

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МУРМАНСКИЙ АРКТИЧЕСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы

Всероссийской научно-практической конференции

26–27 апреля 2017 года

МУРМАНСК
2017

УДК 37(082)
ББК 74.0я43
ЦЗ4

Печатается по решению Совета по научно-исследовательской работе и редакционно-издательской деятельности Мурманского арктического государственного университета

Рекомендовано к печати кафедрой педагогики МАГУ (протокол № 10 от 28.04.2017)

Редколлегия: **В. Э. Черник**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики МАГУ (отв. ред.);
С. К. Бондырева, доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования;
А. Н. Кохичко, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики МАГУ;
Д. Г. Левитес, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики МАГУ;
С. Г. Тишулина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики МАГУ

Коллектив авторов

ЦЗ4 **Цели и ценности современного образования** : материалы Всероссийской научно-практической конференции, 26–27 апреля 2017 года / [отв. ред. В. Э. Черник]. – Мурманск : МАГУ, 2017. – 304 с.

В сборнике представлены материалы Всероссийской научно-практической конференции, в которых раскрываются различные аспекты проблемы цели и ценностей современного образования. Статьи сборника, публикуемые в авторской редакции, могут заинтересовать широкий круг специалистов сферы образования, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Печатается в авторской редакции.

ISBN 978-5-4222-0343-7

© Коллектив авторов, 2017

© ФГБОУ ВО «Мурманский арктический
государственный университет», 2017

ВВЕДЕНИЕ

Проблема цели и ценностей в образовании была и остаётся одной из актуальнейших проблем в педагогике. В разные исторические эпохи к ней обращались известнейшие мыслители, сознавая неоднозначность трактовки и понимания как целей, которые следует решать, так и ценностей, к которым необходимо приобщать подрастающие поколения.

Целью Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Цели и ценности современного образования», которая состоялась 26–27 апреля 2017 г. в Мурманске, стало выявление проблем и противоречий, сопоставление позиций и определение целей и ценностей современного российского образования в рамках культурологического (культурно-исторического), аксиологического и системно-деятельностного подходов к его проектированию и реализации в современных условиях.

Педагоги-исследователи разных уголков России (Бурятия, Забайкальский край, Красноярск, Москва, Мурманская область, Хабаровский край) стремились раскрыть исходные методологические положения целей, ценностей и смыслов современного российского образования; выявить актуальные проблемы педагогического целеполагания как системообразующего фактора при проектировании и организации целостного образовательного процесса на разных ступенях дошкольного, школьного, профессионального и дополнительного образования; определить подходы и выявить наиболее эффективные модели проектирования и организации целостного образовательного процесса на разных ступенях дошкольного, школьного, профессионального и дополнительного образования.

По итогам состоявшейся конференции составлен настоящий сборник, в котором представлены материалы, которые могут заинтересовать широкий круг специалистов, работающих в сфере образования, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности. Новизна и значимость представленных докладов и результатов конференции заключаются в уточнении и актуализации исходных методологических позиций в области педагогического целеполагания; выявлении насущных противоречий и проблем в области педагогического целеполагания; определении подходов и выявлении наиболее эффективных моделей проектирования и организации целостного образовательного процесса на разных ступенях дошкольного, школьного, профессионального и дополнительного образования.

Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Раздел I. ФИЛОСОФСКО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.0
ББК 74.202.4

Д.Г. Левитес
Мурманский арктический
государственный университет
г. Мурманск, Россия

МИР ОБРАЗОВАНИЯ КАК СИСТЕМА СИСТЕМ

Аннотация. Автор полагает, что источник развития человека находится как вне его, так и в нем самом. Главная задача учителя – помочь ученику вырастить цель собственной деятельности («Я – цель»). Учитель может быть преподавателем, антропотехником и т.д. Автор характеризует разные основания для определения целей деятельности учителя и его предназначения в профессии.

Ключевые слова: образовательная стратегия, цели образования, модели обучения, технологии обучения, цели деятельности учителя, принцип дихотомии.

D.G. Levites
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

THE WORLD OF EDUCATION AS A SYSTEM OF SYSTEMS

Abstract. The author believes that the source of human development is both outside it and within it. The main task of teachers is to help students to grow for their own activities (“I’m the target”). The teacher can be a teacher, antropotechnical, etc. The author describes different foundations for defining learning objectives and their purpose in the profession, considering the world of education as a system of systems.

Key words: education strategy, education, learning models, learning technologies, the aims of teachers activity, the principle of dichotomy.

Выбирая основания для определения целей деятельности и своего предназначения в профессии, педагог должен ясно понимать, что этот выбор у него весьма невелик. Существует Мир, включающий в себя живую и неживую природу, социум – Мир в который входит рождающийся ребенок. Этот Мир, точнее – Миры существуют и развиваются по своим нормам (законам). Человек в процессе познания открывает эти законы, и они входят в содержание образования (учебники). Ребенок, школьник, входя в эти Миры должен освоить эти законы (нормы), чтобы, вступая в жизнь, жить по этим «правилам» и не навредить ни себе ни Миру. Так начинающий автомобилист осваивает устройство автомобиля и Правила поведения на дороге.

Но есть и другой Мир, другой «космос» – это сам ребенок, тот личностный потенциал развития, с которым он появляется на свет. Это Мир, который дан ему от рождения и этот Мир тоже существует и развивается по своим нормам и законам. Это те потребности и способности, заложенные в нем как потенция, и требующие своего развития в процессе обучения и воспитания.



Таким образом, **источник развития человека находится как вне него, так и в нем самом.**

Исходя из двух источников содержания образования, педагог сознательно или интуитивно выбирает для себя:

- Философские (парадигмальные) основания: теократические, рационалистические или антропоцентрические.
- Образовательную стратегию: трансляционную или развивающую.
- Цели образования: это могут быть система целей, связанная с познанием, освоением, адаптацией и разумным управлением внешней си-

стемой, или система целей, направленных на развитие личностного потенциала ученика и предупреждение тупиков его развития.

- Психологические подходы: объект-субъектные или субъект субъектные.
- Модели обучения: технократические или развивающие.
- Технологии обучения: предметно-ориентированные или личностно-ориентированные.

И как следствие в ходе такого выбора сам учитель начинает позиционировать себя либо как **преподаватель**, готовящий ученика продемонстрировать усвоенное содержание на экзамене, либо как **педагог-антропотехник**, берущий на себя ответственность за развитие существенных сил ученика, заложенных в нем его Природой.

Приведенные выше рассуждения позволяют сделать вывод о **закономерности**, фиксирующей устойчивую взаимосвязь двух источников содержания образования с другими объектами педагогической действительности.

Принцип, регулирующий логику действий педагога по проектированию педагогических систем (назовем принципом дихотомии) может быть сформулированным следующим образом:

Принцип дихотомии: выбор и ранжирование целей образования, проектирование и организация на этой основе всех компонентов образовательного процесса, а также педагогические установки учителя относительно Образа ученика и предназначения своей профессиональной деятельности объективно обусловлены двумя источниками содержания образования – окружающий Мир и развивающийся ребе-

Вырастить потребность учиться.

В настоящее время между этими двумя системами целеполагания в практике традиционного, предметно-ориентированного обучения существует известное противоречие, связанное с **иерархией, соподчиненностью** этих двух систем, о котором мы говорили выше.

Задача учителя заключается в том, чтобы **отыскать основной мотив деятельности**, чтобы соединить, казалось бы, несоединимые цели, такие, например, как обязательное усвоение системы знаний по учебному предмету, с одной стороны, и осознание учеником своего права на самостоятельность и на интеллектуальную свободу – с другой.

И если мы будем подходить к процессу обучения с позиции личностного подхода, то наличие **потребности учиться** приводит к возникновению **внутренней цели** деятельности самого ученика, превращая обучаемого в обучающегося. И тогда **время, проводимое на уроке, становится не подготовкой к жизни, а собственно жизнью, осмысленной и значимой для самого ученика.**

Главная задача учителя – **помочь ученику вырастить цель собственной деятельности** («Я – цель»), ибо без ее достижения становится проблематичным достижение других целей деятельности педагога, будь

то, усвоение учеником знаний или развитие каких-либо личностных качеств ученика.

Возникновение потребности – первый шаг к выращиванию цели деятельности ученика. Потребность как таковая не имеет предметного содержания, это, скорее, психическое отражение **дискомфорта, нужды** в чем-либо. Ученик может и не осознавать, что ему мешает комфортно существовать в этом мире конкретно на этом уроке, в общении со значимыми для него взрослыми и сверстниками.

