многие педагогические мыслители прошлого. В системном, целостном виде в отечественной педагогике XIX века проблема учителя и его подготовки была представлена в педагогической концепции К.Д. Ушинского. Важнейшими идеями этой концепции явились: народность, христианская духовность, антропологический подход.

Мысль о народности воспитания являлась главной в педагогической теории К.Д.Ушинского. К идее народности педагогический мыслитель обращается во многих трудах: «О народности в общественном воспитании, "О нравственном элементе в русском воспитании", "Три элемента школы", "Труд в его психическом и воспитательном значении", "Вопросы о народных школах", "Общий взгляд на возникновение наших народных школ", "Воскресные школы".

Под народностью он понимал своеобразие каждого народа, обусловленное условиями его исторического развития, своеобразием менталитета, факторами географического, культурного характера. Всё это обусловливало необходимость использования учителем в образовательном процессе народной школы исконно национальных ценностей и традиций, среди которых центральное место должен занимать родной язык и труд.

Поскольку народная школа как тип массового учебного заведения в то время не существовала**,** то понятие "народный учитель" отсутствовало в профессиональном смысле. К.Д.Ушинский в своих трудах делает попытку поднять авторитет народного учителя, показать его общественную миссию, рассмотреть личностно-профессиональные качества учителя и его подготовку.

Прежде всего, К.Д.Ушинский утвердил мысль о том, что учитель – это самый важный элемент в педагогическом процессе. "Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений" [3,29]. Педагогический мыслитель дает характеристику общественного значения народного учителя "Воспитатель, стоящий в уровень с современным ходом воспитания, чувствует себя посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим ратоборцем истины и добра, и сознает, что его дело, скромное по наружности, - одно из величайших дел истории, что на этом деле зиждутся царства и им живут целые пополнения"[3,32]. Таким образом,

миссия народного учителя – это передача подрастающему поколению накопленных народом на протяжении его исторического развития культурных ценностей и воспитание на этих ценностях.

Высокое общественное назначение учителя предопределяет, по мнению К.Д. Ушинского, серьезные требования к нему.

Он справедливо считал, что влияние педагога на учащихся составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить никакими уставами и программами, никакой организацией учебных заведений. Главным качеством народного учителя он считал «призвание, охоту и способность к своей деятельности».

Одним из неотъемлемых качеств учителя К. Д.Ушинский называл преданное отношение к родному языку, умение через родной язык вводить учащихся в духовную жизнь народа, владеть даром слова. Он возвышал родной язык над всеми другими предметами изучения и называл его «величайшим наставником человечества». «Изучением родного языка мы вводим дитя в дух народа, создание его многовековой жизни, в тот единственный живой ключ, из которого бьёт всякая сила и всякая поэзия» [4].

Другим качеством учителя является дар убеждения, учитель обязан воспитать у своих подопечных определенные взгляды, а это возможно лишь в том случае, если он сам имеет свое мировоззрение. «Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение можно только действовать убеждением». По его мнению, Убеждения учителя нельзя заменить ни инструкциями, ни контролем, ни какими-либо программно-методическими указаниями, в противном случае, он превращается в слепого исполнителя.

Во многих своих трудах К.Д.Ушинский высказывает твердое убеждение в том, что учитель не только должен в совершенстве владеть той наукой, которую он преподаёт, но и науками, которые помогают ему узнать объект своей деятельности - ребёнка - со всех сторон: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях»[6,29]

Эти науки он назвал антропологическими науками. К ним он относит: анатомию, физиологию и патологию человека, психологию, логику, филологию, географию, которая изучает землю как жилище человека и человека как жильца земного шара, статистику, политическую экономию и историю в широком смысле слова. В последнюю включал: историю религии, цивилизации, философских систем, литературы, искусства и собственно воспитания в узком смысле этого слова.

Особое место в профессиональном развитии учителя он отводил физиологии, анатомии, психологии, логике, которые постепенно входили в обязательный круг профессиональных знаний учителей, благодаря обширной переводной литературе, которая появлялась в России в тот период. Психологию, физиологию и логику К.Д. Ушинский считал

«главными основами педагогики». Значение антропологического подхода в подготовке учителя усиливалось и тем фактом, что К.Д. Ушинский рассматривал педагогическую деятельность, как целостный процесс, который направлен на целостное развитие сознания, чувств и воли ребенка, на совершенствование его телесных, душевных и духовных стремлений, которые неразрывно связаны между собой [1,11].

К.Д. Ушинский неоднократно подчёркивал, что учителю одних знаний недостаточно, а нужны ещё и умения, причём не только умение преподавать, но и оказывать влияние на учащихся своей личностью, личным примером, духовным обликом, праведным образом жизни [4]. Народный учитель должен следовать в своей жизни христианским ценностям: любви, милосердия, трудолюбия, всепрощения и воспитывать детей на этих ценностях.

Как отмечает Н.П. Щетинина, в пореформенной России 60-х годов XIX века обнаружилось противоречие: с одной стороны, огромная потребность в учителях, а, с другой, недостаток хороших наставников, специально подготовленных к исполнению своих обязанностей. Разрешение этого противоречия К.Д. Ушинский видел в создании специальных педагогических учебных заведений по подготовке учителей: учительских семинарий – для подготовки учителей народных школ и педагогических факультетов университетов – для подготовки учителей средних школ [4]. В работе "Проект учительской семинарии" К.Д. Ушинский изложил программу подготовки учителя народной школы. Учительские семинарии предполагалось открывать в небольших городах и даже селах, чтобы соблазны большого города не влияли дурно на воспитанников, а преподаватели всецело отдавались работе в учительских семинариях [2,514]. К.Д. Ушинский предлагал для семинарии весьма ограниченную программу обучения, учитывая элементарный характер начального обучения. В целом же, он не был противником широкого образования народного учителя. В программу подготовки народного учителя входили предметы: закон божий, грамматика, арифметика, география, история, естественные науки, медицина, сельское хозяйство. Кроме того, учитель должен был уметь хорошо писать, рисовать, чертить, читать ясно и выразительно, если возможно, даже петь.

Подчеркивая важность педагогической направленности преподавания наук в учительской семинарии, К.Д.Ушинский вместе с тем придавал большое значение специальной педагогической и методической подготовке учителя, овладение им практическим искусством преподавания, навыками педагогической работы (педагогическая практика). После проекта К.Д. Ушинского прошло ещё десять лет, прежде чем правительство решилось на создание первой учительской семинарии.

Хорошо подготовленных учителей крайне не хватало и в средних школах, поэтому К.Д. Ушинский предлагал открывать в университетах педагогические факультеты. Он писал: «Если в университетах

существуют факультеты медицинские и даже камеральные и нет *педагогических*, то это показывает только, что человек до сих пор более дорожит здоровьем своего тела и своего кармана, чем своим нравственным здоровьем, и более заботится о богатстве будущих поколений, чем о хорошем их воспитании».

« Педагогов численно нужно не менее, а даже ещё более, чем медиков, и если медикам мы вверяем наше здоровье, то воспитателям вверяем нравственность и ум детей наших, вверяем их душу, а вместе с тем и будущность нашего отечества» [4,41].

Необходимо отметить, что К.Д. Ушинский большое значение в профессиональном развитии учителя придавал педагогической литературе. По его убеждению, педагогическая литература, даёт в руки учителя средства для достижения осознанной педагогической цели, поможет оградить учителей от той односторонности, ошибок, которые встречаются в деятельности учителей, не изучающих педагогическую литературу [5,216].

В настоящее время в отечественной педагогике особое значение приобретает принцип народности и антропологической направленности подготовки учителя.

Обращение к идее народности связано с перспективой возрождения национальных традиций в процессе модернизации современного образования. В связи с включением России в процесс глобализации большое значение имеет использование идеи народности воспитания в системе непрерывного образования.

Литература:

1. *Усова А.В*. К.Д. Ушинский о воспитании: значение его идей в наши дни/ К.Д. Ушинский и проблемы современного образования: материалы научно-практической конференции. 26 окт. 1999г. - Челябинск, 2000 г.- 11 С.
2. *Ушинский К.Д.* Проект учительской семинарии/Педагогические статьи 1857-1861 гг. /Статьи в Журнале Министерства Собр. Соч. т.2. - М.; Л. : Академия педагогических наук РСФСР, 1950. – 514 С.
3. *Ушинский К.Д*. О пользе педагогической литературы/ Педагогические статьи 1857-1861 гг. Собр. Соч. т.2. - М.; Л.: Академия педагогических наук РСФСР, 1950. – 29-32 С.
4. *Щетинина Н.П*. Развитие высшего педагогического образования за рубежом и в России. Электронный образовательный ресурс. Хроники объединённого фонда электронных ресурсов Наука и образование.2015. № 12 (79). С.41.
5. *Щетинина Н.П*. К.Д. Ушинский о значении педагогической литературы в профессионально - личностном развитии учителя. Учитель, перед именем твоим…: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с

международным участием) «Миссия учителя в прошлом, настоящем, будущем». Нижний Тагил, 8-9 апреля 2010 г. / отв. ред. А.В. Уткин; Нижне - Тагильская государственная социально-педагогическая академия. - Нижний Тагил, 2010. - С. 214-222.
6. *Щетинина Н.П.* Электронный образовательный ресурс «История педагогики и образования». Хроники объединённого фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2015. № 6 (73). 29 С.

Профессионально-личностная подготовка педагога для работы с одарёнными детьми

Е.С.Черкасова
Студентка 2 курса института иностранных языков,
Научный руководитель - ***Н.П.Щетинина***
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «РГУ имени С.А. Есенина», г. Рязань

Аннотация: Статья посвящена проблеме подготовки педагога для работы с одарёнными детьми. Рассматриваются этапы, условия и содержание профессионального становления педагога.

Ключевые слова: одарённость, одарённые дети, педагог, профессиональная подготовка, профессиональное становление.

Abstract: The article is devoted to the problem of training teachers for work with gifted children. It discusses the stages, conditions and content of professional formation of the teacher.

Keywords: cleverness, cleverness children, teacher, professional teacher training, professional formation.

Известно, что ведущая роль в образовательном процессе школы принадлежит учителю.

Проблема учителя и его подготовки была предметом внимания и исследования многих отечественных и зарубежных педагогических мыслителей прошлого. В одном из ранних документах - «Уставе Львовской братской школы» (1586) - подчёркивалось значение дидактических умений учителя, в частности, дифференцированного подхода к обучению детей с различным уровнем знаний и различными способностями [10, с.21].

Наиболее активно проблема учителя и его подготовки для работы с разной категорией обучающихся разрабатывалась во второй половине XIX-XX веках: А. Дистервег, Ф. Гербарт, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, педагоги советского периода [5,6,7,9].

В XIX веке известный ученый и педагог-практик Д.И. Тихомиров указывал, что школа и учитель должны быть источником разностороннего

развития учащихся и создавать условия для раскрытия и реализации их талантов и дарований [8, с.260].

В современных условиях подготовке учителей, предназначенных для работы с одарёнными детьми, необходимо уделять особое внимание, так как эти дети нуждаются в большей помощи в обучении, чем обычные.

Практически все исследования указывают на то, что с одарёнными детьми может работать только специально подготовленный педагог, интеллектуальный уровень, психологический склад и эмоциональная открытость которого отвечают повышенным требованиям обучающихся.

Подготовленные учителя значительно отличаются от тех, кто не прошел соответствующего обучения. В своей деятельности они используют методы, подходящие для одарённых детей, в большей мере ориентируются на творчество, побуждают учеников к самостоятельной работе [4, с. 3-4].

Готовность педагога к работе с одарёнными учениками определяется сильной теоретической подготовкой и достаточно весомым практическим опытом. Многие ученые (среди которых известны Дж. Фельдхюзен и Т. Фрезер) считают необходимым и целесообразным практическую стажировку педагогов перед началом работы с одаренными детьми.

Т.В. Кудрявцев отмечает, что профессиональное становление педагога для работы с одарёнными детьми - непрерывный и длительный процесс, который включает в себя несколько этапов.

На первом этапе происходит усвоение базовых психолого-педагогических знаний и получение основных навыков работы с учащимися. На втором этапе будущий учитель развивает свои педагогические способности, социально и профессионально важные качества, связанные с работой с одарёнными детьми. На третьем этапе вырабатывается индивидуальный стиль педагогической деятельности и стиль педагогического общения. На четвёртом этапе происходит совершенствование профессиональной компетентности и педагогического мастерства, самокоррекция индивидуального стиля педагогической деятельности. На последнем, пятом этапе, уникальный профессионализм учителя реализуется в творческой деятельности. Учитель участвует в работе методических советов, разрабатывает авторские педагогические технологии, создаёт учебники и учебные пособия по своему предмету.

В.В. Рычкова выделяет внутренние и внешние условия становления профессионализма педагога. Внутренними условиями являются личностно-профессиональные качества педагога. Внешними условиями выступают: инновационно-образовательное пространство, современные технологии работы с одарёнными детьми, курсы повышения квалификации, саморазвитие и т. д. [3,с. 43-44].

В США подготовке учителей для работы с одарёнными детьми уделяется большое внимание. Существуют специальные программы для таких учителей, тематика которых разнообразна:

- психология одаренных детей (природа, особенности, потребности);

- выявление высокоинтеллектуальных учащихся;
- составление учебных планов;
- стратегии обучения и обучающие материалы для одаренных детей;
- творчество и творческие способности; разработка и оценка учебных программ;
- работа с родителями;
- специальные проблемы интеллектуально одарённых детей;
- когнитивное и аффективное развитие одаренных детей [1, с. 236-239].

Возрастает интерес к проблемам одарённости и в отечественной педагогике. Особенностям подготовки учителя для работы с одарёнными детьми посвящены работы таких ученых, как Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Л.В. Попова и В.С. Юркевич, Б.Ж. Насаковой, В.В. Рычковой, И.В. Трикозенко и других [1,2,3,4].

Таким образом, проблема подготовки учителей для работы с одарёнными детьми является на сегодняшний день актуальной. К таким учителям предъявляются повышенные требования, так как именно от педагога зависит, разовьются ли способности одарённого ученика или его потенциал останется нераскрытым.

Литература

1. *Лейтес Н.С.* Психология одаренности детей и подростков. - М.: Издательский центр «Академия», 1996. - 416 с.
2. *Насакова Б.Ж.* Профессиональная подготовка учителя для работы с одарёнными детьми // Вестник Бурятского Государственного Университета. - 2011/1. - С. 199-201.
3. *Рычкова В.В.* Становление профессионализма учителя в работе с одарёнными подростками // Учёные записки ЗабГУ. - 2013. - № 5(52). - С. 41-45.
4. *Трикозенко И. В*. Перспективные подходы к развитию интеллектуального и творческого потенциала одаренных детей // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск № 13.
5. *Щетинина Н.П.* Концептуальные основы профессионально-личностного развития учителя в наследии отечественных педагогических мыслителей первой трети XX века. В сборнике: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина: вековая история как фундамент дальнейшего развития (100-летнему юбилею РГУ имени С.А. Есенина посвящается): материалы научно-практической конференции преподавателей РГУ имени С.А. Есенина по итогам 2014/15 учебного года / отв. ред. М.Н. Махмудов; Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина. – Рязань, 2015. - тип компьютера IBM/PC, процессор x86, частота: 1,3 ГГц, 256 Mb RAM, свободное место на HDD 200 Mb; Windows XP и выше; Adobe Reader дисковод для оптических дисков; мышь. – Загл. с экрана.

6. *Щетинина Н.П.* Миссия учителя в «освобождении творческих сил ученика» в педагогике К.Н. Вентцеля.- Школа будущего.- 2014.- № 3.- с.19-27.
7. *Щетинина Н.П.* Основные положения теории П.Ф. Каптерева о личности учителя (тезисы) Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: Концепции и тематика историко - педагогических исследований: Материалы Четвёртой Национальной научной конференции. Москва, 13 ноября 2008 г. / Редактор-составитель Г.Б. Корнетов.- АСОУ, 2008. - С. 155-157.
8. *Щетинина Н.П.* Проблемы народной школы и профессионального развития учителей в выступлениях Д.И. Тихомирова на земских педагогических курсах (90-е годы XIX века) Вестник Владимирского государственного гуманитарного университета; научно-методический журнал; выпуск 11(30) серия: педагогические и психологические науки, Владимир, 2011, С.255-260.
9. *Щетинина Н.П.* Развитие высшего педагогического образования за рубежом и в России. Электронный образовательный ресурс / Рязань, 2015.
10. *Щетинина Н.П.* Учительство на Руси в X-XVII веках (статья) Историко-педагогический процесс: развитие теории и практики образования в контексте социокультурной эволюции общества: В 2 т. Т.2 История отечественной педагогики / Под ред. Г.Б. Корнетова. - АСОУ. 2009. - С. 16-23.

Образ отечественного учителя XIX века в восприятии современников эпохи

Н.П. Щетинина
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «РГУ имени С.А. Есенина», г. Рязань

Аннотация: В статье анализируется детское восприятие образа отечественного учителя XIX века на примере художественных произведений и воспоминаний современников эпохи.

Ключевые слова: artwork, memoirs, pedagogical profession, the image of the teacher, the quality of the teacher.

Abstract: The article analyzes children's perception of the image of Russian teachers of the XIX century on the example of artistic works and memoirs of contemporaries of the era.

Keywords: художественные произведения, воспоминания, педагогическая профессия, образ учителя, качества учителя.

Рассматривая феномен современного учителя как субъекта образовательного процесса, исследователи всегда обращаются к его историко-педагогической составляющей. При этом важнейшими источниками такого познания, как правило, выступают труды

педагогических мыслителей, которые раскрывают многообразие взглядов, подходов, теорий, концепций, отвечающих на вопрос, какими должны быть личностные, профессиональные качества у учителя, в каких учебных заведениях нужно его готовить, и каково содержание этой подготовки.

Вместе с тем ценнейший материал для реконструкции образа учителя, его восприятия и оценки современниками конкретной эпохи могут выступать и источники иного характера: мемуарная литература, дневниковые записи, художественные произведения и другие, объектом которых выступает процесс воспитания и обучения подрастающего поколения [4,с.29]. Являясь участниками педагогических событий прошлого, авторы этих произведений, будучи взрослыми, раскрывают читателю образы учителей различных образовательных учреждений через призму своего детского восприятия.

Знакомясь с этими произведениями, перед читателем возникает галерея образов самых различных типов учителей. Так, в воспоминаниях одного из первых учеников Новгородского кадетского корпуса П.П. Карцова, посвящённых 50-летию этого учебного заведения, раскрывается образ руководителя Александра Ивановича Бородина, который умеет объединить усилия всех педагогов и направить их для решения общих задач. « Согласовать это и направить всех к одной цели было нелегко: нужно было иметь много такта и твёрдости характера, чтобы не дать разнородным элементам воспитываемых и разнородным деятелям воспитания разойтись в стороны. Бородин вполне обладал этим достоинством. По наружности довольно суровый, он был доступен для каждого из своих помощников, которым сам определял круг действий. С кадетами он держал себя серьёзно, сохраняя принадлежащее его положению достоинство. Классную часть и направление учителей он вполне предоставил инспектору, потому что видел в нём человека, вполне заслуживавшего доверия. Кадеты боялись, но уважали Бородина, настолько же, насколько и он любил их и свой корпус» [3, с.529].

Педагогическое мастерство инспектора классов Михаила Николаевича Божерякова проявлялось в умении стимулировать молодых учителей к самообразованию, которые, в свою очередь, стремились «приохотить кадет к занятиям», что было важнее учёности.

Индивидуальный педагогический стиль учителя русского языка, географии и истории Дмитрия Николаевича Орнатского проявлялся, как подчёркивает автор воспоминаний, в «беспредельном уважении своих учеников», в умственном и нравственном влиянии на их развитие, исходящее от самого учителя, который учил их быть честными и правдивыми, уметь отличать хорошее от дурного.

Доброжелательную обстановку, тёплые отношения с воспитанниками умел создать учитель частного пансиона в Петербурге А.Я. Филиппов, в котором обучался Н.А. Корф - в будущем известный педагогический мыслитель. Этот, как его называет Н.А. Корф, педагог по призванию относился к детям с любовью, «не требовал долбни и увлекал своим

рассказом, в котором избегал того, что превосходит детские силы» [2, с.569]. « <…> В лице А.Я. Филиппова я имел перед собою педагога, любителя и артиста своего дела, неусыпно работавшего по призванию».

«В пансионе Филиппова, под влиянием уважения и привязанности к директору, и того увлечения и умения, с которыми он преподавал и воспитывал, я впервые полюбил школьное и учительское дело и стал считать педагогическую профессию самой благородной и важной из всех существующих» [2, с.570].

Возможно, пример замечательного учителя и вдохновил Н.А. Корфа на педагогическую деятельность. С 1867 по 1872 г. он трудился на ниве народного образования в Александровском уезде Екатеринославской губернии. За недостатком в то время учительских семинарий он организовал подготовку учителей и учительниц, превратив свой дом как бы в постоянную учительскую семинарию. Осенью 1867 года в Александровском уезде Екатеринославской губернии состоялся съезд учителей земских школ под руководством Н.А. Корфа. Вплоть до последнего года своей жизни (1883) он руководил учительскими съездами [5, с.90].

Воспоминания И.А. Бунина раскрывают иную, менее оптимистическую картину гимназической действительности, оценки учительского персонала. « Три четверти того, чему нас учили, было ровно ни на что нам не нужно, не оставило в нас ни малейшего следа и преподавалось тупо, казённо. Большинство наших учителей были люди серые, незначительные, среди них выделялось несколько чудаков, над которыми, конечно, в классах всячески потешались, и два-три настоящих сумасшедших. Один из них был замечателен: он был страшно молчалив, боязнью грязи жизни, людского дыхания, прикосновения, ходил всегда по середине улицы, в гимназии, сняв перчатки, тотчас вынимал носовой платок, чтобы только через него браться за дверную ручку, за стул перед кафедрой; он был маленький, щуплый, с великолепными, закинутыми назад каштановыми кудрями, с чудесным белым лбом, с удивительно тонкими чертами бледного лица и недвижными, тёмными, куда-то в пустоту, в пространство печально и тихо устремлёнными глазами <…>» [1, с. 59-60].

Таким образом, в школьной действительности XIX века представлены наряду с учителями старого, консервативного типа, весьма далёких от детских проблем и служения педагогическому делу, и учителя гуманистической направленности.

Проблема учителя всегда привлекала внимание отечественных мыслителей, но особенно актуализировалась во второй половине XIX века в связи с изменениями в образовательной политике государства после отмены крепостного права. В тот период открываются возможности доступности образования для лиц обоего пола, создаются бессословные школы для народа, осуществляется организация обучения на новых дидактических началах с учётом достижений наук о человеке того времени.

«Каким должен быть учитель? Как его нужно готовить?» - над этим вопросом размышляли многие педагогические деятели того периода. Так, К.Д. Ушинский считал необходимым владение учителем широким кругом антропологических наук, подчёркивал первостепенное значение педагогической литературы на пути непрерывного профессионального развития учителя [6, с. 215].

П.Ф. Каптерев рассматривал учителя как цельную личность, предстающую в совокупности своих профессиональных и общечеловеческих, личностных качеств, подчёркивал значение личного учительского таланта, мастерства педагога.

В группе эмоционально-волевых свойств он выделял силу воли, выдержку, настойчивость, активность, последовательность в осуществлении своих требований, приобщение учащихся к постоянному труду, напряжению сил, способность формировать личность, готовую к преодолению возможных трудностей. Личность самого учителя должна выступать главным педагогическим условием достижения поставленных целей [7, с. 156].

Многие педагогические мыслители сами являлись воплощением необходимых учительских качеств. Давая оценку учительских курсов, в которых принимал участие Д. И.Тихомиров в Вятке в 1900 году, учительница А. К. Гущина назвала Д.И. Тихомирова «талантливым педагогом - мастером своего дела», «великим скульптором души будущего человека и гражданина», «создателем своей мастерской» [8, с.259].

В каждой российской губернии были свои деятели, которые заботились о развитии образования и народном учителе. Яркой фигурой на ниве образования Рязанской губернии был Д.Д. Дашков. Благодаря его активной деятельности рязанские учителя имели возможность совершенствовать педагогические знания и умения в соответствии с требованиями времени через педагогические курсы. Всего за шесть лет (с 1869-1875 гг.) обучение на курсах прошли 600 человек, половина из которых стали учителями народных училищ в Рязанской губернии. Именно они, наряду с немногочисленными тогда выпускниками земской учительской семинарии, внедряли в практику работы новые методы преподавания: изучение грамоты по звуковому методу, чтение по «Родному слову» К.Д. Ушинского, счёт по системе Груббе, а главное, установили новые формы обращения с учащимися - гуманистические, основанные на уважении их личности [9, с. 208].

Литература

1. *Бунин И.А.* Жизнь Арсеньева. - М.: Советская Россия, 1991.-320с.
2. Из пережитого. Записки барона Н.А. Корфа. Русская старина, март, 1884.- с.548-574.
3. *Карцов П.П.* Новгородский кадетский корпус. Его открытие и первые годы// Русская старина.- Март, 1884.- с.519-544.

4. *Щетинина Н.П.*Электронный образовательный ресурс «История педагогики и образования». Хроники объединённого фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2015. № 6 (73). С.29.
5. *Щетинина Н.П.*Педагогические съезды как первые организованные формы профессионального объединения учителей народной школы России второй половины XIX – начала XX века. Постижение педагогической культуры человечества: В 2 т. Т.2. Отечественная педагогическая традиция / Под ред. Г.Б. Корнетова. - М.: АСОУ, 2010.- С.89-96.
6. *Щетинина Н.П. К.Д.* Ушинский о значении педагогической литературы в профессионально - личностном развитии учителя.- Учитель, перед именем твоим…: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Миссия учителя в прошлом, настоящем, будущем». Нижний Тагил, 8-9 апреля 2010 г. / отв. ред. А.В. Уткин; Нижне - Тагильская государственная социально-педагогическая академия. - Нижний Тагил, 2010. - С. 214-222.
7. *Щетинина Н.П.* Основные положения теории П.Ф. Каптерева о личности учителя (тезисы) Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: Концепции и тематика историко - педагогических исследований: Материалы Четвёртой Национальной научной конференции. Москва, 13 ноября 2008 г. / Редактор-составитель Г.Б. Корнетов.- АСОУ, 2008. - С. 155-157.
8. *Щетинина Н.П.* Проблемы народной школы и профессионального развития учителей в выступлениях Д.И. Тихомирова на земских педагогических курсах (90-е годы XIX века) Вестник Владимирского государственного гуманитарного университета; научно-методический журнал; выпуск 11(30) серия: педагогические и психологические науки, Владимир, 2011.- С.255-260.
9. *Щетинина Н.П.* Д. Д. Дашков и развитие педагогического образования в Рязанском крае (1860-70-е гг.) (раздел в учебном пособии) История образования и педагогической мысли: учебное пособие / под ред.Г.Б. Корнетова.- М.:АСОУ, 2012.- С.204-211.

РАЗДЕЛ 5. ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ, РАЗВИТИЯ В ОБЩЕМ, СПЕЦИАЛЬНОМ И ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Моделирование игрового пространства дошкольников средством ситуативно-ролевой игры

Г.Б. Агеева
Заведующая высшей квалификационной категории
МДОУ - центр развития ребёнка
детский сад №51 "Солнышко" г. Подольск

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме – моделирование игрового пространства дошкольников с помощью ситуативно-ролевой игры. Автор обращает внимание на значимость организации ситуативно-ролевой игры для познавательного развития и интереса, обучаемости дошкольников, рассматривает типы такой игры.

Ключевые слова: моделирование, игровое пространство, ситуативно-ролевая игра, предметно-развивающая среда, трансформация, социальное пространство.

Abstract: The article is devoted to actual problem – modeling gaming space preschoolers with help of situational role-playing. The author draws attention to the importance of organization and situational role-playing and for the development of cognitive interest and learning ability of preschool children, examines the types of such games.

Keywords: simulation, space game, situational role play, the subject-developing environment, transformation, social space.

Сегодня на первый план выдвигается развивающая функция образования, становление и развитие личности дошкольника, его индивидуальных особенностей. Сформировать у дошкольников потребность и способность к самостоятельному приобретению знаний невозможно без формирования у каждого воспитанника стойких интересов, постоянного стремления углубляться в область познания. Трансформируя окружающую обстановку в группе, изменяя ее содержание, исходя из разработанных тематических блоков, можно не только подкреплять познавательный интерес детей, но и расширять образовательное пространство воспитанников, способствовать их социализации, становлению элементарной культуры деятельности и поведения.

Именно с помощью организации ситуативно – ролевой игры, можно решить задачи, поставленные ФГОС ДО. Ознакомление с социальным миром и его проблемами проходит в игре, в которой воспитанники не получают готовых знаний, а разрешая проблемные ситуации, добывают их в деятельности.

Понятия «ролевая игра» и «ситуационная игра» использовались в работах известного психотерапевта Я.Л.Морено. Ролевая игра – «ролевой тренинг» по Морено - выполняет преимущественно педагогическую функцию. Поэтому ее называют также педагогической ролевой игрой. Термин «ситуационно-ролевая игра» введен в науку в середине семидесятых годов Н.Н.Богомоловой. За двадцать лет данная разновидность игр изучалась в различных педагогических школах (Л.А.Аухадеева, Н.Н.Богомолова, А.В.Волохов, З.И.Лавреньтева, А.И.Тимонин и другие). Суть метода ситуационно-ролевой игры состоит в импровизированном разыгрывании ее участниками заданной проблемной ситуации, в ходе которой они исполняют роли персонажей ситуации . [2, 74]

Эффективным способом передачи социальных знаний, общественных норм и ценностей воспитанники могут получить через ситуативно – ролевые игры (МИГ – малые игры) и моделирование предметно – пространственной среды. Предметно развивающая среда – система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы дошкольного учреждения.[3;79]

Трансформация предметно – пространственной среды всегда увлекает детей, повышает мотивацию к деятельности, насыщает новым содержанием всю окружающую обстановку.

В малых ролевых играх (далее МИГ) участвуют одновременно воспитанники нескольких групп. МИГи организуются педагогами и разворачиваются по определенному плану (сценарные МИГи) в течение нескольких часов (с перерывами на принятие пищи, непосредственно – образовательную деятельность, сон).

Ситуативно – ролевые игры разрабатываются и проводятся в соответствии с тематическими днями, приуроченные к памятным датам российского календаря. Например, «День детского кино», «День заповедников и национальный парков», «День российской печати».

Особенность сценарных игр в том, что подготавливается группа (из числа взрослых и детей), которые ведут игру по заранее разработанному плану. Фактически это спектакль, в котором зрители превратились в участников действия. Они способны оказывать воздействие на незначительные детали сюжета, но в целом отклонения от сценария не происходит. Этот сценарий детально разрабатывается по часам, либо даже по минутам. Ведущие воздействуют на ход игры с помощью прямых указаний актерам, занимающим ключевые роли. Каждому участнику определяется функциональность, в зависимости от роли в игре.