Эмпирический срез: *Родители перевели мальчика в другую школу и там, волею обстоятельств, он попадает в математический класс. У него еще нет цели – стать хорошим математиком, нет мотива – изучать математику, чтобы не быть белой вороной в этом необычном классе...*

Первое ощущение можно определить как «дискомфорт» как «что-то не так»: на уроке все «рвутся» к доске, на переменках не носят по коридорам, а решают задачи, просят у учителя дополнительные задания... Это первое ощущение можно определить как неосознаваемую потребность в снятии возникающего напряжения. Потом уже мотив («я должен быть не хуже других»), потом уже цель («надо научиться решать эти задачи»). Но сначала потребность как нужда, как дискомфорт, потребность как порыв при столкновении с новой неожиданной ситуацией¹.

Почему **выращивание познавательных потребностей** учеников считается не только важной, но, безусловно, первоочередной задачей учителя, без которой невозможно достичь иных дидактических целей?

Несмотря на различие взглядов на проблему структуры личности как системы, **ядром личности** как субъекта сознательной деятельности признается мотивационная сфера человека и, прежде всего, – его потребности. Являясь внутренней причиной активности личности, они чаще и более выражено две других психических явлений бывают мотивами действий и деятельности и чаще других переживаются как эмоции и чувства. Кроме того, развитые познавательные потребности, как и потребности в общественных отношениях, являются **предпосылки для развития способностей**.

В сфере обучения и воспитания категорический императив И. Канта означает, что **ребенок не может выступать средством для реализации целей по усвоению учебного содержания, пока эта деятельность не обусловлена его мотивом, потребностью, интересом**.

Из истории педагогики: *«Эта ожесточенная война нисколько не ослабевает тогда, когда начинается книжное учение. Напротив того, книжное учение дает каждый день новые материалы для педагогических распрей... Учитель не спрашивает об умственных потребностях ребенка, не старается их пробудить и не заботится об удовлетворении тех по-*

¹ Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2001. 256 с.

требностей, которые уже пробудились сами собой. Всякая умственная потребность, являющаяся без призыва, встречается как незваная гостья – а известно, что незваный гость хуже татарина. Такая нескромная потребность обыкновенно считается таким же капризом, как и всякое другое желание ребенка, не входящее в педагогические расчеты воспитателя. Учение не отвечает на вопросы ребенка и никогда не бывает расположено так, чтобы ребенок сам понимал его необходимость...»¹

Потребность часто определяют как **нужду, недостаток** в чем-либо необходимом для жизнедеятельности организма и направленном на устранение этой неудовлетворенности. Ощущение этого противоречия в разных психологических построениях трактуется по-разному: **жизненный порыв, чувственный порыв, тенденция, влечение, инстинкт...**

Но чтобы учитель смог не только учитывать, но и в системе развивать познавательные потребности своего ученика, он, прежде всего, сам должен **осознать двойственную природу педагогических целей**, о которой мы говорили выше.

Адаптация в окружающем мире, будь то природа или общество несомненно требует овладения нормами существования этих реальностей, и значимость приобретенных знаний и усвоенных способов деятельности для этого трудно переоценить.

Но чтобы стать полноправным и полноценным субъектом деятельности в этих мирах, чтобы ощущать себя частицей мироздания и одновременно Космосом, могущим вместить в себя это мироздание, необходимо этого **хотеть**. В противном случае освоение учебного содержания носит формальный характер.

Так, человек, имеющий отличные отметки по курсу истории обществознания, может оставаться простым обывателем в круге своего микромира, так и не став гражданином в полном смысле этого слова.

Именно поэтому, получая серьезную подготовку по физике, биологии и химии, выражающуюся в высоких процентах поступающих в технические вузы, ребята оказываются, порой, так беспомощны, когда требуется выразить собственное мнение, отстоять свое убеждение, дать оценку при решении мировоззренческих проблем?

Сталкиваясь в различных жизненных ситуациях с людьми или обстоятельствами, требующими принятия осмысленного мировоззренческого решения, молодой человек, порой не может применить полученные в школе знания, потому что они приобретались **в отрыве от формирования соответствующих потребностей в этих знаниях**.

Эмпирический срез: *В одной из школ решили провести диспут на весьма деликатную по нынешним временам тему «Что такое Жизнь и как она возникла на Земле?».*

¹ Писарев Д.И. Наша университетская наука // Соч. В 4 т. М., 1956. Т. 2. С. 127–129.

На диспут были приглашены два бывших ученика этой школы, ставшие год назад слушателями духовной семинарии. Со стороны школы выступали пятеро «отличников», которые имели отличные отметки не только по биологии, но и по ряду других предметов.

Диспут, рассчитанный на два часа, можно было считать законченным через тридцать минут. «Цвет и гордость школы» были «раздавлены» не столько знаниями, сколько личным отношением к обсуждаемой теме, убежденностью и безупречной логикой будущих священнослужителей.

После диспута я спросил одного из проигравших «отличников»: «Ну, а сам-то ты как относишься к биохимической гипотезе возникновения жизни, и вообще какая из обсуждаемых гипотез тебе ближе?», его реакция была весьма показательной: «А какая мне разница!»¹

Учитель, используя в своей работе окружающую реальность, как источник целей своей деятельности, ставя задачи овладения учениками нормами существования этой реальности (идеи, концепции, теории, законы), очень часто оставляет как бы в стороне второй источник таких целей – собственно развитие ребенка.

Такой учитель забывает (а может и не знает), что эта реальность существует и развивается по своим нормам, по своим законам. Подобная деформация познавательных потребностей, порой, порождает конформизм, т.е. уродует природу человека.

Задача и поиск способов выращивания учителем целей деятельности ученика ставится и решается с помощью конкретных педагогических технологий. Здесь важно акцентировать важность самоосознания учителем этой сферы своей деятельности. Подавляющее большинство опытных учителей на уровне педагогической интуиции в процессе обучения пытаются достичь именно этой цели через развитие познавательных потребностей учеников.

И если это удастся, то **следующий шаг** состоит в том, чтобы **показать ученику объект** (выбрать соответствующее содержание), на который может быть направлен мотив его деятельности, обозначить предмет его деятельности и, тем самым, сформировать цель деятельности как предметную проекцию будущего.

«Биология, 11 класс, шестой урок. Тема “Генетика пола”. На доске “жуткая” таблица с нарисованными громадными мухами, палочками и закорючками, изображающими хромосомы... Словом, для взрослых ребят, которые только что пришли с прекрасного урока физкультуры (литературы, истории) и которых ждут не менее увлекательные вещи после уроков, этот урок по содержанию может оказаться унылым сорокаминутным испытанием на выносливость.

– Ну зачем нам эти дрозофилы «сдались»?

¹ Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2001. 256 с.

– А кто Вам сказал, что это для вас приготовлено? Для вас – совсем другое.

И учитель показывает четыре вопроса, написанные на боковой доске:

– В какой момент определяется пол будущего ребенка?

– От кого он зависит, от папы или от мамы?

– Можно ли запланировать пол будущего ребенка?

– Можно ли изменить пол будущего ребенка после оплодотворения? ...?

И все! Дальше весь урок пролетает на одном дыхании, да еще никто не хочет расходиться после звонка и долго стоят около таблицы с нарисованными мухами, о чем-то горячо споря»¹.

У педагогической цели существует не только направляющая, но и побуждающая роль (Цель – как предметно осознанное побуждение). Цель как **предметная проекция** будущего может быть выражена в форме **существительного** – «знание», «умение». Но как **предметно осознанное побуждение**, порожденное потребностью и мотивом, цель предполагает, как минимум, наличие **субъекта** деятельности, и поэтому всегда формулируется в **глагольной** форме и для ученика («узнать», «понять», «научиться» и др.), и для учителя («привести к пониманию», «сформировать интерес», «научить» и т.д.).

И если учитель работает в классе, где интересы и цели учеников напрямую не связаны с данным учебным предметом, то первоочередной целью деятельности учителя становятся не знания умения и навыки учеников (цель как предметная проекция будущего), а различные познавательные потребности, внутренние мотивы и, наконец, собственные цели учебной деятельности его учеников. Не решив этой задачи, учитель не сможет достичь никаких других целей, связанных с данным предметом (разумеется, если речь не идет о **педагогическом насилии** в любых его проявлениях).

Задача учителя состоит в том, чтобы, во-первых, **создать это ощущение «нужды», «дискомфорта»,** во-вторых, показать ученику объект (выбрать соответствующее содержание), на который может быть направлен мотив его деятельности. Обозначить предмет его деятельности и тем самым сформировать цель деятельности как предметную проекцию будущего.

Литература:

1. Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та 2001. 256 с.
2. Писарев Д.И. Наша университетская наука // Соч. В 4 т. М., 1956. Т. 2. С. 127–129.

¹ Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2001. 256 с.

ПРИОРИТЕТ ЦЕЛИ И КОНСТРУКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ

***Аннотация.** В статье представлен авторский подход к проблемам целей профессионального образования. Рассматривая образование как базовую ценность, автор раскрывает его многомерность и многообразие. Определяя систему ценностей профессионального образования, автор говорит о формировании разных подходов к образованию – педагогических парадигм.*

***Ключевые слова:** аксиология, ценности образования, педагогическая парадигма, профессиональное образование.*

V.I. Blinov
Federal Institute for development of education
Moscow, Russia

PRIORITY OF GOAL AND CONSTRUCTIONS OF PEDAGOGICAL PARADIGMS

***Abstract.** The article presents the author's view on the problems related to goals of vocational education. Considering education as a basic value, the author touches upon its diverse and multidimensional nature. Defining the system of values of vocational education, the author speaks about formation of different approaches to education – pedagogical paradigms.*

***Key words:** axiology, educational values, pedagogical paradigm, vocational education.*

Беспокойство аксиологов относительно стремления чиновников все измерить уже можно считать вполне обоснованным. Азбука аксиологии говорить о дуальной природе целей: цели, во-первых, задают определенные направления, а, во-вторых, задают представления о результате. Особенность феномена цели заключается в единстве абстрактного и конкретного. Конкретный результат бессмысленен вне абстрактной, чаще всего недостижимой цели. Что беспокоит? – например факты участившейся подмены нравственных регуляторов правовыми. Пример с американским школьником, подавшим судебный иск на родителей, не купивших ему очередную игровую приставку, пока кажется анекдотичным. Пока! Ведь суд иск принял... Тенденция вымывания этических ценностей, как абстрактных и нерегулируемых буквой закона, становится все очевидней. Категории «хорошо – плохо», уходят на задний план. Им на замену приходят категории «разрешено – запрещено».

Традиционно под ценностью понимается нечто значимое для человека. Соответственно, социальная ценность – это нечто, значимое для всего общества. Одной из таких общепризнанных ценностей в современном ми-

ре является образование. На вопрос «Зачем нужно образование?» можно дать множество ответов, но все они могут быть сведены к двум основным: во-первых, образование передает (транслирует) культуру и опыт, накопленные прежними поколениями, и тем самым обеспечивает преемственность общественной жизни; во-вторых, образование снабжает представителей новых поколений проверенными средствами, необходимыми для успешной самостоятельной жизни; в-третьих, образование влияет на будущее – его можно использовать (и многие пытались) как инструмент изменения людей и общества.

Особую роль играет профессиональное образование, задача которого – еще и подготовка квалифицированных кадров. Главная ценность профессионального образования состоит в том, что оно является основой конкурентоспособности экономики страны.

Образование – это явление многомерное, существующее и развивающееся в трёх основных ценностно-смысловых измерениях:

- социокультурное измерение (образование как органическая часть культуры, значимая для каждой семьи, каждого народа, общества в целом);
- психолого-педагогическое (человеческое) измерение (образование как среда, в которой созданы условия для личностного роста и развития каждого конкретного человека);
- социально-экономическое измерение (образование как инструмент роста и развития национальной и мировой экономики).

Задача педагога на всём протяжении обучения постоянно удерживать в своём сознании все три измерения ценности образования, не теряя из вида ни Культуру, ни Человека, ни Экономику. Проблемы в деятельности педагога, образовательной организации и системы образования в целом начинаются именно тогда, где вместо трёхмерного восприятия образования появляется упрощённое, двухмерное или даже одномерное.

Образование, как базовая ценность, тесно связано с набором других социальных ценностей (отвечающих на вопрос «Ради чего учить/воспитывать?»), определяющих его цели («Зачем учить/воспитывать?»), содержание («Чему учить воспитывая?»), формы и методы работы с обучающимися («Как учить/воспитывать?»). Из истории известны ситуации, когда общепринятые образовательные ценности вдруг утрачиваются – возникает ситуация «ценностного вакуума», и образование продолжает функционировать как бы по инерции, оказываясь, в глазах общества, бессмысленным. Такие ситуации всегда являются очень болезненными для всех, но особенно – для представителей педагогического сословия. Ситуацию «ценностного вакуума» российское образование переживало в 90-е гг. прошлого века, когда система коммунистических ценностей рухнула, новые конструктивные ценности и смыслы ещё не оформились, и среди молодёжи распространилось убеждение, что образование вовсе не нужно, а нужен

диплом. Опасная тенденция сохраняется. Востребованность некачественного высшего (и не только высшего) образования продолжает быть актуальной.

Однако без своей собственной системы ценностей образование существовать не может. Именно ценности выступают для человека основой внутреннего смысла его жизнедеятельности, создавая у него ощущение не напрасно проживаемой жизни. Ценности являются источниками целей в любой человеческой деятельности. Если таких ценностей-целей нет, то нет и деятельности – люди попросту «не хотят работать». Приходя на работу, они действуют вяло, выполняют трудовые обязанности «по минимуму», а при всякой возможности и вовсе имитируют работу.

Обозначим некоторые ценности, наиболее значимые для профессионального образования.

Ценность грамотности изначально присуща образованию, выступая главным социально значимым результатом обучения. В настоящее время содержание самого понятия «грамотность» меняется, расширяется, приобретает форму функциональной грамотности. Под функциональной грамотностью понимается минимально необходимый уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий его соответствие требованиям, которые предъявляет современное общество (например – владение компьютером и хотя бы одним иностранным языком).

Ценность самоопределения и самореализации в образовании – необходима для построения общества, основанного на признании человеческого достоинства. Личностное, а затем профессионально-личностное развитие человека выступает смысловым центром образования, а формирование авторской (субъектной) позиции человека в любой деятельности и в своей жизни в целом – основной целью образования в его «человеческом» измерении.

Ценность профессионализма ориентирует на высокую социальную значимость профессиональной квалификации и профессиональной компетентности, подготовленности к выполнению задач профессиональной деятельности. Профессионализм даёт возможность достигать значительных качественных и количественных результатов труда при минимуме ресурсных затрат, что проявляется в высокой производительности труда. Профессионализм специалиста проявляется в непрерывном самообразовании и саморазвитии, в творческой, изобретательской и предпринимательской активности на своем рабочем месте. Осмысленный, производительный и качественный профессиональный труд представляет собой важную и вполне самостоятельную ценность, а отнюдь не вспомогательное средство, призванное обеспечить человека внешними признаками его материальной обеспеченности и социального статуса. Распространённое в обществе «перевёрнутое представление» является деформацией общественного сознания или социальным мифом, чрезвычайно вредным для профессионального образования и для общества в целом.

Ценность социального доверия и партнерства раскрывается в образовании через такие понятия, как «диалог», «соучастие», «открытость», «согласование интересов», «общее дело». Такой подход признаёт образование, прежде всего общественным, а не частным благом. В результатах образования заинтересованы различные социальные институты, и, чтобы интересы всех сторон были учтены, им нужно научиться договариваться друг с другом, находить точки пересечения, при необходимости – идти на компромисс. К социальному партнёрству в профессиональном образовании, как необходимому условию его существования, мы будем неоднократно обращаться в дальнейшем.

Ценность многообразия предполагает, прежде всего, признание высокой значимости для образования социально-экономических и культурных особенностей каждой территории. Практика модернизации российского образования наглядно показывает: то, что невозможно сделать на всем пространстве Российской Федерации, нередко удаётся в региональном или локальном масштабе, в отдельных очагах. Попытки придать этому успешному образовательному опыту общеобязательный характер, его унификация – почти всегда приводят к его обезличиванию и обесмысливанию. Ценность многообразия в «человеческом» измерении образования предполагает: направленность на развитие каждого человека с учетом его выраженной индивидуальности; возможность выбора образовательных траекторий на различных этапах образования; расширение возможностей для обучения по индивидуальным учебным планам; развитие и реализация вариативных, в том числе авторских, методик реализации учебных курсов.

В зависимости от того, на какую систему ценностей мы опираемся, формируются наши представления о том, что такое образование, для чего оно нужно и как оно должно быть устроено. В разных системах ценностей существуют принципиально разные подходы к образованию, получившие наименование педагогических парадигм.

Педагогическая парадигма – целостная система педагогических идей, взглядов и возможных моделей образовательного процесса, группирующихся вокруг определенного понимания смысла педагогической деятельности. Таких базовых смыслов в истории педагогики было не так уж много, соответственно, и число базовых педагогических парадигм относительно невелико. В современной теории и практике образования можно встретить проявления следующих парадигм.

Традиционная педагогическая парадигма – получила своё название от «традиционного общества», в рамках которого она возникла и развивалась на протяжении множества столетий. Основной смысл образования в таком обществе – передача определенных ценностей новому поколению. Сами ценности при этом могут быть различными и носить мифологический, научный или религиозный характер, либо характер опыта практической деятельности. Главное, что растущий человек воспринимается при

этом, по меткому выражению выдающегося русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского (1824–1871), – как «сосуд, который надо наполнить», по существу – как «недоразвитый взрослый», которого надо обучить и воспитать, чтобы он стал полноценным членом общества. При этом общество в целом или отдельные его институты – государство, церковь, правящие классы, предприятия экономической сферы и т.д. – формирует социальный образовательный заказ, в соответствии с которым должен быть сформирован выпускник.