Исходя из темы МИГа, трансформируется предметно – пространственная среда не только групповых комнат, но и других помещений (спортивного, музыкального залов, сенсорной комнаты, кабинетов: педагога – психолога, логопеда, игровых участков). Педагоги, родители и дети заранее изготавливают необходимые атрибуты игры, причем затраты минимальны.

Костюмы могут быть достаточно условны в виде повязок на голову, масок, поясов, платков. Изменение и преображение предметно – пространственной среды детского сада происходит совместной трансформацией окружающей обстановки детьми, педагогами и родителями. Управление игрой осуществляется путем взаимодействия ведущих и участников. Сценарий знают взрослые и ведущие дети, "играют" друг на друга, поворачивают действие в нужную сторону.

Под каждую игру продумывается модель предметно – пространственной среды (группа – подводная лодка, космический корабль, лаборатория, город, сад и др.). Преимущественно МИГ организовываются для 2-3 возрастных групп одновременно, и предполагает не только изменение предметно – пространственной среды, но и использования множества костюмированных персонажей, роли которых исполняют педагоги, родители и воспитанники детского сада. Познавательный интерес подкрепляется положительными эмоциями воспитанников, что в свою очередь, приводит к более прочным знаниям по различным темам.

Типы ситуативно-ролевых игр различны:

Игра – путешествие;
Игра-спасение;
Игра –изучение;
Игра по станциям;
Состязательные игры;
Игра-экскурсия;
Игра-современный мир.

Ситуативно-ролевая игра состоит из нескольких этапов:

-Определение возрастных групп участвующих в МИГе;
-Определение цели, задач игры, подбор материала для развёртывания сюжета по теме дня;
-Выбор типа игры для решения поставленных задач;
-Разработка сценария МИГа;
- Определение маршрута игры;
- Планирования событий игры;
- Продумывания фоновой деятельности игры;
- Моделирование игрового пространства, изготовление костюмов и бутафории;
- Разработка правил игры для её участников;
- Определение ролей в игре;
- Знакомство детей с правилами и ходом игры;
- Проведение игры;
- Обсуждение игры (рефлексия) подведение итогов.

Предлагаемые модели трансформирования среды, ее насыщение и сменность рассчитаны на стимулирование всех видов деятельности детей в соответствии с ФГОС ДО. Познавательная активность и социальные навыки, сформированные в процессе ситуативно – ролевых игр, будут способствовать

успешной адаптации детей в школе и создадут оптимальные условия для обеспечения преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием в условиях модернизации образовательного процесса.

Повышение интерактивности через ситуативно – ролевые игры (МИГ) увеличивает долю игровых и «виртуальных тренажеров» (модели социальных ситуаций), позволяет воссоздавать значительное число решений тех или иных задач, с которыми ребенок сталкивается ежедневно.

Напрямую включение в практику деятельности, в которой воспитанники начинают осознавать собственную позицию и роль, способствует приобретению практических умений взаимодействия в жизненных ситуациях.

Моделирование предметно – пространственной среды способствует знакомству дошкольников с разнообразными «предметами»- идеальными образцами окружающей действительности.

Ситуативно – ролевые игры (МИГ) отличаются театральностью, красотой действия, простотой погружения в образ. В рамках предложенной темы можно проиграть различные социальные, общественные модели, проиллюстрировать для игроков заранее выбранные цели.

Таким образом, ситаутивно-ролевые игры являются наиболее эффективным средством для моделирования игрового пространства дошкольников и помогают решить следующие задачи:

1.Трансформировать окружающую обстановку предметно-пространственной среды в зависимости от темы дня, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

2.Наполнить жизнь ребенка интересным содержанием.

3.Создавать условия для реализации способностей и интересов воспитанников в совместной деятельности сверстников и взрослых в ситуативно - ролевых играх.

4.Способствовать формированию у дошкольников, включенных в образовательное пространство, социальной компетентности.

5.Создавать для детей социальное пространство города, страны, общества через моделирование предметно – пространственной среды.

6.Оптимизировать условия для осознания и соблюдения дошкольниками норм, правил, принятых в обществе.

Литература

1. *Абузярова Л.А*. Предметно - развивающая среда ДОУ [Текст] / Л.А.Абузярова // Ребенок в детском саду. – 2009. - № 6

2. *Лаврентьева З.И*. Ситуационно-ролевая игра как средство регуляции поведения старшеклассников / З.И. Лаврентьева // Педагогика и психология игры: межвузовский сборник научных трудов.- Новосибирск: НГПИ, 1985.- С. 71-79.

3. *Новоселова, С.Л.* Развивающая предметно-игровая среда детства: мир «Квадро» / С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. –1998. №4. –С.79.
4.Предметно-пространственная среда детского сада: пособие для воспитателей/Под ред. Н.А.Коротковой. – М.:ЛИНКА-ПРЕСС, 2010. – 96 с.
5. *Новоселова, С.Л.* Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. [Текст] / С.Л.Новоселова. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. – 64 с.

Эмоционально-личностное развитие дошкольников с общим недоразвитием речи посредством театрализованной деятельности

Е.В. Афанасьева
учитель-логопед
О.А. Карелина
воспитатель
МБДОУ детский сад № 3 комбинированного вила «Ладушки», г. Коломна

Как наиболее распространенный вид детского творчества, именно драматизация, «основанная на действии, совершаемом самим ребенком, наиболее близко, действенно и непосредственно связывает художественное творчество с личными переживаниями»
Л.С. Выготский

Умственное развитие дошкольника тесным образом связано с особенностями мира его чувств и переживаний. Современная дошкольная образовательная организация – место, где ребенок получает опыт широкого эмоционально-практического взаимодействия со взрослыми и сверстниками в наиболее значимых для его развития сферах жизни. *Эмоциональная сфера* является важной составляющей в развитии дошкольников, и никакое общение не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, «читать» эмоциональное состояние другого, а во-вторых, управлять своими эмоциями. Понимание своих эмоций и чувств также является важным моментом в становлении личности растущего человека. Эмоции являются одной из важнейших составляющих характеристик личности [4].

Дети с общим недоразвитием речи составляют сложную, разнородную группу по тяжести проявления дефекта и по природе его возникновения. Характерной особенностью при нарушениях речи у детей являются вторичные отклонения в их физическом и психическом развитии. Ребенок с речевыми отклонениями не уверен в себе, тревожен, у него ограничивается

овладение социальным опытом, нарушается эмоциональное восприятие окружающего мира.

Имеются все основания рассматривать *театрализованную деятельность* в качестве уникального источника эмоционально-личностного развития дошкольников с речевыми нарушениями. Игра – основная деятельность ребенка. Игровая деятельность сохраняет свое значение как необходимое условие для развития интеллекта, психических процессов, личности в целом. Игры и игровые упражнения повышают умственную и эмоциональную активность, совершенствуют речевые навыки. Особенность театрализованной деятельности заключается в том, что, представляя чужой чувственный и мыслительный опыт, она обладает достоинствами личного опыта, непосредственностью, наглядностью, конкретностью. Проживая и переживая вместе с героями различные ситуации, недоступные в реальной жизни, ребенок познает новые формы и стили общения, приобщается к культуре взаимоотношений и производит частичный их перенос в повседневную действительность [2].

Эмоциональная отзывчивость дошкольников формируется через обращение к искусству, музыке, литературе. Театр - самый доступный вид искусства для детей. Общение с театром оказывает благотворное воздействие на общее психическое состояние ребенка, вызывает у него встречную активность, что естественно повышает эффективность психолого-педагогической работы с дошкольниками. Разнообразные игровые ситуации, созданные с учетом конкретных учебно-воспитательных задач, побуждают ребенка к свободному речевому общению, оно становится более интенсивным и продуктивным.

Участие в театрализованной деятельности обеспечивает достаточно сильное воздействие на развитие эмоциональной сферы ребенка. В театральной игре дошкольник становится субъектом эмоциональных отношений, так как игра имеет яркую аффективную окрашенность. Вместе с героями игр-драматизаций дети реально, субъективно переживают эмоциональные состояния различных модальностей, предавая их с помощью вербальных и невербальных (экспрессивных) средств. Это делает театральную игру школой эмоций. Кроме того, сам процесс общения с театром дает ребенку сильный позитивно окрашенный эмоциональный заряд.

Учитывая, что основой театральной (образной) игры является воображаемая ситуация, очевидной становится также связь воображения и эмоций. Не вызывает сомнения, что развитие эмоций и становление их произвольности тесно связаны с развитием воображения и включением воображения в структуру эмоционального процесса [3]. Индивидуальный эмоциональный опыт фиксирует запреты и предпочтительные формы контакта с окружающим миром через социально-нравственные нормы, отражающие опыт других людей, присутствующий в любом театральном сценарии. Поведение ребенка организуется по сложному кодексу коммуникативных правил контакта.

Выступление на сцене в качестве исполнителя роли, признание и поддержка зрителей значительно повышает собственную самооценку ребенка, помогает развитию уверенности, самостоятельности, веру в собственные силы. Театрализованная деятельность стимулирует развитие реальных внутренних мотивов, которые обязательно включают мотивацию успешности, продвижения вперед [1].

Театральная игра обеспечивает новый шаг в углублении и активизации коммуникативного взаимодействия с окружающим миром. Конкретным приспособительным смыслом игры является налаживание эмоционального взаимодействия с другими детьми: разработка способов ориентировки в их переживаниях, формирование правил, норм взаимодействия с ними. Коллективная театральная игра обеспечивает контроль сообщества над индивидуальной аффективной жизнью ребенка, приводя ее в соответствие с требованиями и нуждами окружающих в конкретной коммуникативной ситуации.

Театрализованные игры пронизывают все этапы работы над речью детей: от развития её понимания в младшей группе до умения связно рассказывать, контактировать с участниками игр в подготовительной к школе группе. В процессе театрально-игровой деятельности ребенок имеет возможность использовать все *средства*, позволяющие ему реализовать свои коммуникативные потребности: *экспрессивно-мимические* (взгляд, улыбка, мимика, выразительные вокализации, выразительные движения тела); *предметно-действенные* (локомоторные и предметные движения, позы, используемые для целей общения); *речевые* (высказывания, вопросы, ответы, реплики) [1].

Трудно переоценить роль театрализованных игр в формировании вербальных средств выразительности, развитии мелодико-интонационной стороны речи, а именно тембра, ритма, высоты, выразительности голоса. В театрализованной деятельности идет практическое освоение ребенком высших форм экспрессии - выражении чувств с помощью вербальных и невербальных средств выразительности. Театрализованная деятельность создает для ребенка такие условия, когда ребенок может передать свои эмоции, чувства не только в обычном разговоре, но и публично. Привычку в выразительной публичной речи можно воспитать только путем привлечения ребенка к выступлениям перед аудиторией.

Театрализованные игры пронизывают все этапы работы над речью детей: от развития её понимания в младшей группе до умения связно рассказывать, контактировать с участниками игр в подготовительной к школе группе. В театрализованных играх происходит активное развитие диалога как формы социализированной (коммуникативной) речи. Сценические диалоги являются идеальными, «правильными», выверенными хронологически, логически, эмоционально. Выученные во время подготовки к спектаклю литературные образцы речи дети используют впоследствии как готовый речевой материал в свободном речевом общении.

Значимо, что задачи психолого-педагогической работы по эмоционально-личностному развитию дошкольников посредством театрализованной деятельности решаются интегрированно в ходе освоения образовательных областей: «социально-коммуникативное развитие», «познавательное развитие», «речевое развитие», «художественно-эстетическое развитие», «физическое развитие», а также с задачами, отражающими специфику каждой данной образовательной области.

Театрализованные игры рассчитаны на активное участие ребенка, новые знания осваиваются в виде проблемных ситуаций, требующих от детей деятельного участия в их решении.

Предметно-пространственная среда обеспечивает совместную театрализованную деятельность детей, является основой самостоятельного творчества каждого ребенка, своеобразной формой его самообразования, при этом учитывается: индивидуальные социально - психологические особенности ребенка; особенности его эмоционально личностного развития; интересы, склонности, предпочтения и потребности; любознательность, исследовательский интерес и творческие способности; возрастные и полоролевые особенности [2].

Театрализованные игры можно разделить на две основные группы: *режиссерские и игры-драматизации.*

К *режиссерским играм* относятся настольный театр игрушек и картинок, стендовые игры (стенд-книжка, теневой театр, театр на фланелеграфе). Здесь ребенок сам создает сценарий, играет роль игрушечного персонажа (объемного или плоскостного). Преобладающими средствами выражения в данном случае выступают интонации и мимика. Данные игры используются на занятиях при составлении рассказов по картинкам, сериям сюжетных картин, следам демонстрируемого действия. Дети, выступая в роли режиссеров, сочиняют сценарий и затем, используя фигурки настольного театра, его разыгрывают.

Игры-драматизации предполагают произвольное воспроизведение какого-либо сюжета в соответствии со сценарием. Они основываются на действиях исполнителя, который использует пальчиковый театр и куклы би-ба-бо. Поскольку ребенок играет сам, он может использовать все средства выразительности (интонацию, мимику, пантомимику). Данные игры используются при пересказе рассказов и сказок. Здесь дети - артисты. Дети учатся владеть своим голосом, интонацией, мимикой, четкой артикуляцией, жестами. Они развивают память, фантазию, учатся взаимодействию друг с другом.

Важно включать в занятия *специальные игры* на развитие воображения, мимики, пантомимики, направленные на формирование дыхания, четкой дикции, интонации, артикуляции. Такие игры следует систематизировать в соответствии с тематическим планом работы и использовать их при проведении физкультминуток и организационных моментов.

Театрализованные игры проводятся поэтапно.

На *первом этапе* систематически выполняются игровые упражнения, направленные на выработку мимики и пантомимики. Благодаря им, движения приобретают большую уверенность. Дети начинают легче переключаться с одного движения па другое, понимать нюансы выражения лица, жестов и движений другого человека. На *втором этапе* вводятся игры и упражнения па развитие дыхания и свободы речевого аппарата, правильной артикуляции, четкой дикции, разнообразной интонации. На *третьем этапе* следует переходить к драматизации стихов, прибауток, потешек. Дети заранее заучивают тексты, за тем разыгрывают их, используя настольный или пальчиковый театр. На *четвертом этапе* можно перейти к более сложному виду деятельности - драматизации рассказов и сказок. Здесь используются разные маски или элементы костюмов и виды театров: настольный, пальчиковый, би-ба-бо. Дети могут разыгрывать текст как актеры.

Особенно важны нравственные уроки сказок-игр, которые дети получают в результате совместного анализа каждой игры. Русские народные сказки оказывают активизирующее воздействие как на речевую деятельность, так и на эмоциональную сферу ребенка.

Важной частью содержания работы по театрально-игровой деятельности как средства развития эмоционально-личностной сферы старших дошкольников является *работа с родителями*. Совместная творческая деятельность детей и взрослых позволяет преодолеть традиционный подход к режиму жизни дошкольной образовательной организации. «Театральная среда» становится доброй традицией в общении детей, педагогов и родителей. Нерегламентированная театрализованная деятельность осуществляется детьми ежедневно (в утренние и вечерние часы) в процессе свободной самостоятельной деятельности детей. В конце учебного года дети показывают подготовленный «отчетный» спектакль воспитанникам детского сада, родителям.

Успешное преодоление речевого недоразвития возможно только при условии тесной взаимосвязи и преемственности в работе всего педагогического коллектива и единства требований, предъявляемых к детям.

Литература

1. *Маханева М.Д*. Занятия по театрализованной деятельности в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 128 с.
2. *Парфенова Е.В*. Развитие речи детей с ОНР в театрализованной деятельности. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 64 с. (Библиотека Логопеда).
3. Работаем по-новому: Методическое пособие/ Под ред. Поповой А.И. - М.: ФГБНУ «ИСРО РАО», 2015. – 450 с.
4. *Тертель А. Л*. Психология. Курс лекций: учеб. пособие. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2007. – 248 с.

Использование здоровьесберегающих технологий на логопедическом занятии с дошкольниками старшего возраста с нарушениями речи

Е.А. Бабушкина

Учитель-логопед
Муниципальное дошкольное образовательное
учреждение-центр развития ребёнка
детский сад №51 "Солнышко" г. Подольск

Аннотаци: Статья о использовании здоровье сберегающих технологиях на логопедическом занятии с детьми ОВЗ. Автор статьи рассказывает об использовании на коррекционных занятиях традиционных и нетрадиционных приёмах здоровье сберегающих технологий: дыхательная и артикуляционная гимнастика, элементы сказкотерапии, су-джок терапия и т.д.

Ключевые слова: здоровье, технология, дыхательная гимнастика, артикуляционная гимнастика, сказкотерапия, музыкотерапия, ароматерапия.

«Я не боюсь ещё и ещё раз повторить:
забота о здоровье – это важнейший труд воспитателя.»
В. А. Сухомлинский

Одним из актуальных вопросов на сегодняшний день является проблема сохранения здоровья. Особенно остро эта проблема стоит в образовательной области, где всякая практическая работа, направленная на укрепление здоровья детей, должна давать ощутимые результаты. Ограниченные возможности здоровья (ОВЗ) у детей дошкольного возраста препятствуют освоению образовательных программ и являются предпосылкой к нарушению взаимодействия их с окружающим миром, обуславливают возникновение отклонений в их психическом развитии. Поэтому вовремя начатое и правильно организованное обучение таких воспитанников, укрепление их психического здоровья позволят предотвратить или минимизировать эти вторичные по своему характеру нарушения. Исправлению речевого дефекта и коррекции психического и физического состояния детей помогает использование в ходе занятий здоровье сберегающих технологий.

Сегодня много исследователей освещают проблему создания здоровье сберегающей образовательной среды в дошкольном образовательном учреждении. Это работы Волошиной Л., Лопухиной И.С., Терновской С.А., Тепляковой Л.А. и др. Современные учёные разрабатывают и внедряют в педагогическую практику здоровье сберегающие технологии, которые с одной стороны являются совокупностью приёмов, форм, методов организации обучения с использованием здоровье сберегающих технологий (М.М. Безруких, А.З. Пужаева, Т.М. Резер и др.), с

другой стороны – это качественная характеристика любой педагогической технологии (Н.К. Смирнов).

У детей с ОВЗ недостаточно сформированы процессы, тесно связанные с речевой деятельностью, а именно: нарушение слухоречевого внимания и памяти, артикуляционной и пальцевой моторики, недостаточно сформировано словесно-логического мышления, пространственная и временная ориентировка. У них наблюдается повышенная утомляемость, быстрая истощаемость, незрелость эмоционально-волевой сферы, несформированность целенаправленных действий, основных понятий и представлений. Таким образом, логопедическая работа в детском саду предполагает коррекцию не только речевых расстройств, но и личности детей в целом. Возникает необходимость проведения комплексной оздоровительно-коррекционной работы с данными детьми. Учитель-логопед использует в своей работе традиционные и **нетрадиционные приемы здоровье сберегающих технологий**, среди которых: организация рациональной двигательной активности (дыхательная, артикуляционная и пальчиковая гимнастики, гимнастика для глаз, массаж и самомассаж, физкультминутки и т.д.); создание положительного эмоционального фона, включая элементы ароматерапии, сказкотерапии, музыку и шумовые эффекты (шум моря, леса, ветра, пение птиц, голоса животных и т. д).

Здоровьесберегающие технологии, используемые на занятии:

1. **Дыхательная гимнастика.** Дыхание – процесс поглощения кислорода и выделения углекислого газа живыми организмами (5,185). Гимнастика – совокупность специально подобранных физических упражнений для укрепления здоровья и гармонического развития организма. (5, 130). Таким образом, дыхательная гимнастика - это система дыхательных упражнений, направленных на укрепление здоровья и лечение различных заболеваний. Она стимулирует работу мозга, регулирует нервно - психические процессы, способствуют насыщению организма кислородом, улучшает обменные процессы, психоэмоциональное состояние, повышает иммунитет.

Дыхательная гимнастика с применением ароматического масла сосны

Логопед: Ребята, представьте, что мы с вами оказались в лесу, а я - лесная фея.

Ароматный листочек в руки возьмём и запахи леса мгновенно вдохнём.

Вдох через нос, на выдохе: подуть на листочек.

2. Артикуляционная гимнастика. Артикуляция (лат. articulare членораздельно разговаривать) - деятельность органов речи (губ, языка, мягкого неба, голосовых складок), необходимая для произнесения отдельных звуков речи и их комплексов (6, с.38). Артикуляционная гимнастика способствует выработке правильных, полноценных движений и определённых положений артикуляционных органов, необходимых для правильного произношения звуков. Целенаправленные упражнения помогают подготовить артикуляционный аппарат ребёнка к правильному произнесению нужных звуков.

3. **Элементы сказкотерапии.** В понимании Т.Д.Зинкевич-Евстигнеевой сказкотерапия – это не просто направление психотерапии, а синтез многих достижений психологии, педагогики, психотерапии и философии разных культур (3; 33). Это метод способствуют созданию на занятии благоприятной психологической атмосферы, обогащению эмоционально-чувственной сферы ребёнка;

4. **Элементы музыкотерапии.** Термин "музыкотерапия" имеет греко-латинское происхождение и в переводе означает «лечение музыкой». В России первые научные работы, посвященные механизму влияния музыки на человека, появились в конце XIX - нач. XX столетия. В работах В.М.Бехтерева, И.М.Сеченова, И.М.Догеля, И.Р.Тарханова появились данные о благоприятном влиянии музыки на центральную нервную систему, дыхание, кровообращение и газообмен. Использование музыки на коррекционно-развивающих занятиях способствует успокоению, либо активизации ребенка. Происходит регуляция эмоционального фона, настроения и самочувствия

5. **Элементы ароматерапии.** Ароматерапия – метод воздействия на организм эфирных масел, получаемых из растений. Это один из самых приятных и доступных способов восстановления и укрепления здоровья. Запахи управляют настроением, успокаивают перевозбуждённую нервную систему, повышают работоспособность.

6. **Зрительная гимнастика.** Зрительная гимнастика – это часть коррекционно-воспитательной работы с детьми с нарушениями зрения (2, 63). Она снимает напряжение с глаз, способствует тренировке зрительно-моторной координации.В своей практике учитель-логопед применяет разные варианты использования зрительных гимнастик: со стихами, с опорой на схему, с сигнальными метками и т.д.

7. **Пальчиковая гимнастика** – это пассивные или активные движения пальцами рук. Этот метод развития детей может быть представлен несколькими видами: массаж, пальчиковые упражнения с предметами и материалами, детские пальчиковые игры (сопровождение рифмованных текстов движениями). Пальчиковая гимнастика позволяет: регулярно стимулировать действие речевых зон коры головного мозга, что положительно сказывается на исправлении речи детей; совершенствовать внимание и память - психические процессы тесно связаны с речью; облегчить усвоение навыков письма будущим школьникам; вызывать у детей интерес и яркий эмоциональный настрой.

У лисы в лесу глухом Есть нора – уютный дом. Не страшны зимой метели Белочке в дупле на ели. Под кустами ёж колючий Нагребает листья в кучу. И у волка есть свой дом,	Загибают пальцы на обеих руках на каждое двустишие.

Логовом зовётся он. Спит в берлоге косолапый, До весны сосёт он лапу. Есть у каждого свой дом. Всем тепло уютно в нём.	Дом – ладошки в виде крыши над головой.

8.**Динамические паузы** - это вид активного отдыха. Развитие общей моторики способствует развитию речи. Оздоровительные паузы – физкультминутки, проводятся в игровой форме в середине занятия. Они направлены на нормализацию мышечного тонуса, запоминание серии двигательных актов, воспитание быстроты реакции на словесные инструкции. Двигательная активность как переключение на новую деятельность обеспечивает активный отдых, повышает работоспособность, предупреждает переутомление, способствует развитию подвижности нервных процессов, создаёт у детей уравновешенное нервно-психическое состояние. В процессе проведения физкультминуток, во время которых движения сочетаются со словом, естественно и ненавязчиво корректируется поведение детей, развивается мышечная активность, корректируются недостатки речи, активизируется имеющийся словарный запас, в умело подобранном несложном стихотворении, считалке, чистоговорке отрабатываются поставленные звуки, закрепляется лексический материал.

Динамическая пауза с элементами артикуляционной гимнастики

Раз, два, три, четыре, пять - Постараемся ёжика мы показать: Вот в комочке спит наш еж. На кого же он похож? Вот наш ежик встрепенулся, Развернулся, потянулся. Ежик утром просыпается, Всем он мило улыбается. Умылся лапкой, а потом, Угостился молочком. Вот они какие – ежики лесные.	 *Кулачки сжаты.* *Вращение кулачками.* *Вытянуть руки вперед.* *Потрясти кистями.* *Потянулись.* *Улыбнулись.* *Имитация умывания.* *Лакательные движ. языком.* *Руки вверх в кулачках.*

На логопедических занятиях помимо представленных здоровьесберегающих технологий можно также успешно использовать некоторые виды массажа и самомассажа: языка, ушных раковин, лица, кистей рук и стоп. Массаж оказывает общеукрепляющее воздействие, повышает тонус, эластичность и сократительную способность мышц. Он стимулирует деятельность нервных центров. Под влиянием массажа в рецепторах кожи и мышцах возникают импульсы, которые достигают коры головного мозга, оказывают тонизирующее воздействие на центральную нервную систему, в результате чего повышается её регулирующая роль в отношении работы всех систем и органов.

Использование Су–джок терапии позволяет стимулировать высокоактивные точки соответствующие всем органам и системам, расположенных на кистях рук и стопах. Су-джок – это одно из направлений ОННУРИ медицины, разработанной южно-корейским профессором Пак Чже Ву. В переводе с корейского языка Су – кисть, Джок – стопа. Методика Су-Джок диагностики заключается в поиске на кисти и стопе в определенных зонах, являющихся отраженными рефлекторными проекциями внутренних органов, мышц, позвоночника болезненных точек соответствия (су-джок точки соответствия), указывающих на ту или иную патологию. Воздействие на точки стоп осуществляется во время хождения по ребристым дорожкам, коврикам с пуговицами и т.д. На коррекционных занятиях происходит стимулирование активных точек, расположенных на пальцах рук при помощи различных приспособлений (шарики, массажные мячики, грецкие орехи, колючие валики). Эффективен и ручной массаж пальцев. Особенно важно воздействовать на большой палец, отвечающий за голову человека. Кончики пальцев и ногтевые пластины отвечают за головной мозг. Массаж проводится до появления тепла.

Релаксация – специальный метод, который направлен на снятие мышечного и нервного напряжения с помощью специально подобранных техник.

Комплекс упражнений на релаксацию используется для обучения детей управлению собственным мышечным тонусом, приёмам расслабления различных групп мышц. На логопедических занятиях можно использовать релаксационные упражнения по ходу занятия, если у детей возникло двигательное напряжение или беспокойство. Упражнения проводятся под музыку. Умение расслабиться помогает одним детям снять напряжение, другим – сконцентрировать внимание, снять возбуждение, расслабить мышцы, что необходимо для исправления речи.

В последние годы в отечественной психологии накоплен богатый опыт использования игры как эффективного метода коррекции эмоционально-личностного развития ребенка. В игровой, неформальной обстановке дошкольники лучше усваивают не только знания, но и очень многие навыки и привычки, незаметно для себя начинают корректировать свое поведение и преодолевать психологические трудности. Особое значение для психического развития детей имеют куклы, выступающие атрибутом детства, детской культуры. Существует целое самостоятельное направление в психологии, получившее название куклотерапии. Этот метод основан на процессах идентификации ребенка с любимым героем мультфильма, сказки и с любимой игрушкой. Умело используемые на занятии куклы помогают вызвать положительные эмоции, постепенно ослабить нервное напряжение у детей, побуждают к активным речевым действиям, предоставляя ребенку возможность почувствовать себя раскованным. Также возможно использование приёмов песочной терапии, элементов логоритмики и др.

Итак, использование здоровье сберегающих технологий при проведении коррекционной логопедической работы способствует решению задач гармоничного развития дошкольников более результативно и в короткие сроки, помогает достижению максимально возможных успехов в преодолении не только речевых трудностей, но и общего оздоровления детей дошкольного возраста. А здоровье – это главное жизненное благо. Только здоровый человек может быть свободным, радостным и счастливым!

Литература

1. *Ахутина Т.В*. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. №2. С.21 – 28
2. Зрительная гимнастика для детей 2-7 лет/ авт-сост. Е.А. Чевылова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 123 с.
3. *Кудзилов Д.Б., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д,* Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии . /Д.Б. Кудзилов.,Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева – СПб.: Речь, 2003. – 146с.
4. Нетрадиционные методики в коррекционной педагогике. / Составитель М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006г. – 349с.
5. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка/Рлссийская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова – М: ООО «ИТИ Технологии», 2008. – 944 с.
6. *Рождественская, В.И.* Воспитание правильной речи [Текст]: логопедическое пособие/ В.И. Рождественская - М.: Просвещение, 1967. – 75с.

Гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта на музыкальных занятиях

Вакун Ю. Ю.
Музыкальный руководитель
МКДОУ №6 компенсирующего вида «Елочка», г.Коломна

Аннотация: Гражданско-патриотическое воспитание в настоящее время - одно из важнейших звеньев воспитательной работы дошкольного учреждения. Согласно названию, в статье обобщен опыт работы по формированию гражданско-патриотической позиции у дошкольников с нарушением интеллекта на музыкальных занятиях. Рассматриваются различные формы организации гражданско-патриотического воспитания дошкольников в системе инклюзивного образования. Эта статья представляет интерес для музыкальных руководителей, воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, музыкальное занятие, гражданско-патриотические чувства, дошкольник с нарушением интеллекта.

Abstract: Patriotic and civic education one of the most important parts of the educational work of the preschool institution at the present time. As the title implies the article summons the experience of work on the formation of patriotic and civic position in preschool children with intellectual disabilities in the music classroom. Different forms of organization of patriotic and civic education of preschool children in the system of inclusive education. The article is of interest to music teachers, tutors preschool educational institutions.

Keywords: patriotism, education, musical occupation, patriotic and civic feelings, the preschool child with violation of intelligence.

«В Конституции общенародная ответственность за Родину перед нынешними и будущими поколениями провозглашается как фундаментальный принцип российской государственности. Именно в гражданской ответственности, в патриотизме вижу консолидирующую базу нашей политики.

Быть патриотом значит не только с уважением и любовью относиться к своей истории, хотя, безусловно, это очень важно, а прежде всего служить обществу и стране. Как говорил Солженицын: «Патриотизм – чувство органическое, естественное. И как не может сохраниться общество, где не усвоена ответственность гражданская, так и не существовать стране, особенно многонациональной, где потеряна ответственность общегосударственная». [1]

В. В. Путин

В настоящее время Россия переживает один из непростых исторических периодов. Ныне материальные ценности доминируют над духовными, поэтому у детей искажены представления о гражданственности и патриотизме, о доброте, милосердии и справедливости. Современное российское общество остро переживает кризис гражданско-патриотических и нравственных идеалов. В связи с этим проблема патриотического воспитания детей и молодёжи становится одной из актуальнейших. Вместе с тем она обретает новые характеристики и соответственно новые подходы к её решению как составная часть целостного процесса социальной адаптации, жизненного самоопределения и становления личности.