В рамках этой базовой парадигмы существует несколько разновидностей, различающихся существенными деталями

«Зуновская» парадигма (от аббревиатуры «ЗУН» – «знания, умения, навыки») до сих пор является самой распространенной в российском школьном образовании. В данном случае ведущим смыслом образования выступает: для школы – передача знаний; для школьника – получение знаний. Умения и навыки выполняют вспомогательную роль, обеспечивая закрепление знаний на практике. Воспитание также играет вспомогательную роль, обеспечивая необходимую учебную мотивацию и формируя образ жизни, необходимый для успешного учения. В рамках «зуновской» парадигмы хороший педагог – это преподаватель, который может «много дать» в рамках своего предмета.

Технократическая парадигма – рассматривает учебный процесс как аналог производственного процесса (в своё время в нашей стране был распространён лозунг: «Школа – фабрика знаний», а в странах Запада – «Школа – фабрика человеческого капитала»). Главный смысл образования – обеспечение экономического роста общества, поэтому его нужно сделать его предельно эффективным и технологичным, приближенным по своим параметрам (таким, как производительность труда учителя, гарантированная воспроизводимость результатов, стандартизованность процедур в рамках учебного процесса и т.д.) к ведущим отраслям экономики. Ребенок рассматривается как предмет труда, обладающий своими свойствами, причём его общие (типологические, возрастные) свойства необходимо учитывать, а индивидуальные (уникальные) – по возможности нивелировать.

Гуманистическая (лично-ориентированная) педагогическая парадигма – продукт «нового времени», когда человек получил свободу самоопределения в обществе, возможности для профессиональной и социальной мобильности. Соответственно, жизнь человека становится продуктом его собственного «самостроительства» и уже не может быть предопределена социальным заказом. Основной смысл образования – содействовать развитию уникальной и неповторимой личности каждого человека. В рамках гуманистической парадигмы ребенок – это «факел, который надо зажечь» (К.Д. Ушинский). Детство, отрочество, юность и свойственные для них ведущие виды деятельности (игра, общение) приобретают самостоятельную ценность. Учащийся становится в позицию автора (или соавтора)

своей образовательной программы, самостоятельно (на первом этапе – с помощью педагога) формулируя её цели, определяя содержание, выбирая подходящие ему темп, формы и средства обучения. Обучение становится при этом опытом его собственных проб и ошибок, на основе которого формируются не только необходимые знания и умения, но и важнейшие жизненные качества, необходимые для жизни в современном обществе – самостоятельность и ответственность, инициативность и готовность к выбору. Общество не предъявляет выраженного заказа к человеку; образование – «открытый проект», его результат по отношению к каждому конкретному человеку заранее неопределим и, более того – непредсказуем.

В рамках гуманистической парадигмы сформировалось несколько частных течений («свободное воспитание», образовательный прагматизм, педагогическая поддержка и др.), различающихся степенью радикальности в отказе от традиционного образовательного процесса. В одних случаях бразды правления образовательным процессом полностью передаются самим детям; педагоги лишь обеспечивают их образовательные запросы; в других случаях дети и педагоги участвуют в образовательном процессе на равных, вместе выстраивая программу обучения и накапливая совместный опыт личностно развивающей деятельности.

В современном образовании идеи и подходы, характерные для двух базовых парадигм, как правило, причудливо переплетены. Формы их взаимодействия в различных случаях разнообразны (диалог, борьба, компромисс, мимикрия). Однако существует и общая тенденция, которую ещё в 1969 г. подметил американский педагог-гуманист Т. Грин: «представляется вероятным, что гуманистическое образование удовлетворит идеологические запросы педагогов, но менеджеральное <технократическое> направление будет по-прежнему отражать реальность. Совокупные ценности последнего будут доминировать в деятельности педагогов. Таким образом, идеология профессии педагога, вероятно, будет иметь гуманистическую направленность, в то время как оперативные установки – ориентироваться на социальную полезность»¹.

На практике бывает и так, что кажущееся предпочтение личностно-ориентированного, гуманистического подхода в образовании на самом деле есть не что иное, как отвержение социально-ориентированного подхода. Причина такого отвержения – нежелание образовательной организации учитывать предъявляемый к ней социальный образовательный заказ, её замыкание на себя и на свои собственные примитивные потребности, связанные с сохранением существующего положения вещей. В таких случаях «личностно-ориентированное образование» выступает либо ширмой, либо рекламной вывеской.

¹ Green T.F. Schools and communicates: A look forward // Harvard Educational Review, 1969. Vol. 39. № 2. P. 236–237.

Интересной формой симбиоза двух базовых педагогических парадигм выступает третья – манипулятивная педагогическая парадигма (парадигма манипуляции), в рамках которой для ребенка создается видимость того, что он действует и развивается самостоятельно, тогда как на самом деле цели, направление и все основные правила проявления его активности определены педагогом. Таким образом, обучающийся, незаметно для себя, становится объектом внешнего управления. По меткому определению видного французского мыслителя-педагога Жан-Жака Руссо (1712–1778), это – педагогика «хорошо управляемой свободы».

Манипулятивная педагогическая парадигма, несмотря на свое несколько пугающее название, имеет свои преимущества. Она эффективна в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста и, в ряде случаев, с подростками, когда принцип сокрытия педагогического замысла и основанные на нём приёмы управления поведением обучающихся вполне допустимы. Однако далеко не во всех случаях педагогическая манипулятивность приемлема.

В практике образовательных организаций манипулятивная образовательная парадигма отражается в форме так называемого «скрытого учебного плана». Содержание обучения и воспитательных бесед может быть вполне гуманистическим и личностно-ориентированным, однако сам уклад образовательной организации оказывается построен на требованиях жёсткой дисциплины и субординации (или – не менее жёсткой конкуренции обучающихся друг с другом), что исключает проявление гуманистических ценностей на практике.

Образовательная политика государства должна однозначно декларировать взаимосвязь ценностей, целей и парадигм образования, давать ясные ответы на все вышестоящие вопросы. Существование образования «от поручения, до поручения» порождает аксиологическую какофонию ценностей, содержания, целей, форм, парадигм... Особенно остро сегодня стоит проблема преемственности общего и профессионального образования, задача преодоления замкнутости двух систем, которые по существу являются единым целым.

ЦЕННОСТИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: САМОУТЕШИТЕЛЬНОЕ ПРОШЛОЕ ИЛИ СОВРЕМЕННАЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬ?

***Аннотация.** Автор утверждает, что в реальной действительности в образовании могут существовать какие бы то ни было ценности только при одном непременном условии, если самообразование – ценность. Однако современная действительность заставляет педагогов усомниться в том, что веками было фундаментально несомненным: образование самая значимая исторически необходимая социальная ценность. По мнению автора, современное образование нередко подвергается жёсткой и справедливой критике. Образование теряет ценность. За этой потерей ценностной значимости, которая может казаться не столь уж значительной, скрывается исторически грозное в своей разрушительности явление как системная неконкурентоспособность государства. Отечественное образование только тогда сможет выполнить свою историческую миссию в обеспечении конкурентоспособности государства, если сумеет кардинально изменить отношение самих учеников к образованию, став для них личностно значимой ценностью.*

***Ключевые слова:** образование, миссия образования, функции педагогической науки, совершенствование, преобразование, моделирование.*

Ya.S. Turbovskoy
Institute for strategy of education development
of the Russian academy of education
Moscow, Russia

VALUES OF NATIONAL EDUCATION: SELF-BUTTERING PAST OR CONTEMPORARY REALITY?

***Abstract.** The author states that any values can exist in education in real life but only under one indispensable condition – if education itself is a value. However, contemporary reality forces teachers to doubt what has been fundamentally unquestionable for centuries: the fact that education is the most significant historically necessary social value. According to the author, modern education is often subjected to harsh and fair criticism. Education is losing its value. Behind this loss of value, which might not seem so significant, lies such a historically formidable in its destructive power phenomenon as non-competitiveness of the state system. The national education will be able to implement its historical mission in ensuring competitiveness of the state only if it can dramatically change the attitude of pupils to education, becoming their personally meaningful value.*

***Key words:** education, mission of education, functions of pedagogical science, improvement, transformation, modelling.*

Никто, наверное, не станет отрицать, что в реальной действительности могут в образовании существовать какие бы то ни было ценности только при одном непременном условии, **если само образование – ценность. Не так ли?**

И хотя я отчётливо осознаю кощунственность даже такой постановки вопроса, реальная действительность, как мне представляется, буквально заставляет, как это ни парадоксально, именно нас – педагогов, для которых существование образования как ни с чем несравнимой социальной ценности незыблемо аксиоматично, громогласно, в открытую поставить его. И это притом, что не только педагоги, и представители всех гуманитарных наук, включая философов, но и политические, и государственные лидеры страны исходят из непреложной значимости этого утверждения.

И всё же, повторюсь, как это ни странно, именно реальная действительность заставляет, в первую очередь, педагогов усомниться в том, что веками было фундаментально несомненным: **образование самая значимая исторически необходимая социальная ценность.**

«Сегодня» – это прожитое «вчера» или – неизвестное «завтра»?

Буквально удивительна парадоксальность объективного существования явления, по сути, в равной степени присущего и общественному, и сугубо научному сознанию. Мы все привыкаем не только к бытовым сторонам окружающей нас действительности – дому, мебели, порядку, одежде и т.д., но и к трактовке слов и понятий, составляющих не только содержательную основу нашего общения, но и являющихся фундаментальными ориентирами для нашего общественного бытия и исторически поступательного развития. И очень часто, а точнее, как правило, мы не только не замечаем изо дня в день происходящих изменений с нами, нашим окружением, но и внутренне исходим из их постоянства и неизменяемости. И уже не реальная действительность и непрерывно происходящие в ней изменения определяют наши мнения, оценочные суждения и выводы, а наоборот, именно они – наши сформированные взгляды и привычные оценки происходящего являются неизменной основой отношения к реальной действительности.

Убеждённо произнося усвоенное «я знаю то, что я ничего не знаю», или «подвергай всё сомнению», мы, не замечая недопустимой для научного сознания противоречивости, убеждённо исходим из непреложной верности и неизменяемости наших оценок, мнений и, естественно, убеждений, опыта и знаний.

И эта неизменяемая стабильность становится не только концентрированным отражением наших устремлений, но и в ряде случаев психологической основой нашей личной эмоциональной комфортности. Но, к сожалению, «не видеть» и «не знать» – не только отражение стремления к такого рода душевному комфорту, но и осознание своей реальной беспомощности. И когда речь идёт о том или ином конкретном человеке, такое устремление, может быть не только понято, но и не подвернуто жёсткой критике. И я думаю, что нельзя требовать от каждого мужественности, гражданской принципиальности, и открыто проявляемого мировоззренческого бесстрашия.

Но когда – о науке, и, значит, о каждом её представителе – ситуация коренным образом изменяется. Мы ведь все признаём необходимость её гносеологической предназначенности в выполнении своей **опережающей функции. Не так ли?**

И вот здесь-то возникают непростые методологические затруднения, обусловленные сложившимся пониманием сути самого понятия «опережающая функция педагогики», которое при всём разнообразии существующих формулировок не только в управленческом, но и научном сознании, к сожалению, сводится к необходимости опережать массовую практику. И в принципе, против этого возражать не приходится. А возражать необходимо против того, как понимается такое «опережение», к чему, по сути, сводится.

Наука в самом общем виде для того и существует, чтобы раскрывать необходимое практике **новое знание**. И в этом изначальная предназначенность её **опережающей функции**.

Но в нашей действительности это не совсем, так, а точнее, совсем не так, по крайней мере, в педагогике. И надо, наконец, осознать, что признание особой значимости фундаментальных исследований как основы решения всего комплекса исходных вопросов, определяющих эффективность учебно-воспитательного процесса, откровенно свелось к декларативным заверениям, и превратилось в управленческом сознании в хорошо известное требование **не отрываться от практики, устранять её недостатки, удовлетворять испытываемые потребности**, и т.д.

И – что гносеологически чрезвычайно значимо, – именно такое сужение гносеологической предназначенности педагогической науки по сей день заявляет о себе, отождествляя её опережающую функцию с недопустимой «торопливостью». Причём, неопровержимость такого понимания «опережающей функции педагогики» в течение десятилетий оказывается настолько убедительной, что не только не подвергается сомнению, а определяющим образом сказывается на исходных методологических установках, призванных обеспечивать и укреплять связь между теорией и практикой. И «особость» эта, несомненно, включающая в себя «удовлетворение запросов практики», определяется фундаментальной гносеологической доказательностью и невербальной неопровержимостью.

И, следовательно, только необходимость неотложного удовлетворения запросов и потребностей практики определяет гносеологическую предназначенность педагогической науки. И педагогический опыт как объективная данность и его изучение являются той исходной основой, благодаря которой может быть обеспечена опережающая функция педагогической науки.

Таким образом, логический круг замыкается, и устранение допускаемых ошибок и фиксируемых недостатков, коренящихся в самой системе функционирующего образования, отражают сущностную предназначенность педагогической науки и воплощения её опережающей функции.

Никто не может возражать против призыва «знать испытываемые практикой потребности, допускаемые ошибки и возникающие противоречия», но видеть решение проблемы в сути самих этих знаний, значит не понимать не только исходной непреложности аксиоматической установки «после этого, не значит вследствие этого»¹, но и не понимать принципиальных отличий научного знания от благих пожеланий, здравого смысла и, конечно, схоластических имитаций. Ведь «научное знание» – при всех различиях существующих определений – это знание законов развития природы, общества, любого протекающего процесса, существующего как объективная данность. И если исходить из признания за педагогикой научного статуса, то её опережающая функция по отношению к практике может появляться только на основе познанных закономерностей.

А из этого вывода вытекает ряд чрезвычайно важных, буквально судьбоносных выводов, обобщенная суть которых определяется, с одной стороны, необходимостью признания опережающей новизны **научного знания**, с другой, – обязательностью системной обоснованности, исходящей из закономерностей и отличительных особенностей образования как целенаправленного процесса.

Научное педагогическое знание как состоявшийся факт открытия **нового, ранее неизвестного** представляет собой особый феномен исследовательского творчества, социальная ценность которого не только бесспорна, но и ни с чем несравнима. Ибо – в ней залог и фундаментальная основа поступательного и при этом **управляемого развития системы отечественного образования**.

Из этого вывода ни при каких обстоятельствах не следует, что педагогическая наука не должна искать пути решения проблем, неотложно необходимых массовой практике. Конечно, должна. Но также, ни при каких обстоятельствах нельзя сводить процесс научного познания только к этой функциональной обязанности.

В процессе многолетнего и по-настоящему фундаментального исследования² установлена объективность существования 3-х видов принципиально разных исследовательских задач – **совершенствования, преобразования и моделирования** – обеспечивающих опережающую функцию педагогической науки. И если первая действительно направлена на удовлетворение потребностей массовой практики, то другие не могут и не должны административно, без соблюдения ряда условий навязываться ей.

Не стану даже приводить для подтверждения конкретных примеров недопустимости такого волюнтаристского администрирования, настолько они печально известны и, к сожалению, характерны для управления образова-

¹ Post hoc ergo propter hoc – лат. – **После этого, значит вследствие этого-логическая ошибка.**

² Турбовской Я.С. Взаимодействие педагогической науки и системы отечественного образования как управляемый процесс. М., 2012.

нием в современных условиях. Именно **управления образованием**, а не **процессом его исторически востребованного и необходимого стране развития**.

И основной причиной столь негативных управленческих ошибок, при всём обилии и других объяснений, является отсутствие в научном и общественном сознании принципиального отличия «управления развитием» от реально текущей социальной действительности.

С позиций **управления развитием** образованию, противопоказано какое бы то ни было отождествление с «настоящим» с «будущим», ибо образование, в сути своей, и есть проектно и целенаправленно создаваемое «будущее»¹.

И именно с позиций **управления развитием образования**, как представляется, могут быть найдены ответы на всю совокупность вопросов, раскрывающих образование как фундаментальную социальную ценность.

Правде – в глаза

Удивительна диалектичность темы нашей конференции. С одной стороны, мы исходим из неопровержимости признания образования как ценности, с другой же – почему-то считаем необходимым не только рассуждать об этом, но и, как бы, доказывать из века в век их всеми признаваемую тождественность.

Что изменилось и что буквально заставляет нас – педагогов столь громогласно подвергать сомнению то, что всегда казалось непреложно истинным? И именно в этой публичной громогласности нельзя не только не увидеть научной и гражданской обеспокоенности об отечественном образовании, но и её реальной обоснованности.

И кому, как не нам, педагогам надлежит разобраться в столь актуальной и буквально судьбоносной для страны ситуации?

Естественно, что первый вопрос, который мы в этом контексте обязаны задать себе, это вопрос – что есть образование? И ответ на него мы находим в Законе об образовании, в котором определено: «образование – это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, уме-

¹ В данной статье нет возможности специально останавливаться на проблеме прогнозирования в образовании. Но отсутствие собственно **педагогического прогнозирования**, исходящего из того, что каждый **учебник, каждое научно-методическое пособие и управленческое решение**, адресованные массовой практике, не могут не быть прогностически состоятельными. Образование как проектно создаваемой и развивающей действительности, обеспечивающей готовность страны и народа соответствовать любым изменениям, происходящим в мире и с миром, необходимо собственное прогнозирование, несомненно являющейся составной частью общей теории прогнозирования, но не отождествляемой с нею. Теорию педагогического прогнозирования разрабатывает исследовательская группа Института «стратегического развития образования РАО».