Гражданско-патриотическое воспитание – систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

В соответствии с Федеральным Государственным Образовательным стандартом дошкольного образования одним из направлений является усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, предполагает развитие интересов у детей к малой родине и Отечестве, представлений о

социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках; формирование чувства гордости за свою нацию; формирование почтительного отношения к национальным и культурным традициям своего народа; становления устойчивой связи поколений, формирование либеральной позиции по отношению к ровесникам, взрослым, людям других национальностей. [2]

МКДОУ № 6 является учреждением компенсирующего вида, где воспитанниками являются дети с нарушением интеллекта.

При организации педагогического процесса, направленного на воспитание патриотизма у детей с нарушением интеллекта, у которых отмечается сниженный уровень психофизического развития, не сформирована эмоционально-волевая, мотивационная сфера и высшие психические функции, затруднено осознание себя, окружающего мира, затруднена социальная адаптация, необходимо создание особых педагогических условий.

Педагогу важно учитывать особенности развития этих детей и помнить, что процесс этот сложен, противоречив и носит комплексный характер: задачи развития интеллекта, чувств, нравственных основ личности решаются во взаимосвязи, и отделить одни от других невозможно. Дети с ограниченными возможностями здоровья иначе, чем их нормально развивающиеся сверстники, воспринимают социальный мир и функционируют в нём: неадекватно, некритично, часто инфантильно. В связи с этим необходимость воспитания гражданско-патриотических чувств у детей с нарушением интеллекта приобретает особую актуальность.

Дошкольные учреждения играют большую роль в становлении личности юного гражданина, но гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста начинается, прежде всего, с отношения к семье, самым близким людям, с того, что вызывает наиболее эмоциональный отклик в его душе. Задача педагогов и родителей – как можно раньше пробуждать в растущем человеке любовь к родной земле, с раннего возраста формировать у детей черты характера, которые помогут ему стать человеком и достойным гражданином общества. [3]

Формирования у ребенка гражданско-патриотических чувств - это результат длительного, систематического и целенаправленного воздействия на ребенка, которое в нашем ДОУ осуществляется на занятиях, мероприятиях, праздниках, в игре и в быту. Работа основывается на системно-деятельностном подходе.

Музыкальная деятельность, музыкальное искусство оказывает благоприятное воздействие на ребенка и способствует патриотическому и нравственному воспитанию человека.

Вся работа, направленная на достижение этих целей, проходит в тесном сотрудничестве с педагогами и родителями.

Совместно с ними, через музыкальную деятельность решаются следующие задачи:

- Формирование у подрастающего поколения чувства ответственности и уважения к истории и культуре родной страны, края и города;
- Формирование уважительного отношения к старшему поколению, героическому прошлому при использовании различных видов музыкальной деятельности;
- Воспитание любви, уважения к своей нации, понимания своих национальных особенностей, чувства собственного достоинства, как представителя своего народа, и толерантного отношения к представителям других национальностей (сверстникам и их родителям, соседям и другим людям.)

В своей работе во время музыкальных занятий использую народные песни, пляски, хороводы. Знакомлю детей с народными музыкальными инструментами. Рассказываю о том, что в старину народные инструменты люди изготавливали своими руками. А песни, потешки, прибаутки передавались из поколения в поколение. В детском саду дети, соприкасаясь с музыкой, открывают для себя разнообразные формы творческой деятельности: слушают музыку, поют, участвуют в хореографических и театральных постановках, музыкальных сказках, играют на музыкальных инструментах. Для массовых танцев в своей работе использую атрибуты – например, воздушные шары для обогащения рисунка танца, флажки, различную символику России.

На своих музыкальных занятиях при прослушивании различных произведений одной из задач которую перед собой, чтобы дети могли услышать музыку, почувствовать ее духовные истоки, проникнуться ее мудростью. Различные произведения П. И. Чайковского из «Детского альбома»: «Игра в лошадки», «Марш деревянных солдатиков» - эти пьесы часто звучат на музыкальных занятиях. Ребята узнают об удивленно трепетном отношении композитора к природе по пьесам цикла «Времена года». Лирика, душевность, трепетность пьес «Подснежник», «Песнь жаворонка» и других произведений развивают фантазию, вкус, закладывают основы красоты и добра. На занятиях звучат произведения таких композиторов, как С. Прокофьев, А. Гречанинов, Д. Кабалевский.

Эффективным средством воспитания гражданско-патриотических чувств в нашем ДОУ являются праздники и развлечения, в которых участвуют воспитанники и их родители. Их приурочивают обычно к празднованию соответствующих государственных праздников, таких как День Победы, День защитника Отечества, Международный женский день, а также летние и народные праздники и развлечения.

При подготовке к проведению мероприятия я знакомлю детям с историей возникновения праздника, чему он посвящен, знакомлю с символами соответствующего праздника.

При подготовке к празднованию Международного женского дня мы с детьми разучивают стихи и песни, танцы, которые посвящаем мамам и бабушкам и т.д., своими руками делают подарки для мам и бабушек. В

процессе подготовки к празднику у дошкольников формируются семейные ценности, образ матери, женщины как хранительницы семьи.

В своей работе при подготовке празднования Дня защитника Отечества, Дня победы мы с детьми знакомимся, разучиваем и исполняем такие песни, как «День Победы», «Будем солдатами» З. Роот, «Будем Родине служить» В. Шестаков, «Бравые солдаты» А. Филиппенко, «Песня о мире» В. Мурадели, «Наша родина сильна» А. Филиппенко, «Когда ветераны идут на парад» З. Роот. Слушаем такие произведения, как «Три танкиста», «Священная война», «Гимн РФ», «Парень с гармошкой» Г. Свиридов. Разучиваем патриотические танцы «Морячка» в исполнении О. Газманова, «Бескозырка белая», «Катюша», «Прадедушка». Знакомство с такими музыкальными произведения находят эмоциональный отклик в душе ребенка. И дети с большим желанием выполняют различные перестроения, исполняют различные танцевальные движения, танцы с предметами.

Эти праздники проводятся в форме музыкально-спортивных развлечений с использованием песен, стихотворений и танцев военной тематики.

В результате у детей формируется понятие, что они будущие мужчины, сильные и крепкие, опора своей семьи, Родины, ее защитники. Героизм, мужество, стойкость, готовность совершать подвиги во имя Родины – эти черты российского воина понятны старшим дошкольникам, вызывают у них уважение и желание быть такими же мужественными и смелыми.

В нашем ДОУ при подготовке к празднованию 75-летия со Дня Победы наш ДОУ принял участие в городской акции «Георгиевская ленточка».

В рамках городского проекта «Дети в русском музее» для воспитанников ДОУ была организованна экскурсия в Музее Боевой Славы. Во время посещения музея дети прослушали песни военных лет, которые произвели неизгладимое впечатление на эмоции детей, вызвав у них гражданско-патриотические чувства. Их впечатления воплотились в виде рисунков и подделок. Благодаря чему выставка творческих работ пополнилась новыми экземплярами.

Для нашего ДОУ стало традицией принимать ежегодное участие в мероприятиях Коломенского городского центра реабилитации инвалидов, посвященных Дню Победы. Мы с воспитанниками подготовили и исполнили танец «Прадедушка-герой» на мероприятии, организованным Центром. Во время танца пользовались российской символикой: флажками, георгиевской лентой, пилотками, что позволило детям с еще большей гордостью, значимостью и уважительным отношением к старшему поколению исполнить этот танец.

Приобщение детей к миру, дружбе, взаимопониманию способствует такой праздник как Дню защиты детей, который ежегодно проводится в нашем ДОУ. Музыкальный репертуар, используемый мною при подготовки к этому мероприятии: песни о мире, дружбе и любви к животным и растениям, хороводы, например: «Вместе весело шагать», «Хорошо у нас в саду» В.

Герчик, «Дружба всем нужна» способствует воспитанию у дошкольников гражданско-патриотических чувств.

Таким образом, использование различных форм и методов, направленных на гражданско-патриотическое воспитание дошкольников с нарушением интеллекта развивает у них интерес, любовь к самым близким людям (матери, отцу, бабушке, дедушке, сестре, брату), к своей малой Родине (город, улица, дом, детский сад), семье, своей родословной, национально-культурным традициям народа, уважительное отношение к символам государства (флагу, гимну, гербу), к людям, которые живут и трудятся рядом. Поэтому работа по воспитанию гражданско-патриотических чувств в нашем ДОУ проводится систематически, регулярно и это помогает нашим воспитанникам становиться полноценными членами общества.

Литература

1. Послание Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию РФ от 12 декабря 2012 г.
2. Федаральные государственный образовательный стандарт дошкольного образования ПРИКАЗ от 17 октября 2013 г. N 1155 http://минобрнауки.рф/news/3447/file/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf
3. Баранникова О.Н. Уроки гражданственности и патриотизма в детском саду: Практическое пособие. - М.: АРКТИ, 2007
4. Журнал «Музыкальный руководитель» № 2 // под ред. Т. Б. Корябиной, Ю. В. Ильиной и др. - М.: «Воспитание дошкольника» 2009
5. Занятия по патриотическому воспитанию в ДОУ/Под ред. Л.А.Кондрыкинской. -М.: ТЦ Сфера, 2010

Развитие фантазии, воображения у детей старшего дошкольного возраста с помощью приёма коллажа и нетрадиционной техники рисования в изобразительной деятельности

О.П.Гонтарь
воспитатель высшей квалификационной категории
Муниципальное дошкольное образовательное
учреждение-центр развития ребёнка
детский сад №51 "Солнышко" г. Подольск

Аннотация: В статье описывается прием коллажа и нетрадиционной техники рисования в изобразительной деятельности со старшими дошкольниками. Автор пишет о значении такой работы для развития фантазии, воображения старших дошкольников. Представляет примеры из опыта работы.

Ключевые слова: воображение, фантазия, коллаж, монотопия, пальчиковая живопись, наблюдательность.

Изобразительная деятельность так или иначе тесно связана с развитием фантазии и воображения у человека. В рисовании ребёнок ищет, находит, осуществляет своё эмоциональное отношение к окружающему миру. Дети-прирождённые фантазёры. Просто им необходимо помочь сохранить, развить в себе ценное качество. Дети часто копируют предлагаемый им образец. Нетрадиционные техники рисования позволяют избежать этого, так как вместо готового образца демонстрируется лишь способ действия с материалами, инструментами. Это дает толчок к развитию воображения, творчества, проявлению самостоятельности, инициативы, выражения индивидуальности. Применяя и комбинируя разные способы изображения в одном рисунке, дошкольники учатся думать, самостоятельно решать, какую технику использовать, чтобы тот или иной образ получился выразительным. Такая работа вызывает у ребенка радостное настроение, снимает страх перед процессом творчества.

К обучению детей традиционным видам рисования обращались такие исследователи как Т.С. Комарова, Е.А .Флерина, Н.П. Сакулина, Н. Б. Халезова, Т.Г. Казакова, Г.Г. Григорьева. Существуют исследования по использованию нетрадиционных техник рисования в детском саду С. К. Кожохиной, С. Погодиной, А. Ярыгина. Использование нетрадиционных техник рисования с детьми разработаны у зарубежных педагогов, таких как Мери Энн –Кол.

Воображение представляет собой познавательный процесс, в результате которого должны появиться новые образы, позволяющие в дальнейшем появляться новым действиям и предметам. [5, 157]

В процессе рисования совершенствуются «наблюдательность – качество личности, выражающееся в умении наблюдать, т.е. концентрировать свое внимание на восприятии и познании одного объекта, в умении выделять в нем малозаметные, но важные свойства [3,16], эстетическое восприятие – «целенаправленный созидательный процесс, в результате которого происходит формирование творчески активной личности ребёнка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты» [2, 199] , художественный вкус - способность восприятия и оценки эстетических достоинств произведений искусства или объектов природы[6, 7], творческие способности - способности, благодаря которым человек создаёт что-то новое, оригинальное. [5, 252).

Все дети в детстве рисуют, но это получается не у всех детей одинаково, одному ребёнку достаточно небольшой помощи, а другому требуется длительная тренировка. Далеко не все дети справляются с поставленной перед ними задачей. Это влечет за собой отрицательное эмоциональное отношение ко всему процессу рисования и ведёт к детской неуверенности. Решить данные проблемы и помогают нетрадиционные способы рисования. Сейчас многие педагоги широко используют в работе с детьми технику коллаж.

Коллаж – это прием в изобразительном искусстве, заключающийся в наклеивании на какую-либо основу материалов, отличающихся от нее по цвету и фактуре. Коллаж используется главным образом для получения эффекта неожиданности от сочетания разнородных материалов.

Коллаж Берёзка". На первом этапе дети вручную на бумагу наносят заранее подготовленный раствор (клейстер смешанный акварелью голубого цвета), делают отпечаток на гладкой поверхности. На такую поверхность, в дальнейшем, легко приклеивается любой материал. Гуашью изображают белоствольный ствол берёзки. Следующий этап - для кроны используют засушенные листья берёзы, а опавшую листву изображают мелкой пшеничной крупой.

Технику коллаж можно совмещать с нетрадиционной техникой рисования – монотопия. **Монотипия** - это графическая техника. В переводе с греческого языка монотипия – один отпечаток. Рисунок наносится сначала на ровную и гладкую поверхность, а потом он отпечатывается на другую поверхность. И сколько бы отпечатков мы не делали, каждый раз это будет новый, неповторимый отпечаток. То, что отпечаталось можно оставить в таком же виде, а можно дополнить новыми деталями. Монотипия очень нравится дошкольникам. Она помогает детям развивать фантазию, воображение, пространственно мышление.

Такая графическая техника не требует от маленьких художников профессионально чётких линий. Неотъемлемой частью работы становятся экспериментирование с красками: смешивание красок, создание новых оттенков. Например, в работе «Бабочки» у детей получаются разнообразные бабочки. Дети самостоятельно выбирают цветовую гамму красок. На первом этапе работы они подготавливают листы, сложив их вдвое, затем наносят на предварительно смоченную водой поверхность краску, складывают лист и разглаживают. В процессе разглаживания краски смешиваются, вливаясь одна в другую, и получаются новые цвета и оттенки. А на следующем этапе с помощью взрослого вырезывают бабочек и наклеивают на подготовленный фон. Данный вид деятельности позволяет сделать работы детей более интересными, выразительными и красочными.

Пальчиковая живопись. Название этого метода говорит само за себя. Для рисования используются подушечки пальцев, которые ребёнок окунает в баночку с краской и отпечатывает краску на чистом листе бумаге. С помощью данной техники получаются забавные фигурки животных и оригинальные пейзажи. Пальчиковая живопись способствует лучшему тактильному восприятию ребенка – между ним и листом бумаги больше нет дополнительных приспособлений, он чувствует каждое прикосновение, а, значит, больше вовлечен в процесс. У детей это вызывает особое удовольствие, когда намазав ладошку или обмакнув пальчик в краску, ребенок оставляет следы на листе бумаги.

Для создания коллажа хорошо подходит и оригами. Оригами (яп. «сложенная бумага») — древнее искусство складывания фигурок из бумаги. Искусство оригами своими корнями уходит к древнему Китаю, где и была открыта бумага. Первоначально оригами использовалось в религиозных обрядах. Долгое время этот вид искусства был доступен лишь представителям высших сословий, где признаком хорошего тона было владение техникой складывания из бумаги. Лишь после второй мировой войны оригами вышло за пределы Востока и попало в Америку и Европу, где сразу обрело своих поклонников. Оригами — это самобытное японское искусство создания моделей различных предметов, животных, птиц, цветов путем сгибания листа бумаги. Никто не знает, кто именно и когда придумал оригами, и как были выработаны его неписаные правила. Есть даже мнение, что это искусство старше, чем бумага.

Оригами «Море, море». В начале в технике оригами, ребята создают разнообразных рыбок. Из бумаги зелёного цвета вырезают "водоросли". Дальше выполняют коллаж. На заранее подготовленную бумагу располагают рыбок, водоросли. Дно водоёма оформляют скорлупой кедрового орешка. Чтобы работа казалась более живой, юные художники добавляют с помощью отпечатков зубной пасты, пузырьки воздуха около рыб.

Дошкольникам очень нравится работать в технике коллаж, их привлекает нетрадиционная техника рисования. Фантазируя, они заменяют один материал на другой, содержание работ становится неповторимым и интересным. У них развивается фантазия, творчество, воображение, эстетическое чувство, навыки и умения, мелкая моторика, внимание, творческая активность. Создание работ в технике коллаж развивает пространственное воображение и неординарное мышление, воспитывают в человеке способность искать, думать, принимать самостоятельные решения. А эти черты всегда пригодятся. И пусть поделки пока не очень совершенны, но они принесут много радости и творческое удовлетворение.

Литература

1. *Аверьянова А.П.* Изобразительная деятельность в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез; М.: ТЦ Сфера, 2003. - 96 с.
2. *Амиржанова А.Ш.* Особенности эстетического восприятия у студентов на занятиях по декоративно-прикладному искусству//Омский научный вестник// 2009 - №3 (78) С. 199.
3. *Безрукова В.С.* Основы духовной культуры(энциклопедический словарь педагога) – Екатеринбург, 2000, 937с.
4. *Давыдова Г.Н.* Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Часть 1. – М.: Издательство Скрипторий 2003», 2007. – 80 с.
5. *Дубровина И.В.* и др. Психология- 2-е изд. – М: Академия, 2006-464с.
6. *Зорин В.И.* Евроазиатская мудрость от А до Я. Толковый словарь-Алматы: 2002, 408с.

Использование нетрадиционных педагогических технологий в коррекции моторной алалии у детей дошкольного возраста

И. А. Горбанюк
учитель-логопед
МБДОУ компенсирующего вида детский сад № 32
г. Коломна

Аннотация: статья посвящена вопросам использования нетрадиционных педагогических технологий в дошкольном коррекционном образовании. Автор предлагает рассмотреть модель дополнительного коррекционно-образовательного пространства для детей с моторной алалией. Автор раскрывает основные направления коррекционной работы с детьми, страдающими моторной алалией, средствами нетрадиционных педагогических технологий.

Ключевые слова: коррекция, моторная алалия, комплекс нетрадиционных педагогических технологий

Abstract: the article is devoted to the use unconventional educational technologies in pre-school Special (Remedial) Education. The author proposes to consider the model of the additional correctional and educational space for children with motor alalia.

Keywords: correction, motor alalia complex unconventional pedagogical technologies.

Хорошо развитая речь ребенка дошкольного возраста является важным условием успешного обучения в школе. На сегодняшний день количество детей с речевой патологией стремительно растет. В детских садах, как общеразвивающих видов, так и компенсирующих, количество детей, имеющих тяжелые нарушения речи, значительно увеличилось. Родители не всегда в состоянии понять и отследить первые признаки проявления речевого недоразвития, поэтому обращаются за помощью к специалистам, когда ребенку уже исполнилось более 3-х лет. Дети с тяжелыми речевыми нарушениями нуждаются в том, чтобы систематическое комплексное коррекционное воздействие было начато как можно раньше. Именно поэтому необходим комплексный подход в преодолении тяжелых нарушений речи, использование всех доступных методов и технологий, как традиционных, так и не традиционных.

В данной статье речь пойдет о системе коррекционного воздействия при моторной алалии средствами нетрадиционных педагогических технологий.

Моторная алалия – отсутствие или тяжелое недоразвитие экспрессивной речи, вызванное органическим поражением речевых зон коры головного мозга в пренатальный или ранний период развития. Речь у детей с моторной алалией спонтанно не развивается, и даже в условиях специального обучения она может отсутствовать до 5-8 лет. Дети, страдающие моторной

алалией, имеют выраженные особенности психического развития. Речь для детей-алаликов не является ведущим средством познания окружающей среды, что влечет за собой недоразвитие многих высших психических функций (памяти, внимания, восприятия и др.). Отсутствие речи сопровождается неязыковыми нарушениями – психопатологическими и неврологическими. На начальных этапах формирования речи у детей с алалией отсутствует потребность в общении, что обусловлено нарушением общей и речевой моторики. Ребёнок не хочет делать то, что дается ему с большим трудом – не хочет говорить, часто отмечается речевой негативизм.

Логопедические занятия, проводимые классическими методами, не всегда дают возможность особенным детям к началу школьного обучения в полной мере овладеть средствами коммуникации. Специально направленная и организованная игровая деятельность, активизирующая неречевые процессы у детей создаст стимулы, «пусковые механизмы», которые обеспечат необходимую помощь в развитии речи детей, страдающих алалией, и усвоение ими языковой системы в целом.

Применение инновационных нетрадиционных технологий в логопедии, а именно: кинезиотерапии, музыкотерапии, арт-терапии и др. является одним из эффективных средств профилактики и коррекции нарушений в речевом развитии. Использование инновационных нетрадиционных технологий в логопедической практике не меняет базисную организацию логопедической помощи, а лишь модифицирует её методическую составляющую, повышая тем самым эффективность коррекционного процесса.

Мы предлагаем такую модель дополнительного коррекционно-образовательного пространства, в которой занятия может вести как логопед, так и педагог, владеющий современными нетрадиционными педагогическими технологиями.

Занятия в этой модели строятся по общей схеме с учетом индивидуальных особенностей ребенка и подчинены стержневой задаче: «запуску» и развитию речи неговорящих детей.

Форма занятий – в малых подгруппах (по 2-4 человека), и индивидуально, при наличии у ребенка патологических качеств личности, невротических черт характера. Организационной формой занятия является игра-путешествие.

Занятия ориентированы на развитие сенсорного восприятия окружающего мира, решение эмоционально–волевых проблем, развитие пространственных представлений, двигательной координации, осознания собственного тела, формирование позитивной самооценки ребенка с речевыми нарушениями.

Основой коррекционного воздействия комплекса нетрадиционных технологий является подключение дополнительных анализаторов, построение работы на основе **принципа полимодальности**, что создает дополнительные возможности компенсации ассоциативных связей в головном мозге.

Во время «путешествия» у детей формируется мотивация к речевой деятельности, нивелируется речевой негативизм, снимается эмоциональное напряжение.

При коррекционной работе с детьми с тяжелыми речевыми патологиями учитывается не только специфика речевого недоразвития, но и особенности личности ребенка, его интересы, возможности, способности. Поэтому в каждом индивидуальном случае стоит задача составления программы обучения, предусматривающая выбор средств коррекционного воздействия, наиболее эффективных в работе с каждым конкретным ребенком.

Основной целью коррекционной работы с неговорящими детьми на начальных этапах, на наш взгляд, является – развитие речевой инициативы, создание мотивации к речевой деятельности одновременно с обогащением внутреннего и внешнего лексикона; формирование у ребенка способности к созданию внутреннего плана, программы высказывания.

Коррекционное воздействие в модели дополнительного коррекционно-образовательного пространства стоится с учётом следующих **принципов:**

- системность и комплексность;
- систематичность проведения занятий;
- опора на разные модальности;
- опора на разные виды деятельности ребенка, постоянная смена видов деятельности в течение одного занятия;
- активное целенаправленное включение родителей;
- вариативность наглядного и дидактического материала для детей.

Каждое занятие включает в себя нетрадиционные технологии.

Кинезиология

Одной из эффективных технологий по коррекции нарушений психического развития является кинезиотерапия. Кинезиотерапия – (в переводе с греческого: kinesis - движение, therapia - лечение) – дословно "лечение движением". В настоящее время кинезиотерапия является синтетическим продуктом работы нескольких практических направлений медицины, она представляет собой научно-практическую прикладную дисциплину, органично сочетающую и использующую знания биохимии и биомеханики, физиологии и анатомии, гигиены и медицины, психологии и педагогики, физической культуры, основной целью которой является восстановление, сохранение и улучшение состояния здоровья человека.

Главная идея, которую пропагандируют кинезиологи, такова – развивающая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот.

Цель кинезиологической гимнастики: повышение энергетики коры головного мозга, восстановление и укрепление нарушенных межполушарных связей и функциональной асимметрии мозга, восстановление связи между лобным и затылочным отделами мозга, установление баланса между правым и левым полем человека, снятие эмоционального стресса.

Акватерапия

Акватерапия – это метод коррекции различного рода нарушений в развитии детей, с применением воды. Игра с водой - это естественная и доступная для каждого ребенка форма деятельности.

Приемы акватерапии активно используются в работе с дошкольниками, имеющими речевые нарушения, задержку психомоторного развития и легкую степень интеллектуальной недостаточности.

Игры с водой способствуют:

- физическому развитию ребенка, закаливанию, развитию тактильно-кинестетической чувствительности и тонкой моторики рук;
- концентрации внимания, развитию логики и речи;
- развитию художественно-эстетического восприятия ребенка;
- являются хорошей профилактикой оптической дисграфии, т.к. ребенок смотрит сквозь преломляющуюся поверхность воды.

Арт-терапия

Арт-терапия – буквально означает «лечение искусством». Это стремительно набирающий популярность комплекс методов оздоровления и психологической коррекции при помощи искусства и творчества. Акцент арт-терапии - на естественном проявлении мыслей, чувств и настроений в творчестве. Для детей - это игровой способ рассказать о своих проблемах, показать свои страхи и избавиться от них, преодолеть эмоциональное напряжение. Поскольку игра происходит в контексте сказочного мира, ребенку предоставляется возможность творческого изменения беспокоящей его в данный момент ситуации или состояния. Преобразуя ситуацию в момент творчества, ребёнок получает опыт самостоятельного разрешения трудностей и внутреннего, и внешнего плана. Это способ общения с миром и самим собой; способ снятия внутреннего напряжения, воплощения его на бессознательно-символическом уровне, что повышает уверенность в себе и открывает новые пути развития.

Виды арт-терапии

- Имаготерапия (куклотерапия, образно-ролевая драмтерапия, психодрама);
- Изотерапия (рецептивная и активная: нетрадиционные техники рисования, работа с глиной);
- Библиотерапия (разновидность - сказкотерапия);
- Креативная игротерапия (песочная терапия).

В отличие от занятий, направленных на систематическое обучение какому-либо искусству, занятия арт-терапией носят скорее спонтанный характер и направлены не на результат, а на сам творческий процесс.

Задачи арт-терапии:

- наименее болезненный вывод наружу подавленных мыслей и чувств;
- адекватный с точки зрения общества выход агрессии и других негативных проявлений;
- обучение концентрации на ощущениях и чувствах;
- облегчение установления социальных контактов;

- развитие творческих способностей;
- развитие самоконтроля;
- повышение самооценки.

Музыкотерапия

Музыкотерапия — психотерапевтический метод коррекции эмоциональных состояний. Этот метод позволяет быстро снять психическое напряжение, успокоиться. В детском возрасте музыкотерапия успешно справится с преодолением у ребенка поведенческих проблем, эмоционального беспокойства, а также поможет пережить возрастные кризисы, связанные с развитием ребенка.

Задачи музыкотерапии:

- стимуляция слухового восприятия (активизация правополушарных функций);
- увеличение объема внутреннего и внешнего лексикона (частотного и нечастотного);
- формирование навыков словообразования;
- нормализация нейродинамических процессов коры головного мозга, нормализация биоритма.

Музыкотерапия – это особая форма работы с детьми, с использованием музыки в любом виде (записи на магнитофоне, прослушивание дисков, игра на музыкальных инструментах, пение и др.).

С помощью музыкотерапии можно создать оптимальные условия для развития детей, воспитания у них эстетических чувств и вкуса, избавления от комплексов, раскрытия новых способностей.

Игра – ведущая деятельность детей – дошкольников. В процессе специально организованной игры разовьются неречевые механизмы, что повысит темп развития речи. Произойдет повышение уровня развития коммуникативных навыков детей с особенностями психического и речевого развития, а также улучшится память, внимание, восприятие. Повысится работоспособность детей-логопатов, нормализуется состояние нервной системы, устранятся стрессы, снизится уровень утомляемости. **Нетрадиционные методы терапии оптимизируют процесс коррекции речи детей-логопатов и способствуют оздоровлению всего организма ребенка.**

Система обучения ребенка-алалика в модели дополнительного коррекционно-образовательного пространства подстраивается под образовательные потребности каждого «особенного» ребенка. Происходит сочетание существующих нетрадиционных коррекционно-педагогических технологий (арт-терапии, музыкотерапии, акватерапии и др.) в единую программу обучения посредством игры, «запускающей» речь. Создается индивидуальный коррекционно-образовательный маршрут в данном образовательном пространстве.

Мы надеемся, что модель дополнительного коррекционно-образовательного пространства для детей с моторной алалией станет ещё одним важным и нужным инструментом при коррекции столь сложного нарушения речи.

Литература

1. Бейн Э., Бурлакова М.А., Визель Т.Г. Восстановление речи у больных с афазией. — М., 1982.
2. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.
3. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. — М., 1973.
4. Пятница Т.В. Башинская Т.В. Система коррекционного воздействия при моторной алалии. Ч.1. М.: – ТЦ Сфера, 2010.
5. Пятница Т.В. Башинская Т.В. Система коррекционного воздействия при моторной алалии. Ч.2. М.: – ТЦ Сфера, 2011.
6. *Сиротюк А.Л.* Коррекция развития интеллекта дошкольников. — М: ТЦ Сфера, 2001.
7.*Сиротюк А.Л.* Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. — М.: ТЦ Сфера, 2003.

Развитие творческой активности у дошкольников с нарушением зрения

А.А. Дозорова
учитель-дефектолог
Т.В. Чиркова
учитель-логопед
МБДОУ компенсирующего вида детский сад № 40 «Солнышко», г. Коломна

Аннотация: В момент творчества ребёнок осознаёт свою индивидуальность. Влияние на развитие способностей к творчеству оказывает среда, окружающая ребёнка. Самым доступным вариантом деятельности является художественно-продуктивная деятельность.

Ключевые: дети, активность, нарушение, зрение, творческая

Abstract: In the moment of work a child realizes the individuality. Influence on developing flairs to work renders environment, surrounding a child. The most accessible variant of activity is artistically-productive activity.

Keywords: children, activity, violation, sight, creative

Активность ребёнка является основной формой его жизнедеятельности, необходимым условием его развития. Именно активность закладывает фундамент и даёт перспективы роста творческого потенциала ребёнка.

Основы творческой активности и эстетического воспитания закладываются с первых шагов маленького человека, с первых его слов и

поступков. Согласно Дж. Рензулли творческая активность - это человеческий потенциал, возможность реализации личности в творчестве.

Творческое восприятие и художественные способности детей развиваются на разном материале и разными способами. Природа обостряет чувства, улучшает внимание, наблюдательность. Музыкальные упражнения, игры и труд в быту и природе развивают свободу и силу движений, их координацию и ритмичность.

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для художественно-продуктивной деятельности. Рисование, лепка, аппликация, конструирование - основные виды изобразительной деятельности, по средствам которой дети образно отражают окружающую деятельность. Где, как ни на занятиях по конструированию, аппликации, лепке дошкольники могут заняться творчеством, пофантазировать, сделать что-то своими руками. Такая деятельность является для ребенка естественным способом освоения окружающего мира, понимания своего места в нем, способом развития мышления, восприятия, моторики.