ний, навыков и ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определённых объёма и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов».

К тому же, это – Законом определённое образование – выдвигало перед собой такие цели, как –

«подготовка подрастающего поколения к самостоятельной жизни и труду в условиях быстро меняющегося мира;

обеспечение социализации молодежи через освоение ею общечеловеческих ценностей, нравственно-правовых норм общественного поведения;

воспитание сознательных граждан, обеспечивающих социальный прогресс в обществе».

Разве кто-нибудь возражает или даже может возражать против такого замечательного определения и таких целей, в которых воплощено всё, что государство и человек связывают с образованием?

В чём же дело? Чего ещё можно требовать от него? И разве можно даже сомневаться в том, что образование является самой фундаментальной социальной ценностью?!

Но для тех, кто хоть немного знаком с современным состоянием отечественного образования, подобного рода вопросы изначально недопустимо риторичны. Ибо критика – причём предельно убедительная – носит не фрагментарный, а системный характер. Причём критические аргументы настолько весомы и социально значимы, что трудно даже разобраться, какие из них иерархически первостепенны.

Так, современное образование упрекается в том, что –

- перестало быть социальным лифтом;
- не решает всей совокупности проблем, связанных с формированием личности;
- не обеспечивает необходимой профессиональной подготовки специалиста;
- превратившись в сферу услуг, разрушило традиционно сложившееся отношение к образованию;
- не обеспечивает компетентностной готовности личности творчески использовать знания;
- руководствуется противоречащими друг другу такими государственными документами как учебная программа и ФГОС;
- не обеспечивает сохранности здоровья школьников;
- не обеспечивает необходимого уровня профессиональной подготовки учителя.

При этом, необходимо отметить, что это далеко неполный список критических констатаций.

Просто надоело обращаться к пресловутому ЕГЭ, бесконечно говорить о недопустимости непродуманных административных преобразова-

ний, ученическом копировании и следовании чуждому опыту и т.д. И совсем не хочется, повторяясь, сослаться на критически обобщённый вывод, по сути вбирающий в себя всю совокупность замечаний – фиксирующий недопустимость столь радикального несоответствия между требованием Закона об образовании и реальным его состоянием, но в нашем ответственном разговоре, без этого не обойтись.

Но ситуация зашла так далеко, что понадобилось кадровое буквально административно-хирургическое средство, как назначение нового министра образования РФ.

И вот теперь мы, оказавшись в своеобразной методологической ловушке, буквально вынуждены определиться, какую позицию занять, и от какой из них отталкиваться в поисках нужных ответов. А таких позиций, как представляется, две: либо продолжать исходить из непреложности утверждения, что образование, несмотря ни на что, было, есть и будет фундаментальной ценностью, либо признать объективную разрушительность процессов, ведущих к потере образования своей социальной ценности.

Естественно, что в первом случае, выводы одни, во втором – принципиально другие.

Глобализация требует

Самое неприятное состоит в том, что уж очень происходящее в отечественном образовании исторически и социально происходит, мягко говоря, некстати. Ведь за этой потерей ценностной значимости, которая может казаться не столь уж значительной, скрывается исторически грозное в своей разрушительности явление как системная неконкурентоспособность государства.

Глобализационные процессы, происходящие в мире, тотально неотвратимы. Не выдержать их удушающего давления, значит, образно говоря, выпасть из исторической колесницы. И нет другого средства, способного обеспечить исторически востребованный уровень конкурентоспособности страны, кроме образования. Ибо в современных условиях конкурентная борьба – это, в первую очередь, борьба интеллектов.

И только государства, осуществляющие своё развитие на основе опережающего создания принципиально новой интеллектуальной продукции, сумеют выдержать жесточайший прессинг конкурентной борьбы. Причём, по всем направлениям современного социального бытия, что изначально определяется исторической беспрецедентностью необходимых масштабов и объемов непрерывно создаваемой интеллектом человека инновационной продукции.

Исторически возникающая зависимость развития государства от масштабов интеллектуально создаваемой продукции принципиально изменяет отношение к системе отечественного образования, и, естественно, критерии оценки эффективности её функционирования. В результате при-

вычно раздающееся и совершенно справедливое требование «повышать качество и эффективность образования» наполняется принципиально **другой целевой и содержательной направленностью**. И суть её – **в формировании готовности каждого выпускника отечественной школы к компетентной творческой самореализации**.

И, следовательно, отечественное образование, становящееся в условиях глобализации фактором исторически востребованного обеспечения конкурентоспособности государства, поставлено перед необходимостью найти системное решение столь судьбоносной задачи.

Естественно, что при беспрецедентной сложности требуемого решения, педагогическая наука буквально призвана не только обосновать необходимость осознания на государственном уровне неотложность изменения критериальных требований к образованию, но и раскрыть, как практически такая цель может быть достигнута. А это значит – ответить на вопрос «Благодаря чему отечественное образование сможет обеспечить исторически востребованный уровень конкурентоспособности?».

Такая постановка проблемы изначально требует осознания необходимости выявления в образовании каких-то объективно существующих возможностей, использование которых способно привести к требуемому результату. При этом, мы не можем не осознавать, что речь идёт не о фрагментарных, преимущественно организационных преобразованиях, к сожалению, определявших развитие отечественного образования в последние годы.

И, следовательно, выявления того, что отражает принципиально другую, но исторически востребованную сущностную предназначённость образования как целенаправленного процесса, и значит, **откровенного признания несостоятельности целей, системно определявших и определяющих функционирование системы отечественного образования**.

Но при всей несомненной сложности ответа на поставленный вопрос и вытекающего из него вывода, нас жизнь заставляет откровенно признать, что требуемый ответ был нам давно известен, ибо «**образование**» – не только процесс передачи знаний, но и процесс прямого и социально ответственного формирования личности. И широко употребляемое словосочетание «образование и воспитание» – неосмысленная общественным сознанием тавтология. Причём, чрезвычайно социально разрушительная. Ибо «образование» – всегда, независимо от того знаем мы об этом или нет, формирующе обязательно – положительно или негативно – сказывается.

И в современных условиях отечественного образования не только не может руководствоваться фрагментарными преимущественно организационными преобразованиями, но и продолжать видеть в самом факте усвоенных учениками знаний – его целевую предназначённость. Социальная негативность такой позиции, в конечном итоге, в том, что, не ставя во главу угла формирующую предназначённость образования, мы, по определению, не можем добиться и необходимого уровня усвоения знаний. Но в

силу инерционной адаптационности мы привычно не замечаем недопустимой противоречивости, когда, с одной стороны, мы объявляем учащегося субъектом образования, с другой же – не зная, как, и не стремясь этого добиться, продолжаем учить, как учили, фрагментарно прибегая к развивающим методам обучения.

И нам всем приходится осознать, что сколь угодно социально значимые ценности, включая, в первую очередь, само образование, сами по себе, автоматически **не передаются** вступающим в жизнь поколениям, не становятся и, по определению, не могут становиться основой духовно-нравственной позиции личности. И, следовательно, надо приложить немало усилий и сделать всё необходимое для того, чтобы каждый учащийся начал лично воспринимать и относиться к образованию как ценности. Причём, не когда-либо в будущем, а непосредственно в настоящем, как говорят философы, «здесь и сейчас». Что в реальной действительности достижимо только при одном неременном условии, превращающем образование в целенаправленный процесс – во главу угла должно быть поставлено то, что и является предметом педагогики – **формирование отношения учащегося к знаниям и всем видам деятельности, определяемым содержанием образования.**

С этих позиций современное отечественное образование только в том случае сможет выполнить свою историческую миссию в обеспечении конкурентоспособности государства, если сумеет кардинально изменить отношение самих учеников к образованию, став для них личностно значимой ценностью. И только при этом условии отечественное образование **как целенаправленно формируемое будущее может стать исторически востребованной социальной ценностью, став жизненно потребностью каждого из вступающих в жизнь поколений. И тогда испытываемая потребность будет определять его волевые устремления и выбор средств личностной самореализации.**

И в заключение

Хорошо известна восточная мудрость – «коня можно подвести к воде – его нельзя заставить пить». И я не могу не понимать, как непросто перейти от традиционно-инерционной логики проверяемого и контролируемого обучения, когда учитель спрашивает, а ученик отвечает, когда правильный ответ на экзаменах и написание контрольной работы являются олицетворением качества и эффективности учебного процесса, к логике – развития любознательности, познавательной пытливости, восхищения человеческим гением, создавшим и продолжающим создавать новое знание. И, конечно, возникающему ощущению своей причастности к удивительным мирам – интеллектуального, физического и любого трудового, образно говоря, пришедшего по душе – творческого самопроявления.