У дошкольников с нарушением зрения снижена острота зрения, зрительное восприятие носит фрагментарный характер, у многих наблюдается недоразвитие мелкой моторики, навыков ориентировки в пространстве. Возникают трудности формирования образа окружающего мира, который характеризуется отсутствием целостности, нечеткостью, вербализмом знаний. Особенности зрительного дефекта и вторичных отклонений накладывают свой отпечаток на изобразительную деятельность детей с нарушением зрения. Из-за отсутствия понимания полноты и глубины окружающего мира снижается возможность точного отображения предметов. Бедность жизненного опыта, несогласованность действия руки и глаза накладывают отпечаток на творческую деятельность дошкольников. В отличие от нормально видящих детей, дошкольники с нарушением зрения ограничены в возможностях практического опыта, вследствие его неверного понимания. Они испытывают трудности в создании и реализации замысла, наблюдается поверхностное и схематическое отражение всех составляющих.

Достижение уровня развития творческой активности у детей с нарушением зрения реализуется в решении следующих задач:

- развитие сохранных анализаторов (слуха, обоняния, осязания) с целью эффективного и правильного восприятия окружающего мира;
- формирование навыков и способов восприятия предметов и явлений окружающего мира;
- раскрытие возможностей творческого потенциала на коррекционных занятиях.

Решение этих задач требует соблюдения условий и педагогических требований:

- дети с нарушением зрения должны активно соприкасаться с окружающей средой, не быть изолированными от неё;

- дети со зрительной патологией должны быть приобщены к различным видам искусства.

Художественно - продуктивная деятельность, с одной стороны в определенной степени способствует развитию зрительного восприятия, коррекции произвольного мышления, эмоционально-волевой сферы, мышления, с другой - позволяет ребенку с нарушением зрения соприкоснуться с декоративным искусством, совершенствовать мелкую моторику, получать эстетическое удовольствие от творчества. Изготовление поделок из бумаги является одним из средств развития творческой инициативы. Эта работа увлекает дошкольников, развивает воображение, конструктивное мышление. Работа с бумагой заканчивается определенным результатом, но чтобы его достичь, нужно овладеть необходимыми навыками, проявлять волю, терпение. Дети испытывают радость от самостоятельно выполненной работы, чувствуют веру свои силы и возможности.

И в заключение хочется добавить, что только целенаправленный специально организованный процесс позволит детям с нарушением зрения наиболее полно приобщиться к творческой деятельности и достигнуть высоких результатов.

Литература:

1. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте/Л.С. Выготский. - СПб.: СОЮЗ, 1997.

2. *Диченская Е.А*. Освоение предметно-пространственной среды младшими школьниками в процессе эстетического воспитания: - М., 1994.

3. *Ермаков В.П., Якунин Г.А.* Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения. – М., 1990.

4. *Солнцева Л.И., Хорош С.М.* Советы родителям по воспитанию слепых детей/ВОС. – М., 1983.

Эффективные средства работы по приобщению детей к книге при взаимодействии всех участников образовательного процесса: педагогов, детей, родителей

М.В.Колыганова

воспитатель высшей квалификационной категории МБДОУ детский сад комбинированного вида № 14 «Дельфинята»

Аннотация: Пропаганда и развитие детского чтения должна начинаться еще в дошкольном возрасте, именно тогда происходит переоценка понимания значимости книги. Сегодня в детском саду используются разнообразные формы, приемы работы с детьми и родителями по формированию читательского интереса

Ключевые слова: Ключ, проводники, игры-драматизации, «книжки-малышки», экскурсии, выставки, проекты.

«Если с детства у ребенка не воспитана любовь к книге,
если чтение не стало его духовной потребностью
на всю жизнь – в годы отрочества душа подростка будет
пустой, на свет божий выползает, как будто неизвестно
откуда взявшееся плохое»
В.А Сухомлинский

На протяжении многих веков книга оставалась другом и наставником для подрастающего поколения. За книгами выстраивались огромные очереди в книжных магазинах, книга была лучшим подарком на торжество, книгами спекулировали как ценным товаром. Картина жизни современного общества кардинально поменялась. Роль книги отошла на второй план. Кто виноват, что в век нанотехнологий и повсеместной компьютеризации книга утрачивает свое высокое предназначение? Почему современные дети не испытывают должного интереса и уважения к книге как источнику знаний? Ответ на эти вопросы, конечно, для всех очевиден. Это мы, взрослые, постепенно отучаем наших детей от умных и добрых «друзей», заменяя их виртуальными компьютерными игрушками, которые не только уничтожают в наших малышах чувство реальности и духовности, но и оказывают негативное влияние на их физическое и психическое здоровье.

Каждый родитель мечтает, чтобы его ребенок был талантлив и успешен в учебе. Но, оторвав своих детей от книжного слова, от книжной страницы, мы создаем препятствия на пути их школьного образования. Современный школьник – это, прежде всего, школьник-читатель, способный понимать и анализировать содержание текста, мотивы и поступки героев произведений. Ребенку, умеющему работать с текстом, получать из него необходимую информацию и использовать ее в разных жизненных ситуациях, намного легче пройти все ступени образовательной системы.

Процесс приобщения ребенка к литературному слову начинается в семье с раннего возраста. Чтение вслух должно стать семейной традицией, а книга в семье – помощником в воспитании. Благодаря изобилию книг на полках магазинов, родителям не составит труда найти книгу, которая поможет понятно и доступно объяснить ребенку любую жизненную ситуацию: поездку в лес, ссору с братьями, отношения со сверстниками и т.д. Однако взрослым следует помнить, что не умеющий еще читать ребенок, «в книжный мир входит не как читатель, а как зритель. Как «смотрящий». Поэтому качество оформления книги, адресованной малышам, качество книжной иллюстрации невероятно важно» [6, с.1].

Дошкольное детство – плодородная почва для развития и становления личности ребенка, ум и чувства которого обогащаются путем познания окружающего мира, социальной ориентацией в обществе. Книга для ребенка, конечно, не является четким путеводителем, который должен прокладывать

готовые жизненные маршруты. Книга – это ключ, с помощью которого открываются двери во взрослую жизнь. Проводниками в мир художественного слова для детей должны стать родители и педагоги. Пропаганда и развитие детского чтения должна начинаться еще в дошкольном возрасте, когда происходит первое знакомство с художественными произведениями.

Какие шаги необходимо предпринять педагогам дошкольного учреждения для формирования и развития читательского интереса у детей дошкольного возраста? В этот период социализации проблема приобщения дошкольника к миру художественного слова особенно актуальна. Решение этой проблемы во многом зависит от профессионализма и личности педагога, а также от успешного взаимодействия всех участников образовательного процесса: педагогов, детей и родителей.

Дети всегда подражают взрослым: они копирую их поведение, проявляют интерес к тому, чем увлечены взрослые. Поэтому воспитывая в ребенке потенциального читателя, взрослый должен продемонстрировать свой читательский интерес. Если у взрослого зажигаются искорки в глазах, когда он читает малышам литературное произведение, меняется интонация голоса от переполняющих его чувств, то и у маленьких слушателей появляется удовольствие от чтения, возникает желание слушать. Таким образом, можно сформулировать главное правило, которое должны соблюдать и педагоги, и родители: «Читайте сами, читайте вместе с детьми, читайте всегда и везде».

Сегодня в детском саду используются разнообразные формы, приемы работы с детьми и родителями по формированию читательского интереса.

Доброй традицией в каждом детском саду могут стать совместные *литературные вечера*, посвященные творчеству детских писателей. Такие мероприятия способствуют закреплению у детей ранее изученного литературного материала. Литературные вечера объединяют и укрепляют творческие взаимоотношения взрослых и детей.

Приобщение ребенка к художественному слову в детских садах происходит через *театрализованные игры-драматизации*. Они воспитывают творческую личность, способствуют развитию речи ребенка, делают его движения выразительными и пластичными.

В последние годы очень популярной формой развитии читательского интереса стало создание *«Книжек-малышек»*. Нарисованные взрослыми и детьми картинки сказочных персонажей, дополненные детскими стихами, превращают простые рисунки в художественное произведение. Совместное творчество взрослых и детей формирует у детей самостоятельность и фантазию.

Ребята старшего дошкольного возраста с удовольствием играют в *сюжетно-ролевые игры «Книжная мастерская», «Типография»*, которые помогают воспитывать у детей бережное отношение к книгам, учить правильно заботиться о них. С помощью взрослого дети «ремонтируют»

старые книги, при необходимости создают обложки для них с помощью аппликации, рисунков.

Воспитывать у детей желание посмотреть и почитать ярко иллюстрированное издание детской книги помогает созданный в группе *«Книжный уголок»*. Литературный материал, представленный в «Книжном уголке», должен соответствовать возрасту и интересам дошкольников. Для расширения читательского кругозора у детей педагоги могут организовывать в этой части развивающей предметно-пространственной среды *мини-выставки* художественных произведений детских писателей и поэтов с их портретами и красочными книжными иллюстрациями.

В последние годы наметилась положительная тенденция в совместной работе дошкольных учреждений с социокультурными структурами города. Стали традиционными *экскурсии* воспитанников детских садов в городские библиотеки. Сотрудники библиотек не только знакомят детей с разнообразием литературных произведений, но и с помощью разнообразных игровых форм (конкурсы, викторины, КВН и др.) поддерживают читательский интерес у подрастающего поколения.

Еще одним средством в работе по приобщению дошкольников к литературе становятся организованные *выставки детского рисунка*. Они помогают воплотить детям художественные образы и свои впечатления от прочитанных произведений в продуктивные виды деятельности.

Современные родители порой испытывают большие трудности в поиске необходимой литературы для своих детей. Многие даже не имеют представления о том, какие книги можно читать ребенку, а какие нужно отложить на будущее. *Выставки «Книжная полка»* позволяют педагогам контролировать процесс семейного чтения, а также давать рекомендации родителям по отбору литературного материала в соответствии с возрастом ребенка. *Консультации для родителей* «Читаем вместе с ребенком», «Мама, почитай мне книгу» также помогают родителям ориентироваться в огромном потоке книжной индустрии. Педагоги не только дают консультации родителям с целью формирования читательской культуры у детей, но и организовали в группе *«Семейную библиотеку»*. Каждый ребенок может взять домой понравившуюся книгу для чтения ее с родителями, а также принести из дома свою.

В настоящее время все более широкое применение в педагогической практике дошкольных учреждений получает метод проектов, в результате которого обучение и воспитание дошкольника происходит через совместную деятельность педагогов, детей и родителей. Например, в рамках *проекта «Книжкина неделя»* для всех возрастных групп организованы конкурсы чтецов, конкурсы семейных рисунков, тематические вечера, книжные выставки, викторины и др. Проект помогает родителям осознать ценность детского чтения как необходимого компонента в образовании и воспитании будущего школьника.

Формирование читателя в дошкольнике – главная задача взрослых. Читающий ребенок - залог будущего интеллектуального ресурса нашей страны. Несколько лет назад Сергей Петрович Капица писал: «Мы, наконец, пришли к тому, к чему стремились все эти 15 лет, - воспитали необразованную страну. Если Россия и дальше будет двигаться этим же курсом, то еще лет через десять не останется и тех, кто сегодня хотя бы изредка берет в руки книгу. И мы получим страну, которой будет легче править, у которой будет легче высасывать природные богатства. Но будущего у этой страны нет! Именно эти слова я произносил пять лет назад на заседании правительства. Время идет, а процессы, которые ведут к деградации нации, никто даже не пытается понять и приостановить» [3]. Хотелось бы верить, что эти слова не окажутся пророческими. Хотелось бы надеяться, что взаимодействие всех участников образовательного процесса: педагогов, детей, родителей поможет найти оптимальное решение проблемы формирования читательского интереса у наших детей.

Литература

1. *Гриценко З.А.* Положи твое сердце у чтения - М.: Просвещение, 2000г.
2. *Гурович Л.М., Береговая Л.Б., Логинова В.И.* Ребёнок и книга. – М.: Просвещение, 1992.
3. *Капица С., Грачев С., Оберешко В.* «Зарастет народная тропа…»// газета «АиФ» № 37, 2009 г.
4. *Колганова Т.А.* «Проблема чтения в современном обществе и пути ее решения» //журнал «Литература в школе» № 12, 2009 г.
5. *Нежданова Л. И., Киченко Е. А.* Работа с семьей и продвижение семейного чтения – М.: Просвещение, 1996 г.
6. *Руденко Т., Мелик – Пашаева М.* Книги хорошие, книги плохие. Ж.: Дошкольное образование. 2010. - №6.

Значение использования логоритмики родителями детей с ОВЗ

Н.В.Кожина
учитель-дефектолог,
Н.Е.Соловьева
музыкальный руководитель,
МБДОУ детский сад № 17 «Журавушка», г.Коломна

*Аннотация: Р*егулярные занятия логоритмикой способствуют нормализации речи ребенка вне зависимости от вида нарушения, а также создает предпосылки и способствует познавательному развитию.

Ключевые слова: логоритмика, нормализация речи, познавательное развитие.

Abstract: Regular classes logarithmical contribute to the normalization of a child's speech, regardless of the type of violation, and creates and promotes cognitive development.

Keywords: logarithmical, normalization of a child's speech, cognitive development.

В последнее время проблема развития, обучения и воспитания детей дошкольного возраста становится особенно значимой. Значительно возросло количество детей с различными речевыми нарушениями. Следует отметить, что нарушения речи в разной степени отражаются на формировании личности детей, влияют на их физическое и умственное развитие. В раннем детстве темпы речевого развития значительно выше, чем в последующие годы жизни. Успешное развитие речи в дошкольном возрасте имеет решающее значение, и от этого зависит адаптация ребенка к школе. Известно, что дети с нарушением устной речи при поступлении в школу испытывают определенные трудности в овладении письмом и чтением. Таким детям следует вовремя оказать помощь, исправить дефекты звукопроизношения к началу обучения в школе.

Как часто приходиться слышать от обеспокоенных родителей: «Мой ребенок не просто плохо говорит, а еще не хочет заниматься дома!», « Невозможно удержать его на месте дольше секунды!», « У моего малыша совершенно не получаются упражнения с мелкими предметами!», и т.д. Современные родители прекрасно понимают суть проблемы. Сегодня помимо традиционных логопедических занятий по исправлению звукопроизношения, коррекции нарушений в лексико – грамматическом оформлении речевого высказывания предлагается эффективный метод преодоления речевых нарушений – логопедическая ритмика. Это форма активной терапии, целью которой является преодоление речевых нарушений путем развития двигательной сферы ребенка в сочетании со словом и музыкой. И значение логоритмики - использование ее в повседневной жизни родителями самостоятельно. Этот метод преодоления речевых нарушений ценен своей доступностью и тесно связан с игровой деятельностью детей, а игра ведущий вид деятельности в дошкольном детстве, поэтому дети всегда с радостью воспринимают речедвигательные упражнения под музыку. [2, с.7]

Почему ритмика? Все окружающее нас живет по законам ритма. Смена времен года, день и ночь, сердечный ритм и многое другое подчинено определенному ритму. Любые ритмические движения активизируют деятельность мозга человека. Поэтому с самого раннего детства рекомендуется заниматься развитием чувства ритма в доступной для дошкольников форме – ритмических упражнениях и играх. [7]

Кому полезна логопедическая ритмика? Всем детям, имеющим проблемы становления речевой функции, в том числе, задержки речевого развития, нарушения звукопроизношения, заикание и др. Очень важна логопедическая ритмика для детей с так называемым речевым негативизмом,

так как занятия создают положительный эмоциональный настрой к речи, мотивацию к выполнению логопедических упражнений и пр. [3, с.4]

Как строится занятие? Каждое логоритмическое занятие имеет сюжетный характер. Ярко, эмоционально, в атмосфере праздника дети учатся многим интересным вещам. В программе логоритмического занятия происходит:

• Нормализация темпа и ритма речи
• Развитие речевой моторики для правильного произношения звуков
• Развитие слухового внимания
• Развитие фонематического слуха (очень важный критерий для успешного обучения ребенка в школе)
• Развитие общей и тонкой моторики, мимики, пантомимики
• Развитие пространственной организации движений (как профилактики возникновения оптической дисграфии при обучении в школе)
• Развитие физиологического дыхания и фонационного дыхания
• Увеличение словарного запаса, устранение речевых аграмматизмов
• Воспитание выразительности и грации движений, умения перевоплощаться [1, с.5]

Стоит ли ребенку с задержкой психического развития заниматься логоритмикой? Да, и еще раз – да! Движения ребенка с ЗПР обнаруживают разнообразные нарушения. Слабая координация движений, недостаточный уровень развития чувства ритма, нарушения одновременности движений. В ряде случаев страдают выразительность движений, ловкость, быстрота двигательной реакции. Наблюдаются трудности действия с мелкими предметами, изменения в состоянии мимической моторики. Часто для таких детей характерны недостаточная четкость и организованность движений, неуверенность, затруднения в точном удержании заданной позы, темповые расстройства.

Коррекция для детей с ЗПР осуществляется, как известно, только комплексным методом, включающим медицинские мероприятия, физические упражнения, коррекцию познавательного развития, нормализацию речевой функции, логопедическую ритмику. На занятиях используются психотерапевтические и общевоспитательные методы. [4, с.38]

Практика показывает, что развитию, регулярные занятия логоритмикой способствуют нормализации речи ребенка вне зависимости от вида нарушения, а также создает предпосылки и способствует познавательному формируют положительный эмоциональный настрой, учат общению со сверстниками и многое другое.

Общепринято, что взрослые учат и воспитывают детей. Но не надо забывать учиться у наших детей доброте и всепрощению, оптимизму и радостному восприятию окружающего мира. И тогда мы станем чище и лучше, а жизнь – прекрасней! [6, с.8]

Литература

1. *Пискунова Л.Н., Сидоренко Е.Г.* «Говоруши» программа и методическое руководство комплексной коррекционно-развивающей работы в первой младшей группы», Тольятти Фонд «Развитие через образование», 2008
2. *Шашкина Г. Р.* Логопедическая ритмика для дошкольников. Методические рекомендации — М., 2006
3. *Шашкина Г. Р.* Логопедическая ритмика для дошкольников. Учебное пособие — М., 2007
4. *Клезович О.В.* Музыкальные игры и упражнения для развития и коррекции речи детей: Пособие для дефектологов, музыкальных руководителей и воспитателей –М., Аверсэв, 2014
5. *Кныш В. А., Комар И. И., Лобан Е. Б., Дудик Ю. В*. Логоритмические минутки. Тематические занятия для дошкольников. М., Гном и Д, 2008.
6. Логоритмика как форма коррекции речи детей младшего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.
[Электронный ресурс] – режим доступа http://logoportal.ru/logoritmika-kak-forma-korrektsii-rechi-detey-mladshego-doshkolnogo-vozrasta-s-zaderzhkoy-rechevogo-razvitiya/.html, свободный доступ (10.04.2016, 21-00)

Взаимосвязь семьи и коррекционной работы в преодоление нарушений у детей со стертой дизартрией

О.А. Колганова
учитель-логопед,
О.И. Истарова
воспитатель, учитель-логопед,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 11 комбинированного вида г. Коломна Московской области

Аннотация: Изучить особенности развития дошкольников со стертой дизартрией, разработать и апробировать систему коррекционных занятий родителей с детьми в домашних условиях, направленных на развитие всех сферы у дошкольников со стертой дизартрией. Метод: теоретический, эмпирические интерпретационный.

Ключевые: стертая дизартрия, сенсорно-моторная и познавательная сфера, психоречевая сфера

Abstract: To study features of development of preschool children with erased dysarthria, to develop and test remedial classes parents with children in the home aimed at development of all spheres in preschool children with erased dysarthria. Method: theoretical, empirical interpretation.

Keywords: erased dysarthria, sensory-motor and cognitive sphere, the sphere of speech.

На сегодняшний день по данным Департамента здравоохранения РФ детей дошкольного возраста нуждаются в медицинской, психологической и логопедической помощи постоянно растет. Преодоление этого стойкого речевого нарушения возможно только при условии комплексной совместной работы логопеда, невропатолога, психолога, сотрудников детского сада с детьми данной категории, при участии родителей. Система взаимодействия родителей и детского сада, воспитателей, логопеда нуждается в развитии и совершенствовании.

Многие родители обращают внимание только на звукопроизношение своих детей, не оценивая должным образом значение речевого, сенсорно-моторного и познавательного развития.

Дизартрия - это нарушение звукопроизношения, голосообразования и просодики, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного. В структуру дефекта при дизартрии входят нарушение всей произносительной стороны речи и нарушение формирования неречевых процессов: общей и мелкой моторики, пространственных представлений, психических процессов (восприятие, память, внимание) и др. Самые тяжелые варианты дизартрии встречаются у детей с ДЦП (детский церебральный паралич). Менее выраженные варианты дизартрии наблюдаются у детей с ЗПР (задержка психического развития), умственно отсталых Стертая дизартрия (легкая степень дизартрии или минимальные дизартрические расстройства (МДР)).

Предметом нашего исследования являлись вопросы организации коррекционной работы в сфере семейного воспитания, направленной на преодоление нарушений речевого и познавательного развития у дошкольников со стертой дизартрией.

Объектом констатирующего исследования были избраны особенности развития сенсорно-моторной сферы у дошкольников со стертой дизартрией.

Констатирующий эксперимент проводился в ноябре 2015 года в МБДОУ детский сад № 11 комбинированного вида г. Коломны Московской области.

Экспериментальная группа состояла из двух групп по пятнадцать человек детей в возрасте от 5 до 6 лет со стертой дизартрией.

В обследовании двух групп использовались методики таких авторов, как Е.Ф. Архиповой, Г.В. Чиркиной, И.Ю. Левченко, Л.А. Венгера, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, А.Я. Мухиной и многих других.

По результатам специального педагогического обследования детей в возрасте 5-6 лет со стертой дизартрией были выявлены следующие общие личностно-психологические особенности детей этой группы.

Дети моторно неловки, ограничен объем активных движений, мышцы быстро утомляются при функциональных нагрузках. Дети неустойчиво стоят на одной ноге, не в состоянии попрыгать на одной ноге, пройти по «мостику» и т.п. Плохо подражают действиям при имитации движений: «покажи, как идет солдат» и т.д. Особенно заметна моторная несостоятельность на

физкультурных и музыкальных занятиях: дети отстают от музыки в темпе, ритме движений, испытывают трудности при переключаемости движений.

Дети в более поздние сроки (по сравнению с нормой) и с трудом овладевают навыками самообслуживания (не могут застегнуть пуговицу и молнию и т.д.), плохо держат карандаш, руки бывают напряжены. Не любят рисовать, собирать пазлы, конструировать. Прослеживаются трудности пространственного расположения элементов. Нарушение тонких дифференцированных движений руками проявляется при выполнении проб-тестов пальцевой гимнастики, на пространственную ориентировку.

Отмечаются особенности артикуляционной моторики: смазанность, нечеткость артикуляции, слабость напряжения мышц, аритмичность, снижение амплитуды движений, кратковременность удерживания определенной позы, снижение объема движений, быстрая утомляемость мышц и др.

Анализ результатов обследования просодической стороны показал, что дети с трудом дифференцируют интонационную структуру, но лучше реализуют ее в собственной речи. Голос детей либо тихий, либо очень громкий, при состоянии физического слуха в пределах нормы. Дети с большим трудом изменяют голос по высоте, силе, тембру, речь монотонная, угасающая, плохо разборчива, не выразительная. Наблюдается ослабленный выдох. Задания на воспроизведение «знаковой» интонации (интонации «радости») на материале одной фразы им плохо удаются, они пытаются использовать жесты и язык телодвижении. Испытывают большие трудности при выполнении заданий на воспроизведение логического ударения. Не удается интонировать мелодию (на материале воспроизведения гласных звуков) в вариантах: снизу вверх и сверху вниз; при этом дети, стараясь себе помочь, поднимают плечи и руки.

Ослаблена интеллектуальная регуляция деятельности во всех звеньях процесса учения. Отмечаются: слабый интерес к предложенному заданию; аспонтанность и низкая степень ориентировки в заданиях, что и объясняет многочисленные ошибочные ошибки; недостаточная целенаправленность деятельности; пассивность, отсутствие стремления разобраться в задании, осмыслить работу в целом, понять причины ошибок. Отмечается отставание в развитии познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, слухоречевой, зрительной и двигательной памяти. Процессы зрительного и слухового восприятия, в т.ч. восприятия речи замедлены. Замедленно формируется логическое мышление (трудности обобщения, установления причинно-следственных связей). Затруднено формирование ориентировки в схеме тела; наблюдается недостаточная устойчивость внимания. К особенностям эмоционально-моторных реакций следует отнести повышенную эмоциональную возбудимость (синкинезии), двигательное беспокойство (которое усиливается при утомлении), раздражительность, заторможенность, пугливость, трудности в организации своей деятельности.

В ходе констатирующего исследования было выявлено следующее.

Моторная сфера дошкольников со стертой дизартрией характеризуется замедленными, неуклюжими, скованными, недифференцированными движениями. Наиболее выраженными эти нарушения становятся при выполнении сложных действий, требующих четкой работы нескольких анализаторов.

У детей со стертой дизартрией в ходе обследования выявляются патологические симптомы в артикуляционном и голосовом отделах периферического речевого аппарата.

При стертой дизартрии нарушена просодическая сторона речи, при этом страдает не только воспроизведение, но и восприятие и дифференциация интонационных структур.

Анализ результатов исследования позволил установить, что у детей со стертой дизартрией, чьи родители интересуются и обсуждают проблемы детей, участвуют в его развитии, создают и поддерживают мотивацию в интересах ребенка, показатели познавательной сферы немного выше: они больше проявляют интерес к заданиям, увереннее и динамичнее их выполняют, чаще исправляют свои ошибки, проявляют интерес к оценке своей деятельности.

Результаты проведенного нами диагностического исследования свидетельствуют о необходимости оказания специальной коррекционной помощи детям со стертой дизартрией, в частности, проведения работы по развитию графомоторных навыков и самообслуживания, интонационно-выразительной стороны речи, развитие познавательных функций, которые являются основополагающими элементами для овладения устной и письменной речью.

Исходя из данных своего исследования, мы полагаем, что успех и результат процесса системной и дифференцированной логопедической помощи детям со стертой дизартрией будет эффективнее при активном участии родителей в коррекционной работе. Задачи, которые стоят перед родителями в работе со своим ребенком: выработка мотивации, контроль за выполнением заданий и за речью детей, заинтересованное участие в коррекционной работе, проводимой логопедом, и ее результатах. При этом родители должны получать развернутую консультацию логопеда и уяснить для себя, в чем состоят основные препятствия для овладения нормальным произношением. Это поможет им адекватно реагировать на речевые и личностно-психологические проблемы своего ребенка, оценить его перспективы и успехи, что, в свою очередь, повысит эффективность коррекционно-педагогической работы логопеда.

Коррекция фонематического слуха дошкольников с умственной отсталостью с использованием дидактических игр

Королева И.В.
учитель-дефектолог
Муниципальное казённое дошкольное образовательное учреждение детский сад №6 компенсирующего вида «Ёлочка» г. Коломна

Аннотация: Нарушение фонематического слуха вторично оказывает отрицательное влияние на дальнейшее развитие мышления и речи умственно отсталого ребенка. Это замедляет овладение словарным составом и грамматическим строем языка и затормаживает общее развитие речи. В свою очередь совокупность этих нарушений ведёт за собой большие трудности при овладении грамотой и грамматикой умственно отсталыми детьми.

Поэтому развитие фонематического слуха должно осуществляться с самых первых этапов коррекционной работы и проводится в игровой форме.

Ключевые слова: фонематический слух, коррекционная работа, умственно отсталый ребенок.

Abstract: Violation of phonemic hearing again has a negative impact on the further development of thinking and speech of a retarded child. It slows down the acquisition of vocabulary composition and grammatical structure of the language and slows overall development of speech. In turn, the combination of these disorders leads to difficulties in mastering the literacy and grammar of mentally retarded children.That is why the development of phonemic hearing should be carried out from the early stages of remedial work and is in the form of a game.

Keywords: phonematic hearing, correctional work, the mentally retarded child.

Фонематический слух - тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова.[2]

Для умственно отсталых детей характерным является более позднее формирование фонематического слуха, звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. [1] Умственно отсталый ребенок, вследствие общей патологической инертности в младенческом и раннем возрасте не проявляет интереса к неречевым звукам, слабо реагирует на них и мало их дифференцирует.[3] Это приводит в дальнейшем к трудностям в различении звуков речи, дифференциации слов, произносимых окружающими, недостаточно точному и четкому восприятию речи окружающих.[5]

По мнению С. Я. Рубинштейн, основной причиной более позднего формирования фонематического слуха является "слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых дифференцировочных связей в области речеслухового анализатора" [6].

Нарушение фонематического слуха вторично оказывает отрицательное влияние на дальнейшее развитие мышления и речи умственно отсталого ребенка. Это замедляет овладение словарным составом и грамматическим строем языка и затормаживает общее развитие речи. В свою очередь совокупность этих нарушений ведёт за собой большие трудности при овладении грамотой и грамматикой умственно отсталыми детьми.

Поэтому развитие фонематического слуха должно осуществляться с самых первых этапов коррекционной работы и проводится в игровой форме.

Значение игровой деятельности в обучении умственно отсталых детей неоднократно подчёркивалось различными авторами (А.К.Аксёнова, В.В.Воронкова, М.Ф.Гнездилов, Е.С.Кузьмина, Н.Г.Морозова, М.Н.Перова, М.Н.Нудельман, Э.В.Якубовская и др.).

По мнению Катаевой А.А., Стребелевой Е.А., важным звеном в системе организации коррекционной работы с детьми данной категории является использование дидактических игр. Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка.[4]

В дидактической игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт. Это особенно важно для умственно отсталых детей, у которых опыт действий с предметами значительно обеднен, не зафиксирован и не обобщен.

Детям с умственной отсталостью требуется гораздо больше повторений для усвоения способов ориентировки в окружающем, для выделения и фиксирования свойств и отношений предметов, для понимания того или иного действия, чем нормально развивающемуся ребенку. Дидактическая игра позволяет обеспечить нужное количество повторений на разном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию.[4]

Опираясь на игры, описанные Катаевой А.А., Стребелевой Е.А. предлагается строить коррекционную работу по двум направлениям:

1 направление: развитие неречевого слуха.

Развивать восприятие неречевых звуков, вызывая элементарную реакцию на наличие или отсутствие звука (фиксация), переходя к их различению и восприятию, а затем к использованию в качестве сигнала к действиям, осмыслению. Например игры: «Что гудит», «На чем играл зайка», «Веселый Петрушка», «Кто играл», «Жмурки».

Целью игр является развитие слухового внимания, умения прислушиваться к неречевым звукам, развитие слухового и зрительного восприятия, умения определять по звуку направление в пространстве.

2 направление: развитие речевого слуха.

При развитии речевого слуха работа проводится от различения и узнавания к восприятию и представлению, от слухозрительного восприятия к чисто слуховому восприятию. Слухозрительное восприятие речи легче, чем

восприятие на слух. Поэтому каждый раз, когда ребенок затрудняется при восприятии слов на слух, нужно переходить к слухозрительному восприятию. [4]

Игр очень много, вот некоторые из них: «Кто за дверью», «Кто как кричит», «Какая у меня картина», «Лото», «Кто тебя позвал», «Кто в домике живет». Цель этих игр: учить детей прислушиваться к речевым звукам, соотносить их с предметами, учить звукоподражанию; учить прислушиваться к звукам человеческого голоса, различать голоса знакомых людей; учить определять слова, резко различные по звуковому составу; развивать слуховое внимание; учить различать слова с близким звуковым составом.

Игры можно включать в занятия по развитию речи на основе ознакомления с окружающим миром, по формированию элементарных математических представлений (в качестве организационных моментов), в занятия по обучению сюжетно-ролевой игре.

1.На занятиях по развитию речи на основе ознакомления с окружающим миром:

Знакомя детей с разными предметами (например: металлический короб, деревянная миска, стеклянная банка, пластмассовый стаканчик…), дать им возможность постучать по ним, послушать звучание каждого предмета, уловить характер звучания материала, из которого они изготовлены (металл, дерево, стекло, пластмасса, бумага, ткань…). Можно использовать игры:

«Послушай, что упало» (карандаш, книга, ножницы, ложка, мягкая игрушка…)

«Что я сделала». Без зрительной опоры, закрыв глаза, определить действия, совершаемые с предметами: переливание воды из одной чашки в другую, разрезание бумаги, смятие ее, постукивание карандаша о чашку и т. д.

Одновременно обогащать лексику глаголами. Поначалу игру проводить со зрительной опорой.

Рассказывая детям о домашних и диких животных и птицах, слушать их голоса в аудиозаписи и просить детей определить и изобразить данное животное. Одновременно можно проводить работу над темпо-ритмической и интонационной сторонами речи.

2. На занятиях по формированию элементарных математических представлений можно использовать игры:

Покажи такую цифру или карточку с изображением нужного количества кружочков, сколько раз я хлопну в ладоши. Вначале это упражнение проводилось с опорой на зрительный анализатор и с постоянным ритмическим рисунком, затем – только на слух и как усложнение задания – изменение ритма хлопков;

«Постучи как я». Детям предлагается повторить ритмический рисунок на слух.

«Где звенит комарик» (дети должны определить направление звука и назвать: справа – слева, спереди – сзади, вверху-внизу) и т.д.

Таким образом, особая роль дидактической игры в коррекционном процессе у детей с умственно отсталостью определяется тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным, действенным, позволить ребенку получить собственный опыт. Игры и упражнения по развитию фонематического слуха создают необходимые предпосылки к формированию речи у умственно отсталых детей.

Литература

1. *Виноградова А.Д.* и др. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 2111 "Дефектология"/ А.Д. Виноградова, Е.И. Липецкая, Ю.Т. Матасов, И.П. Ушакова; Сост. А.Д. Виноградова. -- М.: Просвещение, 1985.
2. Логопедия: учебник для студ.дефектол.фак.пед.высш.учеб.завед/под ред.Л.С.Волковой, С.Н.Шаховской.-5-е изд.-М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2009.
3. *Катаева А.А., Стребелева Е.А.*Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб.для студ.высш.учеб.заведений.-М.: ВЛАДОС, 2001
4. *Катаева А.А., Стребелева Е.А.* Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя.—М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.
5. *Лалаева Р.И.* Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1983.
6. *Рубинштейн С. Я.* Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 "Дефектология".-- 3-е изд., перераб. и доп.-М.: Просвещение, 1986

Рекомендации для родителей по формированию речи детей 2-3 лет

Т.В. Котова
специалист по учебно-методической работе педагогического факультета
Государственный социально-гуманитарный университет, г.Коломна

Аннотация: Непременным условием для всестороннего развития ребенка является его общение со взрослыми. Ведущая роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит семье.

Ключевые слова: развитие ребенка, семья, воспитание

Abstract: Indispensable condition for all-round development of the child is his communication with adults. The leading role in development and education of the child belongs to a family.

Keywords: development of the child, family, education

Непременным условием для всестороннего развития ребенка является его общение со взрослыми. Взрослые – хранители опыта накопленного

человечеством, знаний умений, культуры. Известно, что семья играет важную роль в формировании физически и психически здоровой личности ребенка. Особенно это важно при воспитании ребенка раннего дошкольного возраста. Так, в период от двух до трех лет у ребенка происходит быстрое увеличение словарного запаса, появляются элементарные представления о предметах, явлениях, событиях. Речь становится средством общения ребенка со сверстниками. Однако, полноценное развитие ребенка возможно в том случае, если родители стремятся повышать свою педагогическую компетентность, правильно организовывать жизнь ребенка, владеть некоторыми коррекционными приемами работы.

В настоящее время отмечается все возрастающее количество детей с различными речевыми нарушениями. Зачастую, успех коррекционно-развивающего воздействия зависит не только от степени участия родителей и их осознанного отношения к данному процессу, но и от умения педагогов, логопедов сотрудничать с семьями воспитывающих детей раннего возраста.

Правильно спланированные и организованные встречи, консультации воспитателей, логопедов с родителями позволяют раскрыть некоторые вопросы процессов воспитания и развития ребенка 2-3 лет.

Предлагаемые краткие рекомендации могут быть использованы при общении с родителями, воспитывающими детей двух-трех лет.

1. Ведущая роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит семье. Речь ребенка формируется на примере речи родных и близких ему людей: матери, отца, бабушки, дедушки, старших сестер и братьев. Очень важно, чтобы ребенок с раннего возраста слышал речь правильную, отчетливую, на примере которой формируется его собственная речь. Взрослые должны говорить правильно, не искажать слов, четко произносить каждый звук, не торопиться, не «съедать» слогов и окончаний слов. Особенно четко нужно произносить незнакомые, новые для ребенка и длинные слова. Нужно обращаться непосредственно к ребенку, тем саамы вы побуждаете его отвечать, а он имеет возможность внимательно прислушаться к вашей речи. Важно, чтобы малыш смотрел прямо на лицо говорящего, тогда он легче перенимает артикуляцию взрослых.

2. Формирование и развитие слухового внимания, речевого восприятия можно начинать с узнавания природных, бытовых и музыкальных шумов, голосов животных и людей. Чтобы образ предмета, издающего звук, был более полным и ребенок мог догадаться о нем по ситуации предмет этот нужно рассматривать, если есть возможность трогать, брать в руки. Так же полезно выполнять упражнения с закрытыми глазами, анализировать звуки только на слух, без опоры на зрение. На практике применяются специальные упражнения для формирования неречевого звукоразличения, а также слухового внимания и восприятия.

Упражнение «угадай что звучало» Проанализируйте с ребенком бытовые шумы – скрип двери, звук шагов, телефонный звонок, свисток,

тиканье часов, шум льющейся воды, звон ложечки о стакан, шелест бумаги и пр. Ребенок должен научиться узнавать их звучание с открытыми и с закрытыми глазами, постепенно надо приучать его удерживать в памяти «голова» всех предметов, доводя их количество с 1-2 до 7-10. Также можно поиграть в игру «Шумящие коробочки», «Где позвонили?», «Громко-тихо» и пр.

3. Используйте для развития речи - сенсорные игры, основная цель которых дать ребенку новые чувственные ощущения: зрительные, слуховые, тактильные, двигательные, обонятельные и вкусовые. Данные игры позволяют установить с ребенком эмоциональный контакт, который позволяет в дальнейшем всесторонне воздействовать на развитие речи. Игры с водой. Возня с водой, переливание и брызганье особенно любимы детьми. Можно переливать воду из одной посуды в другую, сделать «фонтан» подставив под струю воды пузырек с узким горлышком. Наполнив водой таз, организовать игру в «бассейн» в котором плавают игрушки и пр. Также можно использовать игры с мыльными пузырями, игры со свечами, игры со светом и тенями и пр.

4. В это время у детей бурно развивается голосовой и артикуляционный аппараты. Для развития артикуляционного аппарата, формирования слухового восприятия, а также выработки длительного речевого выдоха и умения менять громкость голоса, поиграйте с ребенком в игру «Баюканье куклы». Ребенку предлагается убаюкать куклу, длительно напевая звук а (ааа…). Сначала ребенок произносит звук а громко. Затем, когда кукла засыпает, мы просим ребенка убаюкивать куклу потише. Ребенок произносит звук а тихим голосом (ааа…). Важно чтобы ребенок произносил звук а длительно и на одном выдохе. Также можно использовать и другие игры «Ветер», «Ауканье», «Угадай, что (кто) это» и др.

5. Читайте с ребенком художественную литературу. Чтение всегда служило источником для развития духовной и богатой личности. Возраст от 2-3 лет – это период бурного развития детской фантазии, поэтому чтение сказок приобретает особое значение. Спокойное, тихое и легкое чтение перед сном, но нужно помнить, что сказка на ночь не должна длиться больше 10-15 минут.

6. Для развития мелкой моторики, которая тесно связано не только с развитием речи, а также с развитием других психических процессов, становлением и формированием личности в целом, используйте упражнения для развития пальчиков которые можно выполнять где угодно: в машине или когда Вы гуляете. Самыми простыми и доступными из них могут быть такие упражнения: собирание желтых, красных, синих цветочков; листочков; шишек; маленьких и больших камешков; - прищипывание прищепок; - выкладывание узоров из спичек; - наматывание шерстяных ниток и др.

Развитие речи происходит на всем этапе становления человека как личности, но наибольшую значимость в этом развитии имеют первые семь лет жизни. В каждом из нас, по мнению ученых, заложены предпосылки к

гениальности, и начинают развиваться они не от раннего обучения чтению, письму, а от способности ребенка познать окружающий мир через зрение, слух, осязание, слово, через взаимодействие с понимающими и терпеливыми родителями. Важно, не упустить это время!

Ведь первые три года жизни ребенка - это критический период овладения речью. К трем годам завершается, как правило, формирование речевых зон. За это время ребенок проходит путь от примитивнейших звуков до членораздельной речи. Упущенное в этом возрасте очень сложно наверстать в будущем. Недостаток стимулирующего воздействия неизбежно приводит к неприятным последствиям, у ребенка не формируется та база, на которой в дальнейшем строится вся психическая деятельность, в том числе и речь. Как правило, в этом возрасте главными педагогами для ребенка являются родители.

Данные рекомендации могут быть полезны как для родителей, воспитывающих детей дома, так и для тех родителей, дети которых, посещают дошкольные образовательные учреждения, так как коррекционная работа в ДОУ начинается, как правило, при достижении детьми трехлетнего возраста. Также данные рекомендации применимы как в отношении детей, имеющих трудности развития в качестве первичной коррекции, так и для детей с нормой развития в качестве профилактической работы.

Литература:

1. *Нищева Н.В*. Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группе детского сада. – СПб: Детство – пресс, 2004
2. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников/ Под. Ред. О.С. Ушаковой. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 2008с.
3. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под. Ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1979

Нравственно - патриотическое воспитание в системе коррекционной работы с детьми с ЗПР

И.Г.Лебедева, И.А.Сорокина
воспитатели МБДОУ комбинированного вида
детский сад № 41 «Жаворонок», г.Коломна

Аннотация: Вовлечение дошкольников с ЗПР в культурную историю России – важнейший инструмент коррекционной работы и актуальное направление современной педагогики. Эта работа невозможна без создания в детском саду целостной системы нравственно-патриотического воспитания.

Ключевые слова: дошкольники, коррекционная работа, педагогика, нравственно-патриотическое воспитание.

Одной из главных особенностей развития детей с ЗПР является суженный круг представлений о социально-нравственных нормах поведения. Причиной этого традиционно считается нарушение эмоциональной (или эмоционально-волевой) сферы - замедление её созревания [1]. Недоразвитие эмоциональной сферы осложняет в том числе взаимодействие детей с ЗПР со своими сверстниками. Известно, что дошкольники с ЗПР испытывают сложности с установлением отношений с другими детьми и взрослыми, поскольку с трудом усваивают морально-этические нормы поведения.

Важность изучения эмоциональной сферы обосновали такие психологи как Л.С. Выготский (к сожалению, работа, которая должна была подвести итог его изучению эмоций - «Учение об эмоциях» [2], так и осталась незавершённой), С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и другие. Работы современных исследователей во многом игнорируют эту область изучения. Всё чаще упор делается на изучение познавательных процессов и развитие познавательной сферы (например, [3]). Между тем, именно отставание в развитии эмоций приводит к нарушению познавательной сферы и влияет на процессы ощущения, восприятия, мышление и память. Поэтому эмоционально-нравственное воспитание должно быть приоритетным направлением коррекционной работы с детьми с ЗПР.

В качестве основных способов коррекционной работы, направленных на формирование эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР, стоит выделить музейную педагогику и знакомство с народным фольклором.

Музейная педагогика может включать в себя: 1) подборки книг, посвящённых памятным событиям в истории России, освещающих культурный уклад русского народа и других книг, которые знакомят дошкольников с культурным и историческим наследием; 2) предметы русского быта, образцы народного костюма; 3) уголок Воинской славы: воинские награды, боевое обмундирование и другие вещи участников Великой Отечественной войны, письма родным с фронта и др.; 4) выставку детского творчества: глиняные игрушки, обереги, соломенные куклы и игрушки из других природных материалов, а также рисунки дошкольников, посвящённые теме народного промысла и т.п. Всё это способствует формированию нравственно-патриотических чувств и позволяет создать особую эмоциональную среду, значимую для развития детей с ЗПР.

Также стоит отметить роль занятий, посвящённых народному фольклору, Обучение дошкольников с ЗПР считалкам, пословицам и поговоркам, скороговоркам, народным играм, чтение русских сказок и былин, празднование Масленицы с хороводными играми, переодеванием в народные костюмы и т.п. – необходимый элемент коррекционной работы. Неоспорима и польза музыкального кружка, обучающего дошкольников с ЗПР народным песням и частушкам. Внимание к образам, народным обычаям и русскому слову, которое вырабатывается на таких занятиях, не только облегчает общение детей с ЗПР со взрослыми и сверстниками, позволяя

связно излагать свои мысли, но и формирует эмоционально-волевую среду детей.

Таким образом, вовлечение дошкольников с ЗПР в культурную историю России – важнейший инструмент коррекционной работы и актуальное направление современной педагогики. Эта работа невозможна без создания в детском саду целостной системы нравственно-патриотического воспитания. Поиск новых форм работы с дошкольниками с ЗПР должен продолжаться в русле, которое позволит сформировать эмоционально-волевую среду детей.

Литература

1. *К. С. Лебединская* Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Альманах Института коррекционной педагогики. 2005. №9. [Электронный ресурс] URL: http://alldef.ru/ru/articles/almanah-9/osnovnye-voprosy-kliniki-i-sistematiki?full=1 (дата обращения: 29.12.2016).
2. *Л.С. Выготский* Учение об эмоциях: Историко-психологическое исследование. // Л.С.Выготский Собрание сочинений. В 6 т. Т.6. М.: Педагогика, 1984.
3. *Е.О.Смирнова* Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология». М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008.

Проектная деятельность как инновационный метод работы с родителями в условиях реализации ФГОС в ДОУ (на примере проекта «Птица счастья нашей семьи»)

Л.В.Малахова
Е.А.Сипатая
А.В.Караева
воспитатели
МБДОУ № 40 «Солнышко», г. Коломна

Аннотация: Продуктивная работа с семьей является залогом успешного взаимодействия всех участников педагогического процесса. Однако не всегда удается заинтересовать родителей в повседневной жизни ребенка в дошкольном учреждении. Проектная деятельность, по нашему мнению, является инновационным методом работы, который помогает родителям принять активное участие в жизни ребенка в ДОУ, проявляя при этом тесное сотрудничество с педагогами. И именно этот вид сотрудничества позволяет достичь наиболее благоприятных результатов в воспитании ребенка.

Ключевые слова: проектная деятельность, работа с семьей, сотрудничество, инновационные методы работы в дошкольном учреждении, воспитание ребенка.

Abstract: Productive work with the family is the key to successful interaction of all participants in the pedagogical process. However, not always of interest to parents in the daily life of the child in preschool. Project activities, in our opinion, is the kind of innovation methods of work, which helps to take an active part in the life of a child in kindergarten, while exercising close cooperation with teachers. And it is this kind of cooperation helps to achieve the best possible results in the child's upbringing.

Keywords: project activity, work with the family, cooperation, innovation methods of work in preschool, child education.

За последние десятилетия жизнь в нашей стране значительно изменилась. Мы все чаще и чаще сталкиваемся с жестокостью, агрессией, равнодушием людей друг к другу, неуважением к людям других материальных возможностей, другой культуры, мировоззрения. Всё это отражается в наших детях, как в капле воды, поэтому родители очень нуждаются в помощи и поддержке в воспитании своих детей. Ведь именно в семье формируется человеческая личность, происходит воспитание индивидуализма, закладываются основные моральные ценности и прививаются основные нравственные понятия: любовь, дружба, уважение, любовь к Родине.

Исходя из опыта работы, мы пришли к выводу, что именно проектная деятельность может послужить мостиком, объединяющим детей, родителей и педагогов, поэтому в рамках реализации городского проекта «Счастливая семья» в нашей группе был разработан проект «Птица счастья нашей семьи», в процессе работы над которым участники содадут свою «птицу семейного счастья», так как образ птицы – один из древнейших образов в искусстве и народном творчестве, символизирующий семейный очаг и способствующий спокойствию и счастью дома.

Цель проекта заключалась в формировании нравственных, гражданско-патриотических и мировоззренческих качеств личности, в формировании культуры семьи, в воспитании этических и эстетических чувств.

Для достижения поставленной цели нами решались следующие задачи:

- привлечение к участию в проекте детей, родителей, педагогов и специалистов ДОУ;
- объединение всех членов семьи с помощью искусства;
- выявление некоторых психологических особенностей семейного воспитания;
- формирование образа счастливой семьи у воспитанников и родителей.

В рамках реализации проекта были запланированы и проведены следующие мероприятия:

- консультация для родителей по проектной деятельности;
- беседа «Детский рисунок – источник информации об эмоциональном состоянии ребенка»;

- цикл занятий о семье;

- выставка семейных фотографий и творческих работ «Традиции Нового года и Рождества»;

- выставка творческих работ «Птица счастья нашей семьи»;

- проведение тематической встречи по итогам проекта.

В заключительной тематической встрече по итогам проекта «Птица счастья нашей семьи» принимали активное участие все участники проекта: дети, родители, воспитатели и специалисты ДОУ (учителя-логопеды и педагог-психолог).

Наша встреча началась с выражения благодарности родителям за активное участие в проекте и возможность присутствовать на итоговом мероприятии, что позволило создать благоприятную атмосферу. Затем педагог-психолог рассказала ребятам сказку о злой волшебнице, которая хотела знать, как живут дети и родители. Выяснив, что всем живется дружно и весело, волшебница исчезла. Сказка помогла еще раз обратить внимание на важность семейного воспитания для формирования личности ребенка. Затем на экране с помощью мультипроектора было предствлено определение семьи, взятое из «Толкового словаря» С.И.Ожегова, а родителям с помощью игры «Веселый бубен» предлагалось дать свое толкование семьи. После игры на экран вывели высказывания детей о том, как они понимают данное слово. Одна из семей представила вниманию родителей стихотворение «Что такое семья», разыгранное в лицах, а другая – сценку «Капризуля». Учитель-логопед, упомянув о том, что семья есть не только у детей, но и у животных, представил собравшимся гостям логоритмический этюд «Семья осьминожек». Еще один учитель-логопед вместе с ребятами предложил вниманию родителей составленные ими рассказы об их собственной птице счастья семьи, описывая свою поделку. Затем дети вместе с вопитателем сделали птицу счастья нашей группы. В завершение была проведена игра на сплочение «Мы с тобой одна семья».

Таким образом, мы еще раз убедились в том, что совместная работа над проектом помогла сближению всех участников педагогического процесса, позволила им тесно сотрудничать, что привело к установлению более доверительных отношений между детьми и родителями, детьми и педагогами, педагогами и родителями.

Развитие креативности дошкольников в дополнительном образовании

И.А. Мотасова
воспитатель
Е.Ю. Кульбовская
учитель-дефектолог
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение компенсирующего вида детский сад № 40 «Солнышко»
г. Коломна, Московской области

Аннотация: Кружок дополнительного образования «Город мастеров» дает возможность раскрытия творческого потенциала дошкольников. В работе используется взаимодействие различных материалов и техник для создания поделок и игрушек. Наиболее привлекательным материалом являются бусины и крупный бисер. Дополняя изделие из бусин другими материалами, ребенок придумывает различные варианты его использования.

Ключевые слова: творчество, различные материалы, бисер.

Abstract: Circle of further education "City of masters" allows disclosure of creative potential of preschool children. We use the interaction of different materials and techniques for creating crafts and toys. The most attractive material are beads and large beads. Complementing the product with beads of other materials, the child comes up with various options for its use.

Keywords: creativity, different materials, beading.

Продуктивные виды деятельности, такие как ручной труд, являются наиболее эффективным средством раскрытия творческого потенциала дошкольников.

Чтобы дать ребенку возможность проявить себя в различных видах творческой практической деятельности в нашем учреждении существует кружок дополнительного образования «Город мастеров».

Работа детей в нашем кружке является такой интегрированной продуктивной деятельностью, в результате которой воспитанники используют возможности взаимодействия материалов и техник для создания разнообразных поделок и игрушек.

Основными составляющими детского творчества являются: активность, самостоятельность, воображение.

Активность дошкольника проявляется в стремлении реализовать свой замысел, как можно быстрее увидеть результат своего труда.

Процесс реализации задуманного дает толчок к развитию фантазии и воображения. В процессе поэтапного изготовления поделки ребенок стремится привнести в нее новые детали, подобрать наиболее выразительные цвета и оттенки, комбинировать различные материалы.

Самостоятельность и инициатива ребенка проявляется в использовании личного опыта и навыков применения различных техник. Положительный эмоциональный настрой в процессе создания выразительного образа является основой для самостоятельной работы.

Начиная процесс творчества ребенку необходимо рассмотреть и проанализировать предметы, сравнить их между собой, выделить общее и различное, сделать обобщение и умозаключение, для того, чтобы подобрать подходящий материал и использовать нужную технику. Поиск способов решения поставленной взрослым задачи учит творчески мыслить, планировать и организовывать свою деятельность.

Работая в «Городе мастеров» с различными материалами: тканью, бумагой, нитками, тестом, тесьмой, проволокой, ребенок создает красивые и полезные предметы.

Наиболее привлекательным материалом для изготовления поделок у наших детей являются бусины и крупный бисер. По желанию детей бусинки, словно элементы конструктора, превращаются в веселые игрушки - «Золотая рыбка», «Стрекоза», шкатулка, «Цветик–семицветик», «Ракета», «Кораблик». нарядные украшения - браслет, брошка «Вишенки», «Пчелка» или новогодние сувениры «Снежинка», «Снеговичок».

На начальном этапе наглядным проявлением творчества является прорисовывание или выкладывание из плоскостных фигур элементов будущего изделия, выбор цвета.

В дальнейшем у ребенка появляется возможность самостоятельно составлять схемы, по желанию изменять их, подбирать форму и размер бусин, сочетать различные оттенки цвета для создания наиболее выразительного образа.

Фантазии детей безграничны. Дополняя изделие из бисера другими материалами ребенок придумывает различные варианты его использования. Один ребенок сажает свою рыбку в аквариум, сделанный им из картона и гофрированной бумаги, и получает панно, другой – использует ее как брелок. Бабочкой из бисера, пришитой к цветку из ткани девочки закалывают волосы. Бабочка, прикрепленная к трубочке от коктейля, становится украшением для цветочного горшка.

Кружок «Город мастеров» как дополнительная образовательная услуга дает детям углубленные знания о качестве и возможностях использования различных материалов, стимулирует желание трудиться и овладевать особенностями различных техник, способствует созданию положительных эмоций и творческой

Формирование социально-значимых качеств личности дошкольников в процессе театрализованной деятельности

Е.А. Савина, С.В. Рулёва,
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад №3 комбинированного вида "Ладушки" г.о. Коломна

“ Личность есть устойчивая система
индивидуальных социально-значимых черт человека ”
(Д.А. Белухин, профессор
Московского психолого-социального института)

В современном обществе резко повысился социальный престиж интеллекта и научного знания. С этим связано стремление дать детям знания, научить их читать, писать и считать, а не способность чувствовать, думать и

творить. Современные дети знают гораздо больше, чем их сверстники 10 – 15 лет назад, они быстрее решают логические задачи, но они значительно реже восхищаются и удивляются, возмущаются и сопереживают. Как правило, таким детям трудно находить общий язык со сверстниками, они не умеют выражать свои чувства и эмоции и на окружающий мир смотрят без удивления и особого интереса, как потребители, а не творцы.

Театр — один из самых доступных видов искусства для детей, помогающий решить многие актуальные проблемы педагогики и психологии связанные с художественным образованием и воспитанием, формированием эстетического вкуса, нравственным воспитанием, развитием коммуникативных качеств личности, воспитанием воли, развитием памяти, воображения, фантазии, речи, созданию положительного настроения, решением конфликтных ситуаций через игру.

Занятия по театральной деятельности в ДОУ дают возможность детям познавать окружающий мир. Дети учатся смотреть на себя со стороны, изображая разные характеры и поступки: взаимопомощь, поддержку, жадность, хитрость и прочее. Выступления перед аудиторией формируют уверенность в себе, приобретают опыт социальных навыков поведения, способствуют развитию у дошкольников всех компонентов речи.

Так же театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребенка, приобщает его к духовным ценностям, заставляет его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые события.

В современном обществе, в век информатики актуальной проблемой стало то, что эмоционально-духовная сущность ребёнка переходит во вторичную ценность. Дети с легкость осваивают цифровые и информационные новинки, но, к сожалению значительно реже восхищаются, удивляются и сопереживают, всё чаще они проявляют равнодушие и чёрствость.

Перед нами, педагогами, возникают проблемы:

- Как же разбудить в детях интерес к миру?
- Как заставить их душу трудиться?
- Как сделать творческую деятельность потребностью, необходимой частью жизни?
- Как научить детей сопереживать, понимать чувства другого, фантазировать, выстраивать гармоничные отношения с окружающим миром?

Самый короткий путь эмоционального раскрепощения ребёнка, снятия зажатости, обучения чувствованию и художественному воображению – это путь через игру, фантазирование, творчество. Всё это может дать ребёнку театр.

Воспитательные возможности театрализованной деятельности широки. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы и обобщения. С

умственным развитием тесно связано и совершенствование речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи, ее интонационный строй.

Театрализованная деятельность способствует формированию не только коммуникативной, но и других социально-значимых качеств личности дошкольника: самостоятельности, активности, сотрудничеству. Участвуя в спектакле, ребёнок обменивается информацией и координирует свои действия, что способствует укреплению взаимодействия и сотрудничества в детском коллективе. Действуя в роли, дети приобретают опыт различного рода взаимоотношений, что также важно для их социального развития.

Знакомство детей с театром в нашем ДОУ происходит уже в младшем возрасте. Для формирования коммуникации в детском коллективе на помощь воспитателю приходит фольклор, обыгрывание стихов, потешек, сказок. Через устное народное творчество развиваются такие качества личности как уверенность в себе, речь, самостоятельность.

При просмотре драматизированных сказок и других инсценировок, которые показывают воспитатели и старшие дошкольники, уже на этом первом этапе идет приобщение детей к прекрасному, создание доброжелательной атмосферы в детском коллективе. Конечно, малышам еще не доступны театральные игры и работа строится лишь на элементах этих игр, где основную роль берет на себя педагог, но, переходя в следующую возрастную ступень, дети познают радость, выражают свои чувства эмоциями, становятся добрее друг к другу, что дает основу для дальнейшего развития личности.

В среднем возрасте дети проявляют больший интерес к театрально-игровой деятельности, в театральном уголке появляются куклы для пальчикового театра, куклы "бибабо", маски, различные элементы ряженья, атрибуты, которые помогают детям самостоятельно развернуть сюжет любой сказки.

Это помогает решить следующие задачи в развитии личности воспитанников:

- совершенствовать артистические навыки;
- раскрепощать детей;
- работать над речью, интонациями;
- коллективно действовать и взаимодействовать.

На этом же возрастном этапе закладывается такая черта личности как с уверенность в своих силах. Через успех решения посильных задач дети обретают уверенность в себе. Одни "оживляют" кукол, другие готовят ширму для театра, читают стихи, кто-то выберет себе роль зрителя (это тоже важная роль).

В старшем возрасте открывается дверь в мир театральной постановки, дети освобождаются от комплексов, активно участвуют в театрализованных инсценировках, поэтому роль кукольного театра несколько уменьшается.

Важнейшим в театрализованных постановках является процесс репетиций, процесс творческого переживания и воплощения, а не конечный результат. Именно в процессе работы над образом происходит развитие личности ребенка, развивается символическое мышление, эмоциональный и двигательный контроль, формируются волевые черт характера. У ребенка развивается умение «рисовать» собственные образы, развивается интуиция, смекалка и изобретательность, вырабатывается способность к импровизации. Занятия театральной деятельностью и выступление перед зрителями способствуют реализации творческих сил и духовных ценностей ребенка, раскрепощению и повышение личной самооценки. Чередование функций исполнитель-зритель, помогает ребенку демонстрировать собственную позицию, умения, знания и фантазию.

Подготовка к постановкам объединяет не только детей, но и взрослых - педагогов и родителей. В процессе заучивания ролей, создания костюмов, декораций, атрибутов происходи единение участников образовательного процесса. Каждое новое представление превращается для всего коллектива в настоящий праздник, яркий, торжественный.

Благодаря театру ребенок познает мир не только умом, но и сердцем и выражает свое собственное отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления. Именно способность ребенка к такой идентификации с полюбившимся образом позволяет педагогам через театрализованную деятельность оказывать позитивное влияние на детей. Решая проблемные ситуации опосредованно от лица какого-либо персонажа, ребёнок преодолевает робость, неуверенность в себе, застенчивость. Таким образом, театр может сыграть большую роль в формировании и всестороннем развитии личности ребенка.

Логопедическая работа с детьми с нарушением зрения по совершенствованию навыка составления описательного рассказа

Е.Г.Савчук
воспитатель,
И.С.Шилова
учитель-логопед,
МБОУ детский сад № 40 компенсирующего вида "Солнышко", г.Коломна

Аннотация: Логопедическая работа с детьми с нарушением зрения до сих пор является недостаточно изученной. Такая работа осложнена особенностями психического развития детей с нарушениями зрения. Работа по совершенствованию навыка составления описательного рассказа является важной составляющей логопедической работы с детьми с нарушениями зрения.

Ключевые слова: дошкольника, нарушения зрения, развитие речи, логопедия, описательный рассказ.

Abstract: Speech therapy work with children with visual impairment has not been fully explored yet. This work is complicated by the peculiarities of psychological development of children with visual impairments. Work on improving the skills of forming a descriptive story is an important part of speech therapy work with children with visual impairments.

Keywords: preschooler, visual impairment, speech development, speech therapy, descriptive story.

Ежегодно в России увеличивается количество детей дошкольного возраста, имеющих различные зрительные патологии. Многочисленные эксперименты опровергли утверждение о наличии функциональных отличий мозга ребенка с нарушениями зрения от мозга нормальновидящего ребенка. Но все-таки развитие слепых и слабовидящих детей несколько отличается от развития ребенка с нормальным зрением.