И если мы по-настоящему осознаем недопустимость потери в современных условиях буквально миссионерской ценности образования, то

каждое структурное звено системы отечественного образования сумеет подчинить целевую направленность своей деятельности формированию личностного отношения каждого учащегося к научным знаниям как необходимому средству творческой самореализации. Что, в конечном итоге, обеспечит необходимый уровень соответствия системы отечественного образования Закону об образовании РФ и, тем самым – исторически востребованный уровень конкурентоспособности каждого из вступающих в жизнь поколений.

Литература:

1. Турбовской Я.С. Взаимодействие педагогической науки и системы отечественного образования как управляемый процесс: монография. М.: ФГНУ ИТИП РАО; Издательский Центр ИЭТ, 2012. 276 с.

ОБРАЗНЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ

Аннотация. В статье говорится, что образование традиционно определяется как создание человека по определённому образу и подобию. В этом определении содержится смысл как религиозный (высшая истина как религиозный образ, достигаемый каждым человеком), так и светский культурно-исторический (как способ создания своего образа, соотносимый с образом ближнего и образом человечества в целом). Образы какого человека, какой семьи, какого общества и какого государства являются идеальными и оптимальными для личности, для самоопределения и социализации обучающегося и для Российской Федерации? Автор стремится ответить на эти вопросы. Одновременно размышляет о сущности без-Образного, контр-Образного воспитания, о различных классификациях образов в воспитании.

Ключевые слова: образование, образное образование, национальная идея, без-Образное воспитание, контр-Образное воспитание.

S.V. Tetersky
Russian state social University
Moscow, Russia

IMAGINATIVE APPROACH TO UPBRINGING

Abstract. The article states that education is traditionally defined as creation of a person in accordance with a certain image and likeness. This definition makes religious (the highest truth as a religious image, achieved by each person) as well as secular cultural-historical sense (the way of creating one's image, correlated with the image of a near person and the image of humanity as a whole). Images of what person, what family, what society and what state are ideal and optimal for an individual, for self-determination and socialization of a student and for the Russian Federation? The author seeks to answer these questions. At the same time he reflects on the essence of an image-free, counter-imaginative education, about various classifications of images in upbringing.

Key words: education, imaginative education, national idea, image-free education, counter-imaginative education.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», 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. В связи с этим возникает закономерный вопрос: образы какого человека, какой семьи, какого общества и какого государства являются идеальными и оптимальными для личности, для самоопределения и социализации обучающегося и для Российской Федерации?

Отсутствие ответа на этот вопрос приводит к необязательности, вторичности воспитания в образовательной работе, к превращению воспитания в нерегламентированную, слабо обеспеченную теоретически, методи-

чески и организационно деятельность воспитателей и субъективную воспитательную деятельность семьи.

Ответ же на данный вопрос позволит разграничить воспитание на деятельность воспитателей, развивающих личность, и на общественно-государственное согласование социокультурных, духовно-нравственных ценностей, правил, норм поведения для достижения идеальных образов человека, семьи, общества и государства.

Такое согласование идеальных образов станет фундаментом общественно-государственного строительства и продвижения России в будущее.

В русском языке «образование» – придание образа (церковное понятие образа, в греческом *εἰκόνισμα* – однокоренное с «иконой», в немецком *Bildung* – «образ», «картина») тому, что его не имеет. Тому, что изначально без образа, то есть безобразно. В русском языке образование – это придание смысла бессмысленному.

В английском языке термин *education* (обозначающий образование) существует с середины XV века, не имеет корневой морфемы «образ», состоит из латинских слов *ex* («вне», «из») и *ducere* (*duke* – «герцог» в значении лидер, командир, правитель провинции). Таким образом, дословно – «тот, кто вне герцога», то есть неуправляемый, самостоятельный.

Заметна существенная ментальная разница. Если для русскоязычной системы ценностей образование есть придание смыслов, то для англосаксонской культуры – это воспитание индивидуальности, лидера, действующего самостоятельно.

Образование традиционно определяется как создание человека по определённому образу и подобию. В этом определении содержится смысл как религиозный (высшая истина как религиозный образ, достигаемый каждым человеком), так и светский культурно-исторический (как способ создания своего образа, соотносимый с образом ближнего и образом человечества в целом).

Каждый человек является плодом своего воображения. Воспитать и обучить человека могут другие люди, книги, фильмы, интернет. Образовывать себя человек может только сам.

Смотря в зеркало или в глаза других людей во время взаимодействия, человек видит свой образ: счастливого или несчастного, здорового или нездорового, красивого или некрасивого. Как правило, отражение человека не обманывает: считающие себя счастливыми, здоровыми и красивыми – такими же и отражаются зеркалами и окружающими людьми.

Образное (общественно-государственное) образование – это наличие на федеральном, региональном, муниципальном и институциональном уровнях чёткого образа (истины, человека, группы, территории), с достижением которого согласно большинство граждан.

Наличие такого образа задаёт смысл существованию человека, семьи и человечества в целом. Неслучайно многие тысячелетия люди сохраняют и оберегают религиозные образы Бога, Моисея, Иисуса Христа, пророка Мухаммада, Будды.

Какой идеальный образ мы желаем получить в системе отечественного образования? Именно ответ на этот вопрос позволяет:

- трактовать исторические события, формировать отношение к различным историческим личностям и современникам;
- отбирать нужные опыт, практики и задания;
- подготавливать необходимых специалистов;
- составлять списки рекомендуемых сайтов, литературы и СМИ;
- обосновывать критерии эффективности образовательного процесса, понимая, что есть «хорошо», а что «плохо».

Любой заданный образ имеет основанием философские воззрения. Различные основополагающие воззрения, придавая смысл образованию, приводят к различным педагогическим практикам. Без осмысления образа любые инновации, методы, формы – бессмысленный набор чего-то для чего-нибудь.

БезОбразное образование

Феномен безОбразного образования – это осознанное отрицание наличия идеального образа с заменой его саморазглядыванием и самоудовлетворением.

Реальная осмысленная жизнь наполняется бездумным потоком непрерывных реалити-шоу, игр, сериалов, мыльных опер, вынуждающим человека смотреть на себя в экране телевизора или играть с самим с собой на мониторе компьютера. В этом случае не нужна история – как что-то прошедшее, и не нужно думать о будущем – как о чем-то возможном.

Возникает иллюзия одновременности и свободомыслия, когда каждый становится центром Вселенной, и у него отсутствует время для чтения больших текстов, потому что жизнь заполнена телевизором и интернетом. Человек избегает понимания тех или иных феноменов, игнорирует генетически-исторические образы, которым при этом ещё нужно постоянно следовать.

Человек не хочет и не имеет времени держать в голове некий образ из прошлого, задающий ориентиры будущего и заставляющий быть ответственным за настоящее. Без наличия идеального образа, к которому нужно усердно и кропотливо стремиться, главным объектом достижений становится сам человек. Нет необходимости коммуникации с классической литературой, с другими людьми, не нужно глубокое понимание происходящего или передача кому-то какого-то смысла. БезОбразная действительность – это только развлечение самого себя.

Человек для замещения поиска и реализации своего предназначения ищет во всем зрелищности, а СМИ и интернет становятся в этом главными источниками. Отсутствие заданного образа – это симуляция образования,

нивелирующая этот процесс как таковой. БезОбразность сопряжена с такими формами жизненного поведения, как достижение успеха любыми средствами, стремление к комфорту и т.д. БезОбразность представляет для человека опасность, потому что вырабатывает в нем однотипные, а значит, легко манипулируемые стереотипы поведения.

Для образования важнейшим признаком выступает завершенность образа. Описание такого образа носит сакральный характер и не подлежит интерпретации, иногда выступая в качестве смыслового материала для развития новых идей.

КонтрОбразное образование

Критика завершенности образа, права любого человека претендовать на эту завершенность, желание переписать произведение автора или дать ему иную интерпретацию – приводят к появлению контрОбразов.

КонтрОбразное образование – это сознательное и целенаправленное навязывание образа, противопоставляемого генетически-историческим корням и признанному большинством граждан идеальному образу.

В медиапространство внедряется образ, часто адаптированный до неузнаваемости или даже до своей противоположности.

Примеры общеизвестных контрОбразов.

1. Создание образа, противоположного образу Бога, с его общепринятыми характеристиками всемогущества, бессмертия, справедливости, любви, вездесущности, всепрощения, рождает контрОбразные явления – охаивание Бога и сектантство.