Часто у детей с патологией органов зрения наблюдается немного замедленное развитие, что вызвано меньшим и несколько бедным запасом представлений, недостаточным развитием двигательной сферы, ограниченностью в овладении пространством, меньшей активностью при познании окружающего мира, а также различные нарушения речевого развития. Речь такого ребенка имеет свои особенности формирования – изменяется темп развития, нарушается словарно-семантическая сторона речи, появляется «формализм» и накопление слов, не связанных с конкретным содержанием, в ряде случаев нарушается звукопроизношение, что способствует возникновению трудностей при развитии связной речи.

Описательный рассказ наиболее трудный вид в монологической речи. Описание задействует все психические функции (восприятие, внимание, память, мышление). Дети не располагают теми знаниями, которые приобретают в течение жизни. Чтобы описать предмет, его надо осознать, а осознание - это анализ. Что в особенности труднее ребенку с нарушением зрения.

Изучив методики по развитию навыка составления описательного рассказа, мы пришли к выводу, что в специальной литературе не освящается специфика работы в данном направление с детьми с нарушением зрения.

Обобщив изученные методики, учитывая специфику детей с нарушением зрения, мы разработали свою систему совершенствования навыка составления описательного рассказа у детей с нарушением зрения. Предлагаем Вам ознакомиться с некоторыми предложениями по данной теме.

Рекомендуется поэтапное обучение, включающее следующие виды работы: подготовительные упражнения к описанию предметов; формирование первоначальных навыков самостоятельного описания; описание предметов по основным признакам; обучение развернутому описанию предмета (с включением различных признаков-микротем); закрепление полученных навыков составления рассказа-описания, в том

числе при проведении игровых и предметно-практических занятий; усвоение первоначальных навыков сравнительного описания предметов.

Коррекционная работа со слабовидящими детьми строится с учетом специфических принципов: учет первичных и вторичных дефектов, опора на сохранные анализаторы, формирование представлений об окружающем мире с опорой на различные формы вербальной и невербальной деятельности.

Таким образом, коррекционно-логопедическая работа с детьми с нарушением зрения требует не только комплексного развития всех компонентов родного языка и психических процессов, тесно связанных с речевой деятельностью (внимание, восприятие, память, мышление), но и коррекции различных параметров зрительных функций.

Логопедическая работа с детьми с нарушением зрения ведётся по двум основным направлениям:

1. Формирование базы для речевой деятельности: коррекция и обогащение сенсорного опыта детей, специальная организация практической и игровой деятельности, активизация общения, развитие и активизация познавательной деятельности, коррекция представлений о предметном и социальном окружении.
2. Самостоятельная речевая деятельность: коррекция и обогащение словарного запаса, формирование речевых умений и навыков, механизмов речи (мотива, замысла, выбора слов, построения высказывания, контроля за его продуцированием).

Коррекционную направленность логопедических занятий определяют: подбор специальной наглядности; выбор методов и приемов с учетом не только возрастных и индивидуальных возможностей, но и состояния зрительных функций, уровня развития восприятия, периода лечения; индивидуальный и дифференцированный подход; создание условий для полного и точного восприятия демонстрируемого объекта.

Важнейшим звеном всей системы коррекционной работы будет являться игровая деятельность: игры и упражнения, способствующие развитию слухового внимания; адаптированные дидактические игры и пособия (рисунки с четким контуром, обязательно в рамке).

Работа по совершенствованию описательного рассказа должна проходить по следующим этапам:

1 - формирование исследовательской деятельности знакомство и первоначальное изучение предмета;

2 - выделение общих признаков предметов и овладение обобщающими словами;

3 - формирование предметно-практических действий сравнения, классификации и сериации предметов по общим или отдельным признакам;

4 - восполнение зрительно-сенсорного опыта, анализа, зрительных признаков в изображении и понимания смысла изображений;

5 - знакомство с сенсорно-графической программой исследования предмета;

6 - словарная работа;

7 - специальное коррекционное предметно-практическое обучение, в результате которого следует преодолении недостаточности чувственной стороны речи;
8 - составление рассказа с опорой на графический план.

Логопедическая работа по совершенствованию описательного рассказа у детей с нарушением зрения начинается с рассматривания предметов и объектов. Дети выделяют признаки и работать с натуральными объектами (овощи, фрукты, одежда, мебель и т.д.), а затем дифференцированно выделяют один из признаков (цвет, форму, величину и т.д.). При этом процессу введения слова предшествует работа по формированию сенсорных эталонов этих признаков, как средства анализа свойств реальных предметов. Детям с нарушением зрения необходимо более детально рассматривать предметы: потрогать, пощупать, если это возможно, то обязательно попробовать на вкус. Включать в обследование предмета или объекта все анализаторы. Но и сами предметы, и объекты должны соответствовать особым требованиям: размер должен соответствовать остроте зрения ребенка, форма четко выраженной, цвета яркими и хорошо узнаваемыми, контуры не расплывчатыми.

Обучение детей использованию эталонов для выделения и усвоения признаков предметов предусматривает наряду с показом объектов и действий с ними словесное сопровождение, где конкретный признак предмета сливался с его словесным обозначением. Таким образом, выполнение заданий логопеда обеспечивает формирование точных, полных представлений о предметном мире, обогащение словарного запаса у детей. Устанавливая тесную связь между действием с предметом и их словесным сопровождением, мы создаем условие для преодоления вербализма. Обогащается словарь теми словами и выражениями, которые помогли бы характеризовать действия с предметом.

Обучение детей умению систематизировать основные признаки предметов ориентируется в первую очередь на зрительный анализ информации и активное включение всех сохранных анализаторов, позволяющих восполнить, обогатить впечатления детей о форме, величине, цвете, запахе, фактуре и других признаках предметов. При этом количество слов для описания предмета постепенно возрастет. Выделение признаков предметов с помощью других видов чувствительности, обозначение их словом, позволяет расширить возможности детей в познании окружающего мира, служит обогащению их речи.

Работа, проводимая на первом этапе, позволяет развить и обогатить речь чувственно-практической информацией, расширить знания и представления детей о предметах, сформировать интерес к речи. В этих условиях появляется возможность перейти ко второму этапу обучения, задачей которого станет развитие у детей способностей использования словарного запаса для составления рассказов, развернутых в логической последовательности, позволяющих им конкретно, образно и точно описывать

события, предметы, явления. В связи с этим, на втором этапе ставится задача развить способности детей планировать свою речь сообразно речевым заданиям (составление описательного рассказа, диалога и т.д.) и стимулировать самостоятельную речевую активность детей с нарушением зрения на основе использования их обогащенного чувственного опыта.

Составление описательных рассказов учить детей планировать свою речь, понимать предметные ситуации, выстраивать их в определенно логической последовательности, делать графические зарисовки, опираться и на схему, отображающую ход событий.

Подведя итоги, речь обогащается информацией при обозначении основных и дополнительных признаков предметов, систематизируются знания детей об основных признаках объектов, выделяемых с помощью различных видов чувствительности. Расширяет представления о предмете за счет активизации полесенсорных способов восприятия, стимулируется речевое общение детей в различных видах деятельности и, значительно возрастает речевые возможности при составлении описательных рассказов.

Рассказывание по зрительному, осязательному или слуховому восприятию носит описательный характер и подводит ребенка к рассуждениям. Дети рассказывают о тех предметах или явлениях, которые воспринимают в данный момент. Содержание текстов, создаваемых детьми, определяют сами предметы и явления, а наглядно воспринимаемые признаки и качества облегчают выбор соответствующих языковых средств. К данному виду рассказывания относятся описания игрушек, картин, натуральных предметов, явлений природы. В рассказывании по восприятию обеспечивается единство сенсорного, умственного и речевого развития.

В основе высказываний детей о предметах лежит непосредственное восприятие, что оказывает влияние на сенсорное воспитание детей и развитие наблюдательности. Занятия носят творческий характер, на них развиваются мышление и воображение. Игрушка вызывает положительные эмоции, желание высказаться. Поэтому она используется как средство обучения описанию и повествованию.

Таким образом, логопедическая работа по совершенствованию навыка составления описательного рассказа у детей с нарушением зрения должна строиться с учетом особенностей данного дефекта, психологических и возрастных особенностей. А также проходить системно.

Литература

1. *Нападовская В. Л.* Коррекция речевых нарушений и формирование творческих способностей у детей с нарушенным зрением. / М. Классик Стиль, 2003 г.

2. *Плаксина Л. И.* Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения. Российская Академия образования. Учебное пособие. М., 1999 г.

3. *Ткаченко Т.А.* Формирование описательной речи у дошкольника 5-7 лет. М.,2006.
4. *Феоктистова В. А*. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / Под ред. Л. М. Шипицыной – Речь. Санкт-Петербург, 2005 г.
5. Фомичева Л. В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения. / С-П. Каро, 2007 г.

Развитие речи детей с расстройством аутистического спектра посредством метода «глобального чтения»

Г.Р. Сухарникова
заместитель заведующей по ВМР,
Е.В. Парфенова
учитель-дефектолог,
МБДОУ детский сад №3 комбинированного вида «Ладушки»

Методика «глобального чтения» не новинка. Авторами метода можно считать американского нейрофизиолога Глена Домана и японского педагога шиничи Сузуки. Работа с детьми, страдающими ранним детским аутизмом, очень длительна и кропотлива. Усилия специалиста, занимающегося формированием речи ребенка, вокализации которого проявляются только на уровне однообразного набора звуков («а-а», «э-э», «м-м»), должны быть направлены на развитие наиболее сохранных структур мозга. Замена вербальных абстрактных образов зрительными значительно облегчает обучение аутичного ребенка, имеющего тип мышления «буквального» восприятия. Реальные предметы, картинки, напечатанные слова применяются на всех этапах работы с ним. Выстраивание визуального ряда является основным условием успешности занятий с неговорящими детьми. Глубина аутистических расстройств не позволяет сразу приступить к воспитанию понимания ребенком обращенной к нему речи и развитию произносительной стороны речи. До начала работы над речевой функцией необходимы особые предварительные этапы работы.

Адаптационный период работы с ребенком чаще всего растягивается на несколько месяцев, поэтому к формированию взаимодействия мы приступаем, после установления формального контакта с ребенком. Формально установленный контакт предполагает, что ребенок чувствует себя безопасно в одном помещении с педагогом. За это время определяются средства, способные привлечь внимание ребенка (тактильные — поглаживание, щекотка; сенсорные — звуковые сигналы, яркие предметы и картинки; пищевые). Выбираются те из них, которые в дальнейшем будут использоваться для поощрения на занятиях конкретного ребенка. Единого рецепта не существует.

Главные учебные навыки это – сидеть за столом, слушать педагога, действовать по инструкции. В случае, когда у ребенка имеется выраженная

отрицательная реакция на занятия за столом, сначала мы раскладываем приготовленный для занятия материал (мозаика, бусы, пазлы, картинки и т. п.) там, где он чувствует себя комфортнее, например на полу. Картинку или игрушку, на которую ребенок обратил внимание, мы перекладываем на стол и как будто забываем о ней. Чаще всего дети подходят к столу, и берут в руки уже знакомые предметы. Постепенно страх исчезнет, и мы начинаем проводить занятия за столом.

Необходимо правильно организовать рабочее место с первого занятия, это помогает выработать у ребенка необходимые учебные стереотипы. Подготовленный к работе материал кладется слева от ребенка, выполненное задание — справа. Убирать дидактический материал и перекладывать его на правую сторону стола ребенок должен научиться выполнять самостоятельно или с незначительной помощью. На первых порах ребенку предлагается только наблюдать за тем, как педагог выполняет задание. От него лишь требуется по окончании каждого элемента работы разложить дидактический материал по коробкам. После того, как ребенок выполнил это действие, следует поощрить его ранее определенным способом (фишками, лакомством, поглаживанием одобрением). Так ребенок удерживается в рамках структурированной деятельности и отходит от стола с положительным чувством завершенности работы. Слайд 5 (видео)

У детей с РАС нет зрительного контакта, поэтому необходимо, сначала произвести замену взгляда «глаза в глаза». Для этого вырабатывается фиксация взора на игрушке, картинке, которую педагог держит на уровне своих губ. Когда ребенок не реагирует на обращение, мы мягко поворачиваем его за подбородок и дожидаемся, когчда взор скользнет по предъявляемому материалу. Постепенно время фиксации взора на картинке возрастает и заменяется взглядом в глаза.

На данном этапе используется минимальное количество речевых инструкций: «Возьми», «Положи». Четкость их выполнения важна для дальнейшего обучения.

Для эффективного проведения работы по развитию понимания обращенной речи ребенком с РАС необходимо сформировать указательный жест, и жест «Да», и «Нет». Специальный тренинг позволяет сформировать эти жесты и ввести их в ежедневное общение ребенка с близкими людьми.

На занятиях мы регулярно задаем вопросы:

«Ты разложил картинки?» «Ты убрал картинки?», побуждая его утвердительно кивнуть головой. Если ребенок не делает этого самостоятельно, мы слегка нажимаем ладонью на затылочную область его головы. Как только жест стал получаться, пусть с помощью рук педагога, вводим жест «нет». Сначала используем те же вопросы, но задаем их, пока задание не завершено. Затем жесты «да», «нет» употребляются в качестве ответов на различные вопросы.

Одновременно отрабатывается указательный жест. К словесным инструкциям «Возьми», «Положи» добавляем еще одну: «Покажи». Педагог

фиксирует кисть ребенка в положении жеста и учит четко устанавливать палец на нужном предмете или картинке. Несмотря на некоторую механистичность в использовании жестов, нужно поощрять их применение ребенком, так как этот минимальный набор невербальной коммуникации позволяет родителям определять желания ребенка, тем самым устраняя многие конфликтные ситуации.

Обучение чтению целесообразно вести по трем направлениям:

— аналитико-синтетическое (побуквенное) чтение;

— послоговое чтение;

— глобальное чтение.

Занятие строится по принципу чередования всех трех направлений, так как каждый из этих типов чтения задействует различные языковые механизмы ребенка. Используя приемы аналитико-синтетического чтения, мы даем ребенку возможность сосредоточиться именно на звуковой стороне речи, что создает базу для включения звукоподражательного механизма. Послоговое чтение помогает работать над слитностью и протяжностью произношения.

Более подробно мы остановимся на методе глобального чтения. Глобальное чтение опирается на хорошую зрительную память аутичного ребенка и наиболее понятно ему, так как графический образ слова сразу связывается с реальным объектом. Однако если обучать ребенка только приемам глобального чтения, довольно скоро наступает момент, когда механическая память перестает удерживать накапливающийся объем слов. При нормальном развитии речи всю аналитическую работу по вычленению фонемы ребенок выполняет самостоятельно. Для выделения отдельной буквы из слова и соотнесения ее с определенным звуком такому ребенку тоже не требуется значительная помощь со стороны взрослого. В условиях патологического становления речи малыш не в состоянии сам произвести столь сложный анализ речевых единиц, поэтому без специального обучения он не сможет перейти от фотографического «угадывания» слов к истинному чтению.

Обучение глобальному чтению позволяет развивать импрессивную речь и мышление ребенка до овладения произношением. Кроме того, глобальное чтение развивает зрительное внимание и память.

Суть глобального чтения заключается в том, что ребенок может научиться узнавать написанные слова целиком, не вычленяя отдельных букв. Для этого на картонных карточках печатными буквами пишутся слова. Мы используем картон белого цвета, а шрифт черный.

Высота букв — от 2 до 5 сантиметров, в зависимости от места расположения данной карточки, и формы работы (индивидуальная, мини-подгруппа). Предметная картинка отражает реальный предмет, желательно фотографичного плана, изображение крупное, яркое. Демонстрацию карточек мы проводим в определенном темпе, меняя их одну за другой. Процесс демонстрации не должен утомить ребенка либо наскучить ему. Поэтому в

течение одного занятия достаточно показать 10 карточек одного тематического характера. Тематические наборы картинок демонстрируем, озвучивая название объектов на них, в течение изучения лексической темы (10 дней). Затем вводим новые элементы, углубляя и расширяя тематику картинок.

При обучении глобальному чтению мы соблюдаем постепенность и последовательность. Слова обозначают известные ему предметы, действия, явления. Важно помнить, что вводить данный тип чтения можно не раньше, чем ребенок сможет соотносить предмет и его изображение, подбирать парные предметы или картинки. Для реализации этого в группах ДОУ подписаны все окружающие предметы интерьера, мебель.

В процессе реализации метода глобального чтения мы проводим следующие виды работ.

Чтение автоматизированных энграмм (имя ребенка, имена его близких, клички домашних животных). Для этого мы используем так называемый «семейный фотоальбом» как дидактический материал, снабдив его соответствующими печатными надписями, который создается совместно с родителями. На отдельных карточках надписи дублируются. Ребенок учится подбирать одинаковые слова, затем подписи к фотографиям или рисункам в альбоме закрываются. От ребенка требуется по памяти «узнать» необходимую надпись на карточке и положить ее к рисунку Закрытое слово открывается и сличается с выбранной подписью.

Чтение слов. Мы подобрали картинки по всем основным лексическим темам (игрушки, посуда, мебель, транспорт, домашние и дикие животные, птицы, насекомые, овощи, фрукты, одежда, продукты, цветы) и снабдили их подписями.

Работа начинается с темы «Игрушки». Сначала мы берем две таблички с различными по написанию словами, например «кукла» и «мяч». Нельзя брать слова, похожие по написанию, например «мишка», «машина». Таблички к игрушкам или к картинкам мы начинаем подкладывать сами, говоря, что на них написано. Затем предлагаем ребенку положить табличку к нужной картинке или игрушке самостоятельно.

После запоминания двух табличек начинаем постепенно добавлять следующие. Порядок введения новых лексических тем учитывает природные изменения, ранее изученный материал, интересы и знания ребенка.

Понимание письменных инструкций. Параллельно мы проводим работы по развитию понимания письменных инструкций. Составляем предложения, в которых используются разные существительные и один и тот же глагол. Тематика предложений:

— схема тела («Покажи нос», «Покажи глаза», «Покажи руки» и т. д. — здесь удобно работать перед зеркалом);

— план комнаты («Подойди к двери», «Подойди к окну», «Подойди к шкафу» и т. д.). Предъявляя карточки, обращаем внимание ребенка на различное написание вторых слов в предложениях.

Чтение предложений. Составляются предложения к серии сюжетных картинок, на которых одно действующее лицо выполняет разные действия. Например: Кошка сидит, кошка спит, кошка бежит. Мы используем таблички при изучении цветов, при определении величины, количества.

При формировании навыка «глобального чтения», важно доводить занятие до логического конца, учитывая психоэмоциональное состояние ребенка в данный момент. Занятие должно заканчиваться на положительной эмоциональной ноте, вызывая желание заниматься в дальнейшем.

Формирование познавательных учебных действий при решении текстовых задач

Т.В. Тюкмаева

Специалист по учебно-методической работе педагогического факультета, Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

Аннотация: В статье акцентировано внимание на формировании познавательных учебных действий при решении текстовых задач. Рассмотрены решение задач несколькими способами, решение задач с недостающими и лишними данными, решение задач, имеющих несколько решений, решение задач повышенной сложности, а также упражнения на составление и преобразование задач.

Ключевые слова: познавательные учебные действия, текстовая задача, задачи с недостающими и лишними данными, составление и преобразование задач

Abstract: Process of formation of informative educational actions at the solution of text tasks is described in article. The author gives examples of the solution of the tasks in several ways, the tasks with missing and excess data, the tasks having several decisions, the tasks of the increased complexity. Exercises on drawing up and transformation of tasks are offered.

Keywords: informative educational actions, text task, tasks with missing and excess data, drawing up and transformation of tasks.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет основные требования к результатам освоения основной образовательной программы начальных классов, выделяет универсальные учебные действия, с помощью которых формируются общие учебные умения и навыки. Универсальные учебные действия (УУД) делят на три группы: регулятивные, познавательные, коммуникативные. Познавательные учебные действия: общеучебные, логические действия и операции – анализ, синтез, сериация, классификация и др., постановка и решение проблем. Формирование у младших школьников УУД должно происходить при изучении всех дисциплин учебного плана, в том числе и при изучении математики. Покажем, как в практической

деятельности можно формировать познавательные УУД при решении текстовых задач.

В начальной школе формирование общего умения решения текстовых задач является уже УУД. Решение задач выступает и как цель, и как средство обучения. В обучении решению текстовых задач заложены большие возможности по формированию познавательных УУД. Сам процесс решения задачи требует выполнения логических действий и операций. При решении любой задачи ученик выполняет анализ: отделяет вопрос от условия, выделяет искомые и данные величины. Намечая план решения задачи, он выполняет синтез, пользуясь при этом конкретизацией (мысленно рисует условие задачи), а затем абстрагированием (отвлекаясь от конкретной ситуации, выбирает арифметические действия). В результате решения задачи ученик обобщает знание связей между данными и условием задачи.

Решение задач несколькими способами, решение задач с недостающими и лишними данными, решение задач, имеющих несколько решений, решение задач повышенной сложности, а также упражнения на составление и преобразование задач способствуют формированию познавательных учебных действий.

К задачам повышенной трудности относятся такие задачи, в которых связи между данными и искомыми выражены необычно. Например.

«Коля, Дима и Саша собирали грибы. Дима нашел в 2 раза больше грибов, чем Коля, а Коля в 3 раза меньше грибов, чем Саша. Сколько грибов нашел каждый из них, если всего они собрали 30 грибов?».

Многие задачи могут быть решены разными способами. Поиск разных путей решения задачи приводит к «открытию» новых связей между искомыми и данными. Например.

«Три класса сделали к празднику каждый по 6 масок зверей и по 4 масок птиц. Сколько всего масок они сделали?».

1 способ	2 способ
1) 6х3=18 (м.)	1) 6+4=10 (м.)
2) 4х3=12 (м.)	2) 10х3=30 (м.)
3) 18+12=30 (м.)	

Решение задач с недостающими и лишними данными формирует у учащихся внимательный и осознанный подход к установлению связей между данными и искомыми величинами. Например.

1. «Пончик за завтраком съел 5 булочек, а за обедом – 7 булочек и 3 ватрушки. Сколько всего булочек съел Пончик?».
2. «Пончик за завтраком съел 6 ватрушек, а за обедом он тоже ел ватрушки. Сколько всего ватрушек съел Пончик?».

По последнему тексту задачи учитель может провести следующую беседу:

- Что нужно знать, чтобы ответить на поставленный вопрос?
- Посмотрите условие, можем ли мы ответить на поставленный вопрос?

- Каким данным нужно дополнить условие задачи, чтобы ответить на вопрос задачи?

При работе над задачами учителя-практики используют различные упражнения по составлению и преобразованию задач, способствующие формированию познавательных учебных действий:

1. Постановка вопроса к данному условию задачи или изменение данного вопроса. Например.

«У Лены 6 значков, а у Кати 4 значка. Сколько значков у них вместе?»

- Измени вопрос так, чтобы задача решалась другим действием.

2. Составление условия задачи по определенному вопросу. Например.

«Сколько книг на двух полках?»

3. Подбор числовых данных или их изменение. Например.

«В вазе 3 конфеты. Саша съел …конфеты. Сколько конфет осталось в вазе?».

- Сколько конфет может съесть Саша, чтобы задача имела решение?

- При каких числовых данных задача не будет иметь решение?

4. Составление задач по аналогии. Задачи должны иметь аналогичную математическую структуру, но разные жизненные ситуации.

5. Составление обратных задач. Например.

«В первый день Оля прочитала 6 страниц из книги, а во второй день еще 4 страницы из этой книги. Сколько страниц прочитала Оля за два дня?».

«За два дня Оля прочитала 10 страниц из книги. В первый день она прочитала 6 страниц. Сколько страниц из книги прочитала Оля во второй день?»

6. Составление задачи к данному решению. Например.

1) 10-4=6

«У Наташи 10 марок, а у Тани на 4 марки меньше, чем у Наташи. Сколько марок у Тани?»

«У Наташи 10 марок, а у Тани 4 марки. На сколько марок у Наташи больше чем у Тани?»

«У Наташи 10 марок, а у Тани 4 марки. На сколько марок у Тани меньше, чем у Наташи?»

7. Преобразование данных задач в задачи родственных им видов. Например.

«Пешеход шел 3 часа со скоростью 5км/ч. Какое расстояние прошел пешеход?».

Скорость	Время	Расстояние
5 км/ч	3 часа	?

«Мама купила 3 тетради по 5 рублей за каждую. Сколько денег уплатила мама за тетради?».

Цена	Количество	Стоимость

5 рублей	3 шт.	?

Таким образом, в процессе обучения решению текстовых задач можно формировать все виды познавательных УУД, которые помогут ученикам решать любые жизненные задачи, используя имеющиеся знания и умения, что способствует воспитанию компетентного человека.

Литература

1. *Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А*. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пос. для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. М., 2010.
2. *Ивашова О.А., Останина Е.Е*. Технологии начального математического образования. Часть 1. Учебно-методическое пособие.-СПб.: Издательство ВВМ, 2012.-188 с.
3. *Осмоловская И.М., Петрова Л.Н.* Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов //Начальная школа, 2012, №10.
4. *Царева С.Е.* Методика преподавания математики в начальной школе : учебник для студ. учреждений высш. образования /С.Е. Царева. – М. : Издательский центр «Академия», 2014. – 496 с. – (Сер. Бакалавриат).

Формирование умения самостоятельно строить визуальные модели к тексту задачи в начальном обучении математике

М.А.Урбан
кандидат педагогических наук, доцент,
Белорусский государственный педагогический университет, г.Минск

Аннотация: Моделирование признано в теории и практике начального обучения важным метапредметным умением школьника. Среди моделей в начальном обучении математике особое значение имеют визуальные модели. Выполненное исследование показывает, что учителя начальных классов понимают ценность визуальных моделей и регулярно применяют их в практике работы над задачей. Однако до настоящего времени остается не решенной проблема обучения школьников самостоятельному построению визуальной модели. Разработанная методика формирования умения моделировать является одним из возможных способов решения данной проблемы.

Ключевые слова: начальное обучение математике, решение задачи, моделирование, умение моделировать, визуальная модель, визуализация.

Abstract: Modeling is the important meta-subject skill in primary education. Visual models play a special role in primary mathematics. Primary school teachers understand the value of visual models and regularly apply them in practice of problem solving. However, the research shows, that the problem of teaching primary school learners self-construction of visual models is not solved yet. The method of forming modeling skill, which is presented in this article, can be one of the possible ways to solve this problem.

Keywords: primary mathematics education, problem solving, modeling, modeling skill, visual models, visualization .

Проблема визуализации в обучении математике особенно актуальна для начальной ступени математического образования, что связано со спецификой мыслительной деятельности младших школьников. В современном образовании под визуализацией информации понимается применение визуальных репрезентаций абстрактных данных для расширения человеческого познания [8]. Визуализация в математической подготовке детей 6-10-летнего возраста рассматривается в русле идеи наглядного обучения. Уже в работах известных европейских педагогов XVIII-XIX вв. И. Г. Песталоцци, А. Дистервега, А. В. Грубе, В. А. Лая и др. содержались методические рекомендации по применению наглядных средств изучения арифметики.

Многолетние наблюдения за учебным процессом в белорусских школах привели нас к выводу о том, что основным средством визуализации учебного материала в начальном курсе математике должно быть *учебное*

моделирование, которое направляет внимание учащегося на существенные, часто скрытые при непосредственном наблюдении стороны изучаемых математических понятий. Использование визуальных репрезентаций, иллюстрирующих ключевые аспекты математической теории, является, по мнению многих исследователей, решающим фактором, влияющим на её понимание учащимся (В. В. Давыдов [1], М. Джаквинто [9], П. Манкосу [11], М. Мариотти [7], Е. Нарди [12], Н. Г. Салмина [5], А. А. Столяр [6], Ф. Хитт [10] и др.). Однако, несмотря на большое количество публикаций, посвященных использованию моделирования учителем, до настоящего времени в методической науке не сложилось единого понимания того, как эффективно обучать младших школьников умению самостоятельно применять визуальные модели при решении текстовых задач.

С целью определения готовности учащихся самостоятельно строить и применять визуальные модели в процессе решения задачи мы провели анкетирование среди учителей начальных классов. Перед анкетированием мы уточнили, какие учебные модели можно относить к визуальным (модели, средствами построения которых являются предметы или их образы) и рассмотрели примеры таких моделей (предметные рисунки с количественными данными, схемы, чертежи, диаграммы и т.п.). В первом разделе анкеты выяснялось, как часто учителя применяют различные визуальные модели при фронтальном объяснении учебного материала и насколько, с их точки зрения, эти модели помогают учащимся понять ход решения задачи. Приведём примеры вопросов из первой части анкеты:

- Как часто Вы применяете при объяснении решения задачи схематические чертежи и схематические рисунки?
  1)очень редко применяю
  2)иногда применяю
  3)очень часто применяю
- В какой степени схематические чертежи и схематические рисунки, составленные Вами или предложенные в учебнике, помогают большинству учащихся понять решение задачи?
  1)очень мало помогают
  2)немного помогают
  3)очень сильно помогают

Во втором разделе анкеты мы просили учителей оценить, насколько легко ребенок справляется с самостоятельным построением модели по просьбе учителя и как часто он использует модель в ходе работы над задачей, если его об этом учитель не просит. Приведём примеры вопросов из второй части анкеты:

- Если Вы предложите учащимся самостоятельно выполнить схематический чертеж или схематический рисунок к тексту задачи, легко ли будет большинству из них выполнить это задание?
  1)очень трудно
  2)не очень трудно

3)очень легко

- По Вашим наблюдениям, если учащиеся решают самостоятельно сложную для них задачу, часто ли большинство из них выполняют к ней схематический чертеж или схематический рисунок?
  1)очень редко выполняют
  2)иногда выполняют
  3)очень часто выполняют

Всего было обработано 290 анкет. При обработке анкет первым выборам придавалось значение 1, вторым выборам – 2, третьим выборам – 3. Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты анкетирования учителей начальных классов

№	Критерий	Средний балл (макс. 3)
1	Частота применения визуальной модели учителем при объяснении решения задачи	2,4
2	Дидактическая эффективность применения визуальной модели при объяснении решения задачи (по мнению учителя)	2,7
3	Сформированность у учащихся умения самостоятельно построить визуальную модель при поиске решения задачи (по просьбе учителя)	1,6
4	Потребность учащегося в построении визуальной модели при поиске решения задачи (без просьбы учителя)	1,3

Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что современные учителя часто применяют визуальные модели (2,4 балла из максимально возможных 3 баллов) и понимают, что они оказывают большую помощь учащимся в процессе решения задач (2,7 балла). Однако если учащихся попросить самостоятельно построить к тексту задачи схематический чертёж, то большинство из них будут испытывать трудности, выполняя это задание (1,6 балла). Еще меньшее количество учащихся прибегает к помощи моделирования при самостоятельном решении задачи, когда их специально не просят выполнить схематические построения к тексту (1,3 балла).

Наблюдение за учащимися во время самостоятельного решения ими задач подтвердило мнение, высказанное учителями в ходе анкетирования. Например, учащимся четвертых классов было предложено решить несколько нестандартных задач. Мы попросили детей в случае затруднения фиксировать на отдельных листах бумаги необходимые вычисления и рисунки. Из 89 учащихся только 9 учеников (10 %) построили к задаче схематическую модель, 20 учеников (22 %) сделали предметные рисунки, а остальные учащиеся (68 %) не предпринимали иных попыток поиска

решения нестандартной задачи, кроме многократного прочтения вслух или про себя ее условия. Подобный факт мы связываем не с тем, что построение визуальных моделей недоступно для младших школьников, а с тем, что этому детей не обучали целенаправленно. Основная причина проблемы видится нам в несовершенстве методики формирования умения моделировать.

Полагаем, что целенаправленное формирование умения оперировать визуальной моделью требует соблюдения следующих этапов обучения:

- Формирование умения соотносить визуальную модель с вербальной (текстом задачи) или символической (решением задачи). При выполнении заданий на данном этапе учащиеся должны определить, соответствуют ли друг другу предложенные для сравнения модели, и объяснить, почему соответствие есть (или отсутствует).

- Формирование умения выбрать визуальную модель. При выполнении заданий на данном этапе учащиеся должны из нескольких визуальных моделей выбрать ту, которая соответствует предложенной вербальной или символической модели.

- Формирование умения дополнить визуальную модель. На этом этапе при выполнении заданий учащиеся должны внести необходимые дополнения в предложенную визуальную модель так, чтобы она соответствовала вербальной или символической модели.

- Формирование умения построить визуальную модель. Задания на этом этапе направлены на формирование умения самостоятельно построить визуальную модель, соответствующую вербальной или символической модели.

- Формирование умения преобразовать визуальную модель. В заданиях данной группы учащимся нужно внести изменения в предложенную или построенную самостоятельно визуальную модель с целью поиска нового способа решения задачи.

Разработанная методика обучения построению и использованию визуальных моделей для решения задач была реализована в ряде учебных пособий по математике для 1-4 классов (например, [2, З**Ошибка! Источник ссылки не найден.,** 4] и др.). Дальнейший этап исследования связан с разработкой способа диагностики сформированности умения моделировать текст задачи у учащихся начальных классов. С помощью разработанной диагностической процедуры планируется выполнить проверку эффективности методики поэтапного формирования умения моделировать.

Литература

1. *Давыдов, В. В.* Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва: Издательство Директмедиа Паблишинг, 2008. – 613 с.
2. Математика. 4 класс: рабочая тетрадь: пособие для учащихся учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Г.Л.Муравьева [и др.]. – Минск: Аверсэв, 2014. – 125 с.

3. *Муравьева, Г.Л.* Математика: учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения: в 2 ч. / Г.Л.Муравьева, М.А.Урбан. – Минск: Нац. ин-т образования, 2014. – Ч.1 – 128 с.
4. *Муравьева, Г.Л.* Математика: учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения: в 2 ч. / Г.Л.Муравьева, М.А.Урбан. – Минск: Нац. ин-т образования, 2014. – Ч.2 – 144 с.
5. *Салмина, Н. Г.* Программа формирования математических понятий и опыт ее реализации в практике обучения / Н. Г. Салмна // Вестник Московского университета. – Серия 14. – Психология. – 2012. – № 4. – с. 101–112.
6. *Столяр, А. А.* Педагогика математики: курс лекций / А.А.Столяр. – 2-е изд. – Минск: Вышэйшая школа, 1986. – 414 с.
7. B*artolini Bussi M. G., and Mariotti M. A.* Semiotic mediation in the mathematics classroom: artifacts and signs after a Vygotskian perspective, in: Handbook of International Research in Mathematics Education, second revised edition, L. English, M. Bartolini Bussi, G. Jones, R. Lesh, and D. Tirosh, eds., Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ, 2008. – P. 746-805.
8. *Card, S.* Readings in Information Visualization: Using Vision to Think / S.Card, J. MacKinlay, B. Shneiderman. – San Francisco, CA: Morgan Kaufmann Publishers, 1999. – 687 p.
9. *Giaquinto, M.* Visual Thinking in Mathematics. An epistemological study / M. Giaquinto. – Oxford University Press, 2007. – 298 p.
10. *Hitt, F.* Representations and mathematics visualization / F. Hitt. – International Group for the Psychology of Mathematics Education North American. – México D.F.: – Cinvestav - IPN, 2002. – 398 p.
11. *Mancosu, P.* Visualization, Explanation and Reasoning Styles in Mathematics / P.Mancosu, K. F. Jorgensen, S. A. Pedersen. – Springer, 2005. – 313 p.
12. *Nardi, E.* Reflections on Visualization in Mathematics and Mathematics Education / E.Nardi // Mathematics & Mathematics Education: Searching for Common Ground / Michael N. Fried, Tommy Dreyfus (ed.). – Springer, 2014. – P. 193-222

Творчество Натальи Абрамцевой в воспитании нравственных чувств у дошкольников

О.М.Халяпина
воспитатель,
МБОУ детский сад № 40 компенсирующего вида "Солнышко", г.Коломна

Аннотация: В дошкольном детстве происходит усвоения норм морали и способов поведения в обществе. Одним из средств формирования у дошкольников осознанного отношения к моральным нормам является художественная литература. Сказка - самая доступная форма преподнесения

этих норм. К художественным произведениям, воспитывающим в детях нравственные качества, можно отнести сказки Натальи Абрамцевой.

Ключевые слова: воспитание, дошкольники, нравственность, поступки, сказки, Абрамцева

Abstract: The preschool period occurs assimilation of moral norms and ways of behavior in society. One means of formation at preschool period of conscious attitude to moral standards is a fiction. The tale is the most available form of presenting these standards. To works of art that bring up children moral qualities we can add the tales of Natalia Abramtseva.

Keywords: education, preschoolers, morals, actions, tales, Natalia Abramtseva.

Раннее утро. Я спешу на работу в свой детский сад. Включаю свет, и он радостно и торопливо разливается по группе. Тишина, взгляд мой ловит постройки из конструктора, которые сделали ребята, их рисунки, игры, игрушки… Это маленький мир моих воспитанников. Здесь они живут, познают, мыслят, общаются, взрослеют. Скоро они выйдут в «большой мир». И надо чтобы он был для них добрым, светлым, радостным. Вот почему добро и красоту ребенок должен видеть вокруг себя постоянно.

В дошкольном детстве происходит усвоения норм морали и социальных способов поведения. Когда ребёнок начинает активную жизнь в обществе, он сталкивается с множеством проблем и трудностей. Ему нужно научиться жить среди людей, комфортно чувствовать себя среди них, развиваться, совершенствоваться. А для этого важно понять, как люди общаются друг с другом, что они ценят, что порицают, за что хвалят, а за что ругают, наказывают. Познавая это, ребёнок становится личностью, со своим мировоззрением, со своим пониманием добра и зла, со своими реакциями на поступки других и на собственное поведение.

Одним из средств формирования у дошкольников осознанного отношения к моральным нормам является художественная литература. Цель художественных произведений – не формально усвоить моральные правила, а воздействовать на чувства детей (жалость, сопереживание, негодование, радость), побудить их к действенным поступкам. Эмоционально воспринимая поступки литературных героев, дети приобретают своеобразный набор эталонов, которые помогают оценивать эти поступки, - добрые или злые, честные или нечестные, справедливые или несправедливые. Описание конкретных положительных поступков, сопоставление действий положительного и отрицательного героев, самостоятельное обсуждение детьми поведения героев и собственной оценки его с точки зрения норм морали - самая доступная форма преподнесения этих норм. В ходе беседы педагог подводит детей к выводу уступать друг другу, договариваться, не ссорится.

К таким художественным произведениям, воспитывающим в детях нравственные качества, относятся сказки Натальи Абрамцевой.

Узнала я о них случайно, разыскивая сказки нравственного содержания для дошкольников.

Н. Абрамцева – писательница с непростой судьбой. Инвалид детства, она нашла в себе силы не впасть в отчаяние, а посвятить себя, свое творчество написанию необычных сказок, в которых одушевляются все герои. Основная цель этих сказок - помочь ребенку осознать отношения между добром и злом и сделать правильные выводы.

Сказки писательницы оригинальны по форме и содержанию (напоминают по духу сказки Андерсена, самые любимые сказки писательницы). Они педагогичны и нравственны; в них напрямую не читается мораль, но все они – об умении жить рядом друг с другом, о доброте, терпимости, благородстве и милосердии. Одни сказки Абрамцевой - веселые, другие – грустные, «отмеченные эмоциональной неоднозначностью, придающей им особое очарование». Многие имеют «открытый конец» (домыслить который предоставляется читателю), иногда мораль находится отдаленно и почти не ощутима, иногда сказка носит характер неспешного размышления. Все это дает возможность ребенку размышлять, думать, сопоставлять, делать выводы.

Сочиняя сказки для детей, Абрамцева писала: «Так хочется, чтобы добра на нашей планете Земля было больше! Так хочется, чтобы мы с вами не опоздали с главнейшим! Так хочется, чтобы мы воспитали особенный вид моральной целеустремленности: пусть дети помнят добро и забывают, прощают обиды, пусть они с детства познают то, что добро мудрее войны, а любовь побеждает зло…»

Изучение сказок Абрамцевой в воспитательно-образовательном процессе дает возможность интегрировать различные формы деятельности дошкольников и ненавязчиво передавать детям важнейшие моральные и нравственные нормы поведения. Дети приобретают своеобразный набор эталонов, позволяющих оценивать свои поступки и поступки других людей. Художественные произведения Н.Абрамцевой помогают дошкольникам глубже осознать смысл моральных норм и социальных способов поведения и применять их в конкретных ситуациях реальной жизни.

Наталья Абрамцева: «…Кому и зачем нужны сказки? Этот жанр я считаю необходимым. Сказка - это эпиграф жизни. Это молитва на сон грядущий, на грустное настроение, на плохую погоду. И для ребят, и для взрослых. Дети мудреют, взрослые возвращаются к чистому роднику детства, мягчеют, добреют, светлеют душой. Сказка - это связь поколений. В этом ее главное волшебство. Сказки надо читать и наедине, и всей семьей; за общим столом, сидя на полу, на траве… Сказки, прочитанные вместе, помогут нам в… в чем? В той ситуации, что сейчас нас окружает. Да и просто в жизни. Вот и сейчас они помогли мне прийти к вам и сказать: „Здравствуйте! А вот и я. Давайте дружить!“»

Познакомившись со сказками писательницы, изучив ее биографию, творческий путь, в группе был разработан проект: «Нежный цветок души».

Цель проекта:
познакомить и привлечь внимание детей и родителей к творчеству писательницы-сказочницы Натальи Абрамцевой. Развивать у детей нравственные качества посредством сказок автора.

Задачи:
Совершенствовать воспитание у детей нравственных чувств через сказки Н. Абрамцевой;
Воспитывать в детях доброту, нежность, чуткость, внимательное отношение друг к другу, взаимовыручку, сопереживание, любовь к природе и внимательное отношение к тому, что нас окружает;
Формировать у воспитанников чувство доброты и милосердия;.
Побуждать детей к творчеству, развивать фантазию и их творческие способности;
Отражать содержание сказок в продуктивных видах деятельности;
Прививать любовь к художественной книге;
Развивать у детей силу воли, умение выражать свою точку зрения и взгляд на общечеловеческие проблемы, средствами художественного творчества;
Выражать свои чувства через театральную деятельность;
Выявлять и поддерживать юные дарования;
Стимулировать родителей к более качественному воспитанию и обучению;

Наш проект был представлен в рамках конкура, проводимого в городе на тему: «Земля – наш общий дом». Мы стали одними из победителей этого конкурса, получили диплом.

Прежде всего, итогом этой работы стало то, что мы заинтересовали родителей, их детей творчеством Н. Абрамцевой. Составленное нами перспективное планирование по реализации проекта, позволило донести до детей те задачи, которые мы ставили. Дети знакомились со сказками на занятиях по литературному чтению, познавательных занятиях, закрепляли изученный материал в практической деятельности: конструировании, лепки, аппликации, рисовании. Дети проявляли творческую активность, воображение. На основе этих сказок дети делали выводы о том, как надо вести себя в тех или иных жизненных ситуациях, на примерах героев учились жить в современном мире.

К сожалению, Натальи Абрамцевой уже нет в живых, но остались ее великолепные сказки. Родителям и воспитателям можно посоветовать: среди повседневной суеты найдите время, чтобы неспешно прочитать, понять, почувствовать всю чистоту, нежность и силу, которую дарят сказки Натальи Абрамцевой. Читайте эти сказки сами, вместе с детьми, и они будут дарить вам и вашим детям, даже в самые трудные времена, свет, доброту и жизнерадостность.

Литература

1. *Виноградова А.М.* Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. – М.: Просвещение, 1989.

2. *Карпинская Н.С.* Художественное слово и воспитание детей. М.: Педагогика, 1972.
3. *Мещерякова М.И.* "Эпиграф жизни, дитя сердца". Газета "Первое сентября"
4. Материалы с сайта Н. Абрамцевой [Электронный ресурс] URL:www.E-mail:strumishka@narod.ru

Формирование элементарных математических представлений у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью

Л.А.Якуницкая
учитель-дефектолог МКДОУ детского сада №6 компенсирующего вида "Ёлочка" г.о. Коломна

Аннотация: Особенности формирования математических представлений у дошкольников с умственной отсталостью, создание условий для коррекционно-воспитательной работы, особенности организации занятий, система игр, математическое развитие в повседневной деятельности.

Ключевые слова: математические представления, условия работы, система игр

Abstract: Features of the formation of mathematical concepts in preschool children with mental retardation, the creation of conditions for correctional and educational work, especially the organization of practice, games, mathematical development in everyday activities.

Keywords: mathematical representations, conditions of work, the games

Значительное место в умственном развитии детей дошкольного возраста отводится математическому развитию, под которым понимаются качественные изменения познавательной деятельности в результате формирования элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций.

Для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью характерно тотальное недоразвитие всех нервно-психических функций с преимущественной недостаточностью абстрактных форм мышления. Отмечаются недостатки зрительно-двигательной координации, узость объема восприятия, его фрагментарность, замедленность, трудности актуализации представлений, узнавания предметов, различения фигуры и фона, целого и части; слабость аналитико-синтетической функции мышления и недоразвитие функции речи. Сильно страдает произвольность внимания, его переключаемость и устойчивость. Детям с легкой умственной отсталостью свойственны познавательная пассивность, связанная со снижением интереса, несформированные произвольная деятельность и самоконтроль, что также отрицательно сказывается на формировании математических представлений.

Ни один вид деятельности, характерный для дошкольного возраста, у детей с интеллектуальной недостаточностью не развивается полноценно без

специального обучения. При этом формирование элементарных математических представлений является столь же значимо в данный сензитивный период, как и для детей с нормальным развитием. Однако это происходит лишь в том случае, если создаются особые условия для ребенка и он включается в процесс систематически осуществляемой коррекционно-воспитательной работы [1]. Формирование элементарных математических представлений невозможно без развития сенсомоторных функций ребенка, его ориентировки в окружающем пространстве, психических процессов внимания, памяти, мышления, речевых навыков и т. д. Коррекционно-воспитательная работа основывается на комплексном подходе, который включает в себя следующие компоненты: изучение математических представлений детей; организация пространственно-развивающей среды; активная предметная, предметно-практическая и игровая деятельность; проведение обучающих игр с математическим содержанием; общение взрослого с детьми в процессе формирования элементарных математических представлений; взаимодействие различных специалистов, работающих с детьми, с целью координации и определения единых подходов к формированию количественных, временных, пространственных и геометрических представлений.

Методика формирования элементарных математических представлений у дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии базируется на основных положениях методики дошкольного образования, вместе с тем этот процесс имеет свои особенности. Это, прежде всего, индивидуальный и дифференцированный подход, сниженный темп обучения, структурная простота знаний и умений, повторяемость, самостоятельность и активность ребенка в образовательном процессе [2].

ФЭМП должно быть представлено следующими направлениями: пространственная ориентировка, величина, действия с множествами, игры с геометрическим материалом, упражнения в пересчете объектов. Предлагаемый для усвоения материал от этапа к этапу усложняется. Тема остается прежней, а ее содержание изменяется [3]. Процесс формирования элементарных математических представлений у детей с проблемами в развитии строится на игровой основе. Игры-занятия — это наилучшая форма совместной деятельности по освоению математического содержания. Педагогический замысел каждого занятия должен быть направлен на решение коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач. Организационный момент занятия проводится в виде динамической паузы, где используются элементы логоритмики, развивающего хоровода, динамических упражнений на развитие внимания. Он должен нацеливать детей на предстоящее занятие и быть связан с ним тематически.

Для формирования элементарных математических представлений широко используется система разнообразных игр. Она включает в себя сюжетно-дидактические игры («Магазин игрушек» «Зоопарк» и др.), направленные на формирование представлений о величине, количестве,

времени. Игры с конструктивным материалом позволяют детям знакомиться с геометрическими, количественными, пространственными представлениями и представлениями о величине. Автодидактический материал М. Монтессори «Розовая башня», «Коричневая лестница», «Красные штанги», «Блоки с цилиндрами-вкладышами», «Конструктивные треугольники», «Геометрические тела», «Тяжелые таблички» и т. д. во многом способствуют развитию математических представлений. Игры-занятия по сказкам (например, по сказке Е. Шабад «Лесенка» «Репка», «Теремок», «Волк и семеро козлят») позволяют закреплять количественный и порядковый пересчёт предметов, их последовательность, пространственное расположение, временные понятия.

Игры с водой и природным материалом формируют у детей представления о непрерывности, о величине и форме, позволяют научить ребенка сравнивать объемы. Включение в игры с песком мелких игрушек и природного материала позволяет детям осваивать трехмерное и двухмерное пространство. На поверхности песка, находящегося в замкнутом пространстве изображаются различные геометрические фигуры и цифры, дети учатся моделировать пространственные отношения, представленные в различных сказках, стихотворениях, задачах.

Авторские развивающие игры: «Блоки Дьенеша», «Палочки Кюинзенера», игры Воскобовича позволяют формировать и закреплять представления о форме, величине предметов, развивают навыки моделирования.

Игры с пальчиками **(**«Пальцевый счет») — наиболее ранний счет, привлекает внимание детей непосредственно к движениям пальцев, способствует развитию координации «глаз — рука», обеспечивает постепенное усвоение ими необходимых произвольных движений.

Для игры с бытовыми предметами-орудиями может использоваться посуда разного размера (кастрюли, тарелки, чашки, ложки и т. п.), прищепки, прихватки различной формы и разных размеров и т. п. Особо можно выделить игровые упражнения с бельевыми прищепками, которые впервые использовались М. Монтессори. Сегодня арсенал этих игр значительно расширен за счет применения разнообразных прищепок, отличающихся по величине, материалу, цвету. Счет предметов, звуков может соотносится с определенным количеством прищепок, которые прикрепляются в различных пространственных направлениях: прямо, по кругу, по сторонам квадрата, треугольника. При закреплении представлений о величине могут использоваться круги разного диаметра, к которым прикрепляется разное количество прищепок: к самому маленькому — одна прищепка, к следующему по величине — две и т. д. К различным по величине треугольникам коричневого цвета («ствол елки»), с двух сторон прикрепляется равное количество прищепок зеленого цвета («ветки елок») — по две, по четыре и т.д.

Для облегчения понимания содержания арифметических задач и обучения их решению применяются игры-драматизации (ежик и грибы). Подвижные игры могут использоваться как физкультурные минутки или самостоятельные игры. Например, игра – хоровод «Теремок», цель которой-знакомство и закрепление понятий «внутри – снаружи», счёт предметов.

В изобразительных играх дети могут соединять цифры по порядку, попарно соединять картинки для сравнения их количества без пересчёта, дорисовывать, чтобы стало поровну, раскрашивать "столько же" предметов и т.д.

Очень важно при формировании у детей количественных (абстрактных) понятий опираться не только на зрительную, но и на слуховую, двигательную, тактильную память. Полезно считать не только предметы, но и звуки, движения, хлопки, удары, эффективны игры с мячом. Для запоминания начертания цифр используется их раскрашивание, обводка, рисование мелом, мокрой тряпочкой, палочкой на песке, на манке, фломастером на прозрачных папках, выкладывание из мозаики, пуговиц, камешков, верёвочки, выгибание из проволоки, обводка шершавых цифр из наждачной бумаги, складывание разрезных цифр, определение на ощупь.

В играх с математическим содержанием используется художественное слово, например, задачи в стихах. Они более продуктивны, когда дети слушают и выполняют соответствующие действия с помощью пальцев, фишек, палочек, чёрточек на бумаге.

Следует заметить, что и повседневная жизнь детей наполняется математическим содержанием – бытовой труд, игра, проводимые с детьми прочие занятия – все это является благодатной почвой для формирования элементарных математических представлений. Так, во время экскурсии или прогулки внимание детей обращается на разнообразие жилых домов: низкие и высокие, один или несколько подъездов, разное количество этажей, окон.

Таким образом, вовлечение детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью в разные виды математической деятельности позволяет добиться не только непосредственного практического результата (навыки счета, выполнение элементарных математических операций, решение арифметических задач и т. п.), но и широкого развивающего эффекта.

Литература

1. *Баряева Л.Б.* Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии): Учебно-методическое пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2002. — 479 с.

2. *Зарин А.П., Баряева Л.Б*. Методика формирования количественных представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью

3. *Мыслюк В. В*. Формирование элементарных математических пред-ставлений у детей дошкольного возраста с интеллектуальной

недостаточностью: учеб.- методическое пособие для педагогов / В. В. Мыслюк. — Минск : Нар. асвета, 2007. — 94 с.

РАЗДЕЛ 5. МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Плавание как эффективный способ коррекции физического развития детей с нарушением слуха

Бегоутова Е.В.
инструктор по плаванию МКДОУ детский сад компенсирующего вида «Лучики» для детей с недостатками слуха, г. Коломна

Самое дорогое в жизни для каждого взрослого человека - это его дети. Мечта родителей, чтобы дети родились и выросли здоровыми, полноценными и чтобы беды в жизни их обошли стороной. К сожалению, это не всегда зависит от желания человека.

Современная действительность такова: в России наметилось устойчивое увеличение детской инвалидности. Статистика говорит о том, что в Российской Федерации проживает 1 млн 700 тысяч детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и дети с нарушением слуха или полным его отсутствием.

В связи с увеличением роста детской инвалидности серьёзные изменения произошли в системе образования. Впервые в «Законе об образовании Российской Федерации» появился пункт об инклюзивном образовании, суть которого в том, что дети с ограниченными возможностями здоровья могут учиться в обычных образовательных учреждениях вместе со здоровыми детьми. В связи с этим положением «Закона» разрабатываются программы реабилитации детей-инвалидов, которые позволяют реализовать их потенциал умственного и физического развития, исходя из рекомендаций современной медицины.

Работая 15 лет инструктором по плаванию в специализированном коррекционном детском саду для детей с нарушением слуха, наблюдая за физическим развитием наших воспитанников в бассейне, в физкультурном зале и во время свободной подвижной деятельности на улице, я отметила специфические особенности психомоторного развития наших детей. Все воспитанники нашего детского сада в разной степени страдают нарушением двигательной сферы. Нарушения проявляются в следующем: недостаточно точная координация и неуверенность движений, трудность в сохранении статического равновесия, низкий уровень развития пространственной ориентации, медленное овладение двигательными навыками. У детей младшего дошкольного возраста отмечаются такие особенности физического развития, как замедленные двигательные реакции, неустойчивость и маловыраженность физиологических изгибов позвоночника и свода стопы,

недостаточная скоординированность и согласованность мелких и крупных движений. Все эти специфические характеристики физического развития ребёнка младшего дошкольного возраста вызывают необходимость проведения специальных коррекционных упражнений.

Наши наблюдения подтверждают выводы исследователей Л. С. Выготского, Н. Г. Байкина, Е. М. Мастюкова, А. Д. Хода, Л.В. Шапкова, изучающих особенности формирования двигательных функций детей с недостатками слуха о том, что дети-инвалиды по слуху имеют особенности психо-моторного развития.

По словам психолога Л. С. Выготского: «Первичный дефект приводит к отклонениям второго и третьего порядка».

Такие исследователи, как Н. Г. Байкина, Е. М. Мастюкова, Л. Д. Хода в своих работах отмечают: «Нужно учитывать тот факт, что вторичные нарушения у глухих и слабослышащих приводят к речевому недоразвитию, особенностям психического развития, а также к нарушениям двигательной сферы ребёнка».

Н. Г. Байкина в своих работах говорила о том, что целенаправленные и дозированные физические нагрузки с четким подбором средств и методов являются мощным фактором коррекции и компенсации недостатков в физической подготовленности детей с полной или частичной потерей слуха.

А. В. Шапкова в своих работах утверждает, что «разный уровень здоровья и сохранных функций лимитирует двигательную активность детей, имеющих нарушения слухового анализатора и требует комплексного подхода в выборе средств, методов адаптированной физической культуры для решения оздоровительных, образовательных и коррекционных задач, сопряженных с процессом физического воспитания неслышащих детей».

Изучив опыт исследователей, мы пришли к выводу, что необходим комплексный подход к физическому воспитанию детей с нарушением слуха.

В нашем коррекционном специализированном д/с для детей с нарушением слуха осуществляется современный комплексный подход к физическому воспитанию детей:

- физкультурные занятия 2 раза в неделю;
- подвижные игры на улице;
- утренняя гимнастика с элементами закаливания;
- физкультминутки;
- ритмопластика;
- занятия плаванием в бассейне;
- сауна 1 раз в неделю;
- ароматерапия, светотерапия, фиточай.

Цель физического воспитания - коррекция недостатков физического развития детей, общее оздоровление организма, привитие навыков здорового образа жизни и сохранение психического здоровья. Важно и то, что коррекция физического развития создаёт благоприятную основу для умственного развития и успешного усвоения учебной программы.

Одним из важнейших компонентов системы оздоровления и коррекции физического развития является плавание.

Плавание как вид физического воспитания является эффективным и ценнейшим способом гармоничного развития любого ребёнка.

Плавание укрепляет организм, его сердечно-сосудистую, нервную, дыхательную системы и положительно влияет на опорно-двигательный аппарат.

Плавание развивает у детей координацию всех систем организма и такие качества как ловкость, выносливость, силу мышц, быстроту движений, точность движений, смелость, самостоятельность, организованность, коллективизм, воспитывает спортивный характер, даёт заряд бодрости, радость.

Обучение плаванию детей-инвалидов по слуху одновременно является и профилактической мерой, позволяющей избежать несчастных случаев на воде, является жизненно необходимым навыком.

Изучая научно-методическую литературу, мы пришли к выводу, что ещё недостаточно освещены вопросы начального обучения плаванию глухих детей.

В литературе описаны обычные способы обучения плаванию, которые не всегда соответствуют данной группе детей. Специфические особенности психомоторного развития детей с нарушением слуха требуют разработки специальных методов и приёмов обучения плаванию, имеющих единую целевую направленность - коррекцию и развитие двигательной сферы ребёнка.

Известно, что у большей части глухих детей поражён вестибулярный аппарат, который находится на барабанной перепонке человека и отвечает за равновесие. Именно он поддерживает тело в покое и в движении и даёт сигнал мышечному тонусу. Поражение его приводит к нарушению способности поддерживать равновесие тела человека.

В непривычной для глухих детей позе - плавания поддержка равновесиянеобходима. Во время плавания у человека нет опоры, что создаёт для наших детей трудности в удержании своего тела в состоянии равновесия на воде. Ребёнок теряет способность управлять своим телом и ему хочется как можно скорее найти точку опоры. Именно эту проблему необходимо решать при обучении плаванию детей с нарушением слуха.

Умение держаться на воде, способность сохранять равновесие на воде глухим детям помогает система упражнений по выработке связи между зрительным восприятием окружающей обстановки и собственным телом. Мы применяем ряд упражнений, помогающих удерживать равновесие в воде: «медуза», «Звезда», «Поплавок». На начальном этапе упражнения в воде на равновесие выполняются с поддержкой и помощью взрослого. Далее ребёнок учится удерживаться на воде с опорой на сопутствующие поддерживающие предметы: круг, мяч, доска. На следующем этапе упражнения на равновесие в воде в горизонтальном положении выполняются в парах, а затем в мини

группе детей. Усвоив перечисленные приёмы удержания горизонтального положения на воде, ребёнок способен самостоятельно удерживать тело в равновесии на воде в горизонтальном положении, что необходимо для дальнейшего обучения плаванию.

Особенность наших детей - плохое ориентирование в пространстве. Во время обучения плаванию глухих детей очень важно научить их, не имея опоры, находясь на поверхности воды различать направление движения собственного тела в воде. Детям трудно ощущать движение своего тела в определенном направлении: в движении по кругу, в скольжении на спине, на животе, на боку. Для этого на занятиях в бассейне выполняем следующие упражнения в игровой форме: «Цветок», «Медуза», «Осьминог», «Стрела», «Стрелы Нептуна», «Винт» и «Винт с предметом», «Дельфин», «Дельфин в цирке», «Буксир и лодка», «Баржа». Игры для подныривания: «Одень бусы», «Водолазы», «Тоннель». С помощью данных упражнений дети учатся ориентироваться на воде и под водой.

У детей с нарушением слуха наблюдаются отклонения в дыхательной сфере - диспропорция в объёме и экскурсии грудной клетки. В предварительной работе (сухое плавание») мы выполняем упражнения на дыхание на суше:

- дуем на ладошку;
- дуем на воду в тазу;
- дуем через трубочку на лодку;
- дуем через трубочку на воду;
- затем, опустив лицо в таз, делаем выдох в воду - упражнение «Пузыри»;
- учим вдох и выдох выполнять только через рот.

Упражнения на дыхание позволяют увеличить объём лёгких, который необходим при плавании в воде и насыщают организм кислородом.

При обучении плаванию детей с нарушением слуха, учитывая особенности развития наших воспитанников, я пришла к выводу, что необходимо использование современной технологии - одновременное обучение неспортивным и спортивным способам плавания. Использую данную технологию начиная с младших групп и продолжаю в старших группах. Задача инструктора - найти для обучаемого те движения и сочетания движений, которые бы отвечали его способностям, его физическим, умственным, индивидуальным особенностям и возможностям. Обучение, построенное на таком принципе, более эффективно и повышает интерес детей к занятиям.

Одним из элементов технологии является гидроаэробика. Гидроаэробика - это вид физкультурно-оздоровительной культуры, где используются сочетания традиционных и нетрадиционных упражнений, выполняемые в аэробном режиме нагрузки в водной среде. Цель этого направления - повышение двигательной активности, преодоление боязни воды и поднятие эмоционального настроя. Мной составлены комплексы

упражнений в воде на основе принципов гидроаэробики: «Вальс цветов», «Водяной», «Весёлый мяч». В этих комплексах сочетаются гимнастические и танцевальные движения в воде, соответствующие характеру музыки. Гимнастические и танцевальные упражнения в воде являются очень эффективным спортивно-оздоровительным средством, учат взаимодействию детей в воде и приводят к согласованности движений в парах и в группе детей.

При обучении плаванию детей с ограниченными возможностями здоровья, необходимо учитывать физическую и психологическую готовность ребёнка к занятию - готов ли он в данный момент слушать, видеть, подражать. Неготовность может быть связана с внутренним эмоциональным состоянием ребёнка, с метеозависимостью, с проявлением его психических особенностей. Замечая такие проявления в данный момент, не следует детей заставлять выполнять упражнения в воде, лучше переключить сразу на игровую деятельность в воде. Изменить настроение ребёнка и привлечь внимание помогает простая смена атрибута. Например, надувной круг, мяч, лодки могут быть заменены такими же предметами, но другого цвета и формы. Так в игре «Водолазы» использую предметы разной формы и цветовой гаммы (шайбы, мыльницы, мячики).

Для обучения подныриванию при выполнении специальных игровых упражнений использую обручи, надувные круги, бусы для привлечения внимания и создания позитивного настроя на занятиях.

Если ребёнка заинтересовал данный вид упражнений, то обогащаю движения и усложняю задание. Например, в игре «Водолаз» не просто надо достать предмет со дна, а выложить из предметов дорожку, круг, разложить по цвету, по форме на дне бассейна.

Если ребёнок начинает отвлекаться, необходима смена деятельности. В бассейне преобладает игровая деятельность, где ребёнок получает удовольствие, удивление, учится сосредотачиваться и проявляет себя в творческом поиске.

Учёт ситуации, настроения всей группы и каждого ребёнка - необходимый принцип для успешного обучения детей плаванию.

Важен и творческий подход. Творчество инструктора проявляется в создании новых атрибутов, составлении новых упражнений и комплексов, которые не ограничиваются в многообразии.

Закрепление любого упражнения провожу по принципу «повторение без повторения». Например, упражнение «Фонтан» проводим сначала в комнате для «сухого плавания», затем в помещении бассейна на банкетках и только потом в воде. Тоже происходит и с «Тропой здоровья». Упражнения проводятся в специально оборудованной комнате, в раздевалке, затем при обливании ног, и наконец, на дорожках у бортика бассейна.

Приобретённый навык, не подкреплённый постоянным применением, стирается из памяти очень быстро, поэтому принцип «повторение без повторений» способствует закреплению навыков у детей.

При обучении плаванию детей с нарушением слуха важен и необходим подготовительный этап, который мы называем «сухое плавание». Проводится «сухое плавание» в физкультурном зале, в специально оборудованной комнате, а весной и осенью на улице. Дело в том, что в бассейне дети находятся без слуховых аппаратов и не могут воспринимать на слух речь инструктора. Объяснение содержания упражнений происходит с помощью табличек, картинок и устной речи до бассейна, во время «сухого плавания», когда дети ещё в слуховых аппаратах. В бассейне инструктором используется в основном таблички, а не речь. Именно таблички в бассейне являются для детей сигналом к определённому действию, выполнению упражнения. Сначала показываю табличку, затем свисток подношу к губам. Звук свистка дети не слышат без аппаратов, но видят свисток у губ инструктора и понимают, что это сигнал к началу упражнения.

Цели и задачи «сухого плавания»:

-Осуществить постепенный переход от суши к воде.

-Объяснить с помощью табличек, картинок и слухозрительного восприятия речи приёмы и упражнения, которые затем будут проводиться на воде в бассейне.

-Познакомить детей с теми предметами, которые используются в бассейне (надувной круг, мяч, доска и др.).

-С помощью специальных упражнений корректировать недостатки моторного и физического развития (сутулая осанка, слабый мышечный тонус, плоскостопие).

-Для профилактики простудных заболеваний. Включаются следующие мероприятия: самомассаж (сухое растирание ладонью, сухим полотенцем, влажной салфеткой); обливание ног прохладной водой; ароматерапия (аэрозоль с эфирными маслами «Детский городок» производства Крым, г. Судак); фиточай (травяной сбор - мята, ромашка, шиповник); светотерапия для релаксации (световые приборы).

-На «сухом плавании» дети знакомятся со спасательными средствами, правилами пользования ими. Изучаются правила поведения на воде при помощи картинок, видеофильмов, рисунков, буклетов, обыгрывания ситуаций.

-Во время «сухого плавания» дети знакомятся со свойствами воды. Используется видеоматериал, фотоматериал с показом профессионального плавания, видео и фото наших детей во время занятий по плаванию, что способствует пониманию, осмыслению заданий и помогает в дальнейшем более внимательно, точно осмысленно выполнить упражнение на воде и стимулирует старание. интерес к выполнению упражнений. В нашем детском саду 1 раз в неделю дети посещают сауну с разрешения врача и под контролем медицинского работника. Во время «сухого плавания» идёт объяснительная работа с целью подготовки детей к посещению сауны: объясняется значение понятий «сауна» (т), «печь> (т), «жарко >(т),< веник

>(т).

В сауне используются аромамасла, поэтому детям объясняется значение понятий «пахнет приятно» (т), «пахнет хорошо» (т).

Дети посещают сауну при t от 40^{o} до 50^{o} от 3 до 5 минут сразу после занятий в бассейне. Перед сауной занятия по плаванию проходят с меньшей нагрузкой. Дети имеют индивидуальные шапочки и подстилки. Находятся дети в сауне без слуховых аппаратов. Сначала дети лежат на спине, затем на животе, потом сидят на пологе (для нормализации кровообращения).

Дети воспринимают посещение сауны с радостью и интересом. После сауны, одетые в халаты, дети переходят в помещение, где пьют фиточай и отдыхают.

Сауна, ароматерапия, фиточай, светотерапия - современные приёмы оздоровления детей с недостатками слуха, несущие радость и удовольствие.

К завершению дошкольного периода дети имеют плавательные навыки; проплывают от 2 до 7 метров в соответствии со своими возможностями. Знают правила безопасности на воде. Занятия плаванием значительно развивают зрительный кинетический контроль движений, который отвечает за осуществление двигательно-телесных проявлений, обеспечивает плавность, переключаемость, смену компонентов, остановки в движении, автоматизацию движений; обеспечивают коррекцию физических недостатков.

Вывод: Используя современный комплексный подход к физическому воспитанию детей с нарушениями слуха, мы способствуем укреплению физического и психического здоровья, коррекции недостатков физического развития, формированию высших психических функций, необходимых для успешного усвоения учебной программы, прививаем навыки здорового образа жизни.

Литература

1. *Белиц - Гейман С.В.* Плавание. - М.: Просвещение, 2000.
2. *Васильев В.С.* Обучение детей плаванию. - М.: Физкультура и спорт, 2007.
3. *Горбунов В.В.* Вода дарит здоровье. - М.: Советский спорт, 1990.
4. Здоровьесберегающее образование. // Научно - практический журнал. - 2009 - №3.
5. *Кислов А.А., Панаев В.Г.* «Нептун» собирает друзей. - М.: Физкультура и спорт, 2011.
6. *Коновалов Е.* Ты сильнее воды. - М.: Молодая гвардия, 2010
7. *Лях В.И.* Физическая культура 1 - 4 классах. - М.: Посвещение, 2010.
8. *Пальмова С.* Бодрость и здоровье. - М.: Физкультура и спорт, 2007.
9. *Синяк В.А., Нудельман М.М.* Особенности психического развития глухого ребенка. - М.: Просвещение, 2008.
10. *Соловьева И.М., Шиф Ж.И., Розанова Т.В., Яшкова Н.В.* Психология глухих детей. - М.: Педагогика, 2010.

11. Физическая культура в школе. // Педагогика. - 2010. - № 1.
12. Физическая культура в школе. // Педагогика. - 2010. - №7.
13. Физическая культура в школе. // Педагогика. - 2010. - №12.
14. Фирсов З.П. Плавание для всех. - М.: Физкультура и спорт, 2001.

Развивающие игры с родителями и детьми: мероприятие «Поиграем вместе»

Е.А.Белова
педагог-психолог МБДОУ компенсирующего вида
д/с № 32 «Аленький цветочек», г.Коломна

Данное мероприятие проводилось в подготовительной группе для детей с ОНР (общим недоразвитием речи) в коррекционном детском саду. Возраст детей – 6 – 7 лет. Тема мероприятия «Развивающие игры с родителями и детьми».

Задачи данных игр:

- ✓ Дать родителям возможность оценить знания, умения и навыки своих детей и, как следствие, активизировать домашние занятия с детьми.
- ✓ Показать наглядно, а также дать возможность попробовать на собственном опыте, варианты упражнений, игр, которые можно использовать в домашних условиях при занятиях со своими детьми для получения, повторения и закрепления знаний.
- ✓ Предоставить детям возможность реализовать желание поиграть вместе с родителями, почувствовать родительскую заинтересованность.
- ✓ Дать возможность получить положительные эмоции, а может быть и дополнительные знания, как родителям, так и детям.
- ✓ Сблизить, сплотить родителей между собой и родителей с детьми.

Данная форма мероприятия (проведение игр совместно с родителями и детьми) позволяет реализовать представленные выше задачи. Задания родителям предлагаются аналогичные детским, только чуть сложнее. В то же время у родителей есть возможность понаблюдать за своим ребенком.

РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ С РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ
«Поиграем вместе»

Описание: создаются две смешанные команды детей и родителей.
Игру проводит педагог – психолог.
Материал:
столы, планшеты, магниты, флажки; кассета с медленной музыкой; шоколадки, шары; 4 лабиринта; 20 счетных палочек; 4 бланка с одинаковыми предметами; 4 бланка с закономерностями; замок (образец, 2 незаконченных рисунка, 2 чистых листа формата А3); 2 плаката с отличиями; плакат с названиями животных, 2 чистых листа формата А4; материал к заданию «Разноцветный ковер» (раздаточный материал – конверты, 2 чистых листа

формата А4, образец); 2 бланка к заданию «4 - лишний»; маркеры; ответы к заданиям для жюри.

Ход игры:

1. Вступление.

- Сегодня мы поиграем в развивающие игры. И вы, родители, увидите и сами попробуете выполнить задания, которые выполняют ваши дети, получите возможность понаблюдать за своими детьми в процессе игры.
- Многие задания, которые будут здесь представлены, можно и нужно проводить дома для закрепления пройденного материала, для повторения, а также эти игры можно использовать и в качестве развлечения, но с пользой.
- В результате нашей игры будет 1 команда – победительница (в которую входят и дети, и родители).
- Оценивать вашу деятельность и выносить решение будут члены жюри.

Критерии оценки таковы:

2 балла – за правильный и быстрый ответ;

1 балл – за правильный, но неполный или неточный ответ;

0 баллов – за неверный ответ.

- Если команда знает ответ, она поднимает флажок и, если ее ответ окажется правильным, она зарабатывает дополнительный балл.
- Чтобы жюри было легче оценивать вас, я предлагаю дать название командам. Для этого нужно отгадать загадки (это задание не оценивается). Кто знает, поднимает флажок.

1). Мчится без оглядки,
Лишь сверкают пятки.
Мчится, что есть духу,
Хвост короче уха.
Живо отгадай – ка
Кто же это… (зайка).

2). Пушистый хвост торчит с верхушки
Что за странная зверюшка?
Щелкает орехи мелко
Ну, конечно, это… (белка).

- Если заяц – это взрослый зверь, то как будут называться его детёныши? (зайчата).
- А у белки? (бельчата)
- Итак, команда родителей за первым столом будет называться командой белок, а команда детей – бельчата. Команда родителей и детей за вторым столом будут называться зайцы и зайчата.

2. «Лабиринт».

- Ну, а теперь первое задание «Лабиринт». У каждой команды на столе есть лабиринт, с помощью которого зашифровано слово, нужно его расшифровать.

У взрослых – буквы должны попасть в нужные клетки (их вписываете маркером).

У детей задание интереснее. У вас картинки, нужно назвать предмет, который нарисован на каждой из них, а в клетку нужно вписать только первый звук из названия этого предмета. Конечно, нужно проследить по дорожке в какую именно клетку он попадет.

Что получилось? (у детей – *загадки, отличия*; у взрослых – *закономерность, классификация*). Вам сегодня все эти задания предстоит выполнить, а также многие другие.

3. «Собери палочки».

Вызывается по одному представителю от команд взрослых.

- Чтобы определить, кто будет первым в следующем задании, нам нужно провести жеребьёвку. Я брошу палочки на пол, кто больше соберёт, та команда будет первой. Среди детских команд - аналогично.

4. «Доскажи словечко»

Предлагаются загадки каждой команде по очереди, начиная с команды, победившей в предыдущем конкурсе. За каждый правильный ответ – 1 балл.

5. «Найди два одинаковых предмета и зачеркни» (детям)

«Найди закономерность» (взрослым)

Детям предлагаются бланки, на которых нарисовано несколько строк предметов. Нужно в каждой строке найти и зачеркнуть все одинаковые предметы.

Взрослым нужно найти закономерность среди предложенных на бланке предметов и дорисовать недостающий предмет.

6. «Фотоглаз»

- Нужно запомнить, как бы сфотографировать глазами этот рисунок, , а затем дети будут дорисовывать по памяти недостающие детали, а взрослые рисовать его на чистом листе. На 40 – 50 сек. вывешивается плакат с изображением замка.

7. «Найди отличия» (детям)

«Найди названия животных» (взрослым)

- Потренировали память, а теперь потренируем внимание.

Детям нужно будет найти 5 отличий между двумя рисунками, потом один человек выйдет и назовёт все пять.

Взрослым: в то время, когда мы работаем с детьми, вы выполняете другое задание. Необходимо в этом наборе букв найти все названия животных, расположены они горизонтально. Время ограничено, я вас остановлю, названия животных вы записываете на листе маркером. Кто заканчивает раньше, сами относите лист в жюри.

8. «Разноцветный ковер» (детям)

«4 - лишний» (взрослым)

Детям: мы будем выкладывать красивый, разноцветный ковер на листе белой бумаги геометрическими фигурами, которые находятся в конвертах.

Взрослым: нужно подчеркнуть лишние слова в каждой строчке.

Дети:1. В центре листа положите большой синий треугольник.

2. В левый нижний угол – зеленый прямоугольник и т.д.

Сравним с образцом то, что у вас получилось.

9. Подведение итогов. Награждение.

Литература

1.*Осипова А.А., Малашинская Л.И*. Диагностика и коррекция внимания: Программа для детей 5 – 9 лет. (альбом) М.: ТЦ Сфера, 2001.
2.*Ольшанская Е.В*. Развитие мышления, внимания, памяти, восприятия, воображения, речи. Игровые задания. Занятия с дошкольниками. М.: «Первое сентября», 2004.
3.*Ткаченко Т.А*. Логические упражнения для развития речи. М.: Книголюб, 2001.

Духовно-нравственное воспитание детей с нарушениями слуха в культурно-досуговой деятельности

Голяницкая А.Е.
музыкальный руководитель *МКДОУ детский сад компенсирующего вида «Лучики» для детей с недостатками слуха, г. Коломна*

Аннотация: разработка посвящена проблеме духовно-нравственного воспитания у дошкольников с нарушением слуха, а так же о формировании нравственных качеств у ребёнка в ходе культурно-досуговой деятельности.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание детей, культурно-досуговая деятельность, возрастные особенности детей с нарушением слуха, развлечение.

Abstract: it is told about a problem of spiritual and moral education at preschool children with a hearing disorder, and also about formation of moral qualities at the child during cultural and leisure activity.

Keywords: spiritual and moral education of children, cultural and leisure activity, age features of children with a hearing disorder, entertainment.

Воспитание личности - это воспитание такого стойкого морального начала, благодаря которому человек сам становится источником благотворного влияния на других, сам воспитывается, и в процессе самовоспитания еще больше утверждает в себе собственное моральное.
В.А. Сухомлинский

В воспитании чувства сопереживания, в формировании совести и способности воспитывать самого себя - суть связи между словом и делом.
В. А. Сухомлинский

Проблема духовно-нравственного воспитания детей является ключевой, системообразующей для отечественной педагогики, и, шире, культуры в целом. В наши дни («эпоха перемен»), вопросы правильной организации воспитания подрастающего поколения, приобретают огромное значение, становятся сверхактуальными, поистине судьбоносными.

Сегодня материальные ценности превозносят над духовными, поэтому у детей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме. Высокий уровень детской преступности вызван общим ростом агрессивности и жестокости в

обществе. Детей отличает эмоциональная, волевая и духовная незрелость. Поэтому духовные упражнения ума, чувств и сердца ребенка являются основным средством духовно-нравственного воспитания, а основной формой - служение добру, служение людям.

Ребёнок, как никогда, нуждается в «защищённом развитии», опеке и наставничестве, точном целеполагании, вдохновляющем примере, знакомстве с классическими образцами высокой культуры, создании условий для развития уточённых эстетических чувств, воспитании разумных потребностей и т.д. Долг педагогов – помочь детям «не раствориться» в этом сложном, «бушующем» мире; найти себя, обнаружить собственную идентичность («самость»); нащупать спасительные «точки опоры», инварианты – в «текучем и непостоянном»; абсолюты и святыни – в изменчивом, релятивистском; «вечное» - во «временном»!

В новом регламентирующем работу ДОУ документе – Федеральных государственных требованиях к структуре основной образовательной программы дошкольного учреждения, провозглашён курс на всемерную индивидуализацию образования, опору на имеющийся спонтанный опыт ребёнка, деятельностное формирование критически важных для социализации детей компетентностей, качеств, способностей.

Необходимо помочь дошкольнику сформировать индивидуальные интересы, способности и культурные потребности.

Сострадание, милосердие, жалость к ближнему – качества, очень важные как для самого человека, так и для общества в целом. Они являются приобретенными чувствами, для выработки которых существует один мощный инструмент – воспитание.

Сопереживанию, доброте дети учатся только на примерах. Поэтому с раннего возраста следует активно стремиться развивать в ребенке подобные чувства, проявлять их друг к другу и к нему в том числе. Тем более где-то рядом с ними находится совесть.

На мой взгляд, очень подходящей формой занятия с ребёнком в целях воспитания в нем моральных качеств является культурно - досуговая деятельность.

Культурно-досуговая деятельность – это процесс создания, распространения и умножения духовных ценностей. Структура государственного устройства определяет ценностно-ориентированную базу культуры. Следовательно, чем более самоценной становилась жизнь личности, не сводимая к утилитарным видам деятельности, тем больше оснований говорить о культурном досуге, под которым понимается не просто свободное, т. е. праздное время, а время для осуществления значимых для личности, для ее самореализации форм деятельности.

Культурно-досуговая деятельность способствует вхождению ребенка в культуру через творчество. По своему содержанию она разнообразна и тесно связана со становлением личности ребенка, так как это не просто организация мероприятия, а деятельность в социально значимых целях, где

реализуются культурные потребности, как отдельного дошкольника, так и группы в целом. В условиях, как дошкольного образовательного учреждения, так и семьи составляющими культурно-досуговой деятельности являются игровая, коммуникативная, познавательная (познание окружающего мира и разных видов искусств), художественно-творческая, включая исполнительскую.

Культурно-досуговая деятельность - это процесс освоения человеком мира, в основе которого лежит многосторонняя по своей природе деятельность, имеющая собственные функции, цели, средства, результат. Культурно-досуговая деятельность в этом контексте представляется системой со сложной структурой, переплетением типов и видов деятельности.

Если рассматривать досуг с позиций жизни общества, то он важен для стабилизации, снятия напряженности, предотвращения общественных конфликтов, укрепления солидарности, взаимосвязи поколений, духовного общения, удовлетворения потребности личности в радости, удовольствии .

Проникновение культуры в дошкольное образование предполагает такую организацию воспитательно-образовательного процесса, который направлен на создание условий эмоционального комфорта и удовлетворение культурных потребностей детей; развитие их духовного потенциала, сущностных сил и художественно-творческих способностей, что в итоге приводит к формированию основ культуры ребенка.

Культурно-досуговая деятельность в дошкольном детском образовательном учреждении осуществляется в процессе развлечений, праздников, а также самостоятельной работы ребенка с художественными материалами. Вызывая радостные эмоции, развлечения одновременно закрепляют знания детей об окружающем мире, развивают речь, творческую инициативу и эстетический вкус, способствуют становлению личности ребенка, формированию нравственных представлений. Продуманная организация свободного времени ребенка имеет большое значение для раскрытия его таланта и общего развития.

Одно только слово «праздник» заставляет быстрее биться сердце каждого ребенка. С праздником связаны самые большие надежды и ожидания детей. Именно о праздниках детства, проведенных вместе с родителями и друзьями, чаще всего вспоминают взрослые. Для многих эти воспоминания являются самыми светлыми и радостными в жизни.

Поэтому хорошо спланированный, подготовленный по специальному сценарию праздник доставит радость не только детям, но и взрослым. Ведь нет ничего желаннее, чем увидеть счастливую улыбку на лице ребенка, знать, что именно вы помогли ему почувствовать себя хозяином веселого торжества, лидером среди друзей, подарили ему дополнительные мгновения счастья.

Детский праздник – одна из наиболее эффективных форм педагогического воздействия на подрастающее поколение. Праздник вообще, а детский – в

частности, принято определять как явление эстетико-социальное, интегрированное и комплексное. Массовость, эмоциональная приподнятость, красочность, соединение фольклора с современной событийностью, присущие праздничной ситуации, способствуют более полному художественному осмыслению детьми исторического наследия прошлого и формированию патриотических чувств, навыков нравственного поведения в настоящем.

Эффективному проведению праздника способствуют:

- объединение всех его составных частей вокруг главной цели
- отбор художественного материала
- выбор эмоционально-выразительных средств
- подбор исполнителей
- коллективное подведение итогов и оценка проделанной работы.

2.1. ***Возрастные особенности детей 5-6 лет***

Имеющиеся педагогические и психологические исследования свидетельствуют о том, что у детей 5-6 лет получают развитие личностные механизмы поведения. А.Н.Леонтьев считает, что в этом возрасте складывается «соподчинение, или иерархия мотивов». «…Процесс формирования мотивационной системы характеризуется объединением, интеграцией рядоположенных, стихийно формирующихся побуждений в более крупные мотивационные единицы с тенденцией к образованию единой, целостной мотивационной системы личности…» [1]

А.Н.Леонтьев считает критерием возрастной периодизации ведущую деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребёнка на данной стадии развития.

В этом возрасте у ребёнка ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра.

« …дошкольное детство. Это период первоначального фактического складывания личности, период развития личностных „механизмов" поведения. В дошкольные годы развития ребенка завязываются первые узлы, устанавливаются первые связи и отношения, к□ □ □ ые образуют новое, высшее единство субъекта - единство личности…» [2]

В возрасте от 5 до 6 лет происходят изменения в представлениях ребёнка о себе; оценки и мнение товарищей становятся для них существенными. Повышается избирательность и устойчивость взаимоотношений с ровесниками. Свои предпочтения дети объясняют успешностью того или иного ребёнка в игре («С ним интересно играть» и т. п.) или его положительными качествами («Она хорошая», «Он не дерётся» и т. п.). Общение детей становится менее ситуативным. Они охотно рассказывают о том, что с ними произошло: где были, что видели и т. д. Дети внимательно слушают друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друзей. В этот период дети начинают чувствовать справедливость, боль других людей.

Период 5-6 лет является наиболее сензитивным для формирования духовно-нравственных качеств личности дошкольника, а способность осуществлять нравственный выбор у детей этого возраста складывается на основе развивающейся нравственно-оценочной деятельности сознания и обусловлена их потребностью в одобрении и признании. В фундамент развития этой способности ложится развивающаяся самостоятельность ребенка - дошкольника и его желание добровольно следовать социально-одобряемым моральным эталонам поведения.

2.2.***Особенности детей с нарушением слуха.***

«…Ограничение информации об окружающем мире при нарушении одного из анализаторов создаёт необычные условия для развития психики детей. В 30-е годы прошлого столетия Выготский выдвинул положение о сложной структуре аномального развития психики ребёнка с определёнными нарушениями умственного и физического развития. Первичный симптом, возникнув в раннем детстве, препятствует нормальному развитию психики ребёнка и приводит к отклонениям вторичного порядка, не обусловленным самостоятельным органическим поражением и имеющим характер функциональных нарушений, специфичных для определённого первичного симптома. Вторично нарушаются те процессы, развитие которых в норме зависит от первично пострадавшей функции. В ходе аномального развития первичный дефект и вторичная симптоматика находятся в закономерном взаимодействии…

В сложной структуре развития ребёнка с нарушением слуха, наряду с первичным недостатком слухового анализатора, отмечаются определённые отклонения в физическом развитии, в развитии и функционировании речи, и связанных с ней психических процессов. Это обусловлено огромной значимостью слухового восприятия для развития словесной речи, всех психических функций ребёнка, так как слух является одним из основных источников получения сведений об окружающем мире.»[3]

В процессе образовательно-коррекционной работы осуществляется разностороннее развитие детей с нарушением слуха, приобщение их ко всему, что доступно слышащим сверстникам, осуществляется умственное, физическое , нравственное, эстетическое воспитание.

В силу ряда особенностей развития, дети с нарушением слуха в меньшей степени способны на понимание и проявление нравственных качеств, поэтому педагог должен подобрать соответствующие формы работы с детьми, доступные восприятию глухих детей , чтобы способствовать формированию их духовно-нравственных качеств.

В различные режимные моменты педагог привлекает внимание детей к сложившимся ситуациям – Саша упал, ему больно – педагог жалеет его, и у детей возникает потребность пожалеть; у Кати красивое платье – надо вызвать у детей не зависть, а сорадость.

Детям с ОВЗ доступна такая форма работы, как развлечение.

«…Развлечение в детском саду для детей с нарушением слуха – это не только развлекательное мероприятие, но и средство подведения итогов обучения, повторение пройденного материала. Основой развлечения является музыкальная деятельность, которая оживляет его, делает эмоциональным. В праздник включаются танцы, музыкально-ритмические игры, мелодекламация(пение)…»[4]

Развлечения как один из видов культурно-досуговой деятельности имеют компенсационный характер, возмещая издержки будничности и однообразия обстановки. Развлечение должно быть всегда красочным моментом в жизни детей, обогащающим впечатления и развивающим творческую активность.

Развлечения способствуют эстетическому и всестороннему развитию ребенка.

Вдумчивое использование развлечений расширяет сферу педагогического влияния на всестороннее развитие дошкольников, способствует проявлению положительных качеств личности.

Развлечение «Мишка в гостях у ребят».

Цель: формирование духовно-нравственных качеств у дошкольников – сострадания, сопереживания, щедрости.

Задачи:

сплочение детского коллектива;

воспитание высоких моральных качеств и положительных черт характера;

проявление самостоятельности и приобретение уверенности в себе, веру в свои возможности.

Формы детской деятельности:

музыкально-ритмическая композиция «Плюшевый медвежонок»

песня (декламация) «Пирожки для игрушек»

дидактическая игра « У медведя во бору»

танец пчёлок и цветов

пальчиковая гимнастика «Лепим пирожки»

аттракционы: «Что положим в начинку?»

«Лечим Мишку»

Ход занятия:

Мишка приходит в гости к ребятам.

Мишка: Я весёлый, добрый. Люблю танцевать и петь.

Мишка завёт ребят с собой танцевать.

Танец «Плюшевый медвежонок» муз. Кривцова

Мишка : Очень я люблю шалить, буду я ребят ловить. Будем играть.

Игра «У медведя во бору».

Выбегают дети-«цветочки» и «пчёлки», танцуют танец

В конце танца пчёлки собирают мёд с цветов в ведёрки.

Мишка отнимает мёд у пчёлки.

Пчёлки жалят медведя.

Ведущий обращается к детям с вопросом: «Мишка хорошо поступил?»

Необходимо заострить внимание детей на том, что брать чужое нельзя, отнимать нельзя.
Мишка плачет – его ужалили пчёлки и отняли ведёрко с мёдом.

Ведущий жалеет Мишку и своим примером вызывает у детей сочувствие.
Затем ведущий спрашивает детей: « Что же делать?»
Дети предлагают свои варианты.

Ведущий предлагает всем вместе полечить медвежонка.
Один ребёнок мажет кремом нос Мишке, другой – кладёт ватку на ранку, третий приклеивает пластырь, четвёртый – даёт таблетку.

Коллективная помощь воспитывает в детях деятельностную нравственную позицию, учит отзывчивости и стремлению помочь.
Ведущий спрашивает Мишку: «Зачем ты отнял у пчёлки мёд?»
Мишка говорит, что очень любит сладкое.
Ведущий обращается с вопросом к детям : « Как же нам помочь Мишке?»
Дети предлагают свои варианты.
Ведущий предлагает испечь Мишке сладкие пирожки.
Что же можно положить в начинку пирожка?
Дети выбирают таблички (ягоды, фрукты, творог)
Ведущий проводит игру « Что положим в начинку?»
Дети выбирают муляжи фруктов, ягод.
Ведущий проводит пальчиковую гимнастику: «Лепим пирожки»
Дети поют песню «Пирожки для игрушек» муз. и слова Качаевой

В конце занятия ведущий достаёт блюдо с пирожками и угощает Мишку и ребят.

Заключение. Проанализировав труды психологов, педагогов, я пришла к выводу, насколько важно воспитание духовно-нравственных качеств у дошкольника.

Без духовно-нравственного воспитания невозможно быть культурным и образованным человеком, понимать смысл многих литературных и музыкальных произведений, нельзя развить высоконравственную гражданскую позицию, пробудить чувство патриотизма, осознать необходимость жить нравственно. Духовная среда нашего общества сегодня не способствует нравственному воспитанию детей. Человеку еще предстоит научиться культурно пользоваться свободой. Ребенок не может самостоятельно разобраться, где зло и где добро, где культура и антикультура, поэтому духовно-нравственное воспитание детей - насущная потребность нашего времени.

Каждый человек хотя бы однажды задумывался над вопросом: «Зачем я появился на свет?». Народная мудрость гласит: «Посади дерево, вырасти ребенка и построй дом». В простоте этой истины сокрыто глубинное понимание духовности и дан ответ на поставленный вопрос. «Посадить дерево», значит, сохранять, любить и обновлять природу - живой организм,

внутри и благодаря которому человек живет и без которого просто погибнет. «Вырастить ребенка», значит сотворить дух, тебе подобный, несущий в мир любовь, добро, красоту, а для этого необходимо «построить дом» - не жилище, а Храм своей души - выпустить на волю то божественное начало, которое в тебе заложено от рождения, не загубить его алчностью, невежеством, эгоизмом, ненавистью, завистью, ленью, т. е. бездуховностью.

Литература:

1. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения - 1983.
2. *Леонтьев А.Н.* Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. - М.-Л., 1948
3. *Яхнина Е.З.* Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха.- Москва, ВЛАДОС , 2003.

Научное издание

Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы

Под редакцией Оксаны Богдановны Широких

Технический редактор - Т.А.Капырина

Компьютерный набор и макет обложки- О.Б.Широких

Подписано в печать 04.05.2016 Формат 60х84 1/16

Печ.л. 26,4 Тираж 500 экз. Заказ №

Отпечатано в ООО "Инлайт" ИНН

140404 Московская область , г.Коломна, ул Астахова д.25 пом. 2а,4,
Тел 615-39-10

140411 г.Коломна, ул Зеленая л 30

Государственный социально-гуманитарный университет