2. При нивелировании и высмеивании духовных ценностей: любви, дружбы, добра, смирения, воздержания и других – насаждается образ успешного потребителя, озабоченного жаждой наживы. Духовная составляющая образа подменяется экономической целесообразностью, когда важным становится не смысл жизни человека, а массовость и оперативность распространения товаров и услуг, чаще всего в сфере удовольствий и развлечений.

3. Игнорирование человека как высшей ценности, с навязыванием ярлыков (ведьма, наркоман, фашист) для переориентации с духовного поиска и совершенствования на поиск виновных в своих несчастьях.

4. Публичное обсуждение семейных отношений. Доступный секс как проявление высшей свободы выбора индивидуального удовольствия. То, что раньше считалось важным и необходимым скрывать от посторонних глаз, переходит в свою противоположность, становясь открытым. Искажается смысл самого понятия «интимность» с заменой на противоположный – публичную демонстрацию сокровенного.

5. Агрессивное тиражирование генетически-исторического образа, мотивация его значимости модой с целью нивелирования его духовной ценности в угоду материальной выгоде: широкая распродажа ликов свя-

тых, мощей, иерусалимской земли и т.д. Сам фактор тиражируемости по неким заданным стереотипам лишает эти образы образности.

Образы в воспитании

В Советском Союзе за каждым направлением воспитания были «закреплены» конкретные образы прошлого и настоящего, диктующие и определяющие желаемое будущее. Существовал своего рода государственно-общественный заказ семье и школе, вузу и трудовому коллективу, армии и флоту:

Стаханов и герои БАМа в трудовом воспитании; пионеры-герои и комсомольцы-добровольцы в патриотическом воспитании; герои кубинской революции в интернациональном воспитании; Гагарин в гражданском воспитании; чемпионы-шахматисты и нобелевские лауреаты в умственном воспитании; счастливая многодетная семья в семейном воспитании и т. п.

В современном мире насчитывается большое количество разнообразных видов типов воспитания.

По направлению воспитательной работы:

- анти- (антифашистское, антинацистское, антинаркотическое, анти-террористическое и т.п.);
- воспитание талантов, воспитание-перевоспитание «трудных»;
- гражданское, духовное, интернациональное, нравственно-волевое, патриотическое, половое, правовое, правозащитное, проектное, трудовое, умственное, физкультурно-спортивно-оздоровительное, экологическое, экономическое, эстетическое, этическое и др.

По институциональному признаку: внеурочное, внешкольное, военное, вузовско-ссузовское, государственное, дополнительное, дошкольное, информационно-коммуникационное, исправительно-профилактическое, рекреационное, религиозное, самовоспитание, семейное, урочное, школьное и др.

Известно, что, если в классификации перечисление не заканчивается и присутствуют «и др.» или «и т.д.», – это свидетельство неправильного основания для выделения её элементов.

Действительно, традиционный подход к классификации видов и типов воспитания по «направлению воспитательной работы» включает в себя: и ожидаемые результаты воспитания (духовное, нравственно-волевое, умственное и др.), и не желаемые результаты (антивоспитание), инструменты воспитания (трудовое, экологическое, экономическое и др.), и достигаемые образы (воспитание талантов, гражданское, патриотическое воспитание и др.), и даже антиобразы (воспитание – перевоспитание «трудных»).

Подобная ситуация с классификацией воспитания по институциональному признаку: с появлением новых организаций (например, общественно-государственных, государственно-общественных) или с развитием новых технологий (интернет, дополненная виртуальная реальность, робототехника, телепортация и др.) необходимо обосновывать «новое» воспи-

тание, которое опять будет уводить от сути данного процесса, его главного смысла.

В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» выделены два основных направления развития воспитания:

1. Развитие социальных институтов воспитания: поддержка семейного воспитания; развитие воспитания в системе образования; расширение воспитательных возможностей информационных ресурсов; поддержка общественных объединений в сфере воспитания.

2. Обновление воспитательного процесса с учётом современных достижений науки и на основе отечественных традиций: гражданское воспитание; патриотическое воспитание и формирование российской идентичности; духовное и нравственное воспитание детей на основе российских традиционных ценностей; приобщение детей к культурному наследию; популяризация научных знаний среди детей; физическое воспитание и формирование культуры здоровья; трудовое воспитание и профессиональное самоопределение; экологическое воспитание.

Литература:

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/docs/18312/>.
2. Теория и практика устойчивого ценностно-позитивного развития молодежи: Коллективная монография / под ред. С.В. Тетерского, Т.К. Ростовской. М.: Перспектива, 2016. 280 с.

ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ: К ПРОБЛЕМЕ ПОИСКА ПУТЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается специфика развития гражданской идентичности школьников на современном этапе. Отмечаются значимость, основные пути и методы развития гражданской идентичности учащихся 7–8-х классов средствами учебного предмета (на примере уроков русской литературы). Предлагается авторская технология конструктивной рефлексии, обуславливающая возможность выявления и коррекции ценностных ориентаций школьников в плане гражданской самоидентификации.

Ключевые слова: гражданская идентичность; учебный предмет; педагогическая коррекция; педагогическое воздействие.

N.Yu. Korneeva
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

CIVIL IDENTITY: TO PROBLEM OF SEARCH OF WAYS OF PEDAGOGICAL CORRECTION

Abstract. In article specifics of development of civil identity of school students at the present stage are considered. The importance, the main ways and methods of development of civil identity of pupils of the 7–8th classes by means of a subject are noted (on the example of lessons of the Russian literature). The author's technology of a constructive reflection causing a possibility of identification and, the main thing, corrections of valuable orientations of school students in respect of civil self-identification is offered.

Key words: civil identity; a subject; pedagogical correction; pedagogical influence.

Понятие «идентичность» рассматривается в трудах ряда зарубежных и отечественных учёных в связи с балансом личных потребностей, определяемых ценностными установками, и потребностям общества, выраженными в гражданско-правовых нормах, аксиосфере и нравственных идеалах личности.

Генезис осмысления понятия «идентичность» даёт представление о его многомерности: от культурно-родовой идентификации индивида, характеристикой которой является чувство принадлежности к коллективу, его нормам и традициям на оси «свой – чужие»¹, до социальной идентичности, которая предопределяет отождествление индивидом себя с определенной социальной позицией, социальным статусом – на основе осмысления и принятия общественно санкционированных норм и образцов поведе-

¹ Самкова В.А. Культурная идентификация как социально-синергетический процесс: дис. ... канд. филос. наук. Екатеринбург, 2006. 179 с.

ния, ценностей, обычаев и идеологии¹. В контексте понимания социальной идентичности особое значение придаётся пониманию того факта, что «каждый человек должен развивать свою личность в виде идеальной, социально услужливой идентичности», которую само общество должно «конституировать, выстраивать, постоянно поддерживать и улучшать»².

Следует признать, что в российское общественное сознание слабо пока включено понимание «социально услужливой идентичности», идёт поиск национальной идентичности, который осуществляется, в первую очередь, через осмысление таких определений, как «государственно-гражданская идентичность»³. Государственно-гражданская идентичность соотносится с лояльностью к государству и государственной политике, с гражданским самосознанием индивида, его ответственностью за судьбу страны.

Коррелируя с национальной идентичностью, государственно-гражданская идентичность основывается на государственно-гражданской общности, на солидарности и ответственности за судьбу страны, «подпитывается» и укрепляется чувством принадлежности к единой нации.

Надо признать, что понятия «гражданство» и «гражданственность» на сегодняшний день в меньшей степени соотносятся с государственно-правовым статусом, в большей – с деятельностью личности на благо государства на основе реализации механизмов соотношения гражданских ценностей и государственных институтов, в число которых входят и образовательные организации. Не случайно стандарты нового поколения определяют миссию системы школьного образования как формирование гражданской идентичности, признаваемой «основным условием укрепления российской государственности»⁴, а основными функциями гражданской идентичности признаются: интеграция в единую общность, обуславливающая чувство *Мы*; патриотизм, гражданская активность личности, её самореализация и самоактуализация в социально значимых ролях, статусах и видах деятельности⁵.

¹ Поляков А.В. Гражданская идентичность, толерантность и социальная сплоченность как структурные компоненты социального капитала // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. 2014. № 2. С. 45–49; Санина АГ. Социальные основания гражданской идентичности в современном обществе: субстанциональный, пространственный и деятельностный аспекты // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2010. Вып. 4. С. 289–294.

² Luhmann N. Soziologische Aufklärung 2. Aufsatz-ezur Theorie der Gesellschaft. Opladen. Westdeutscher Verlag, 1975. P. 112.

³ Кравченко Н.Ю. Цивилизационная обусловленность гражданской идентичности // Социологическая наука и социальная практика. 2014. № 4 (8). С. 87–114.

⁴ Федеральный образовательный стандарт второго поколения. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=223> (дата обращения: 14.05.2016).

⁵ Семинары «Актуальные проблемы введения и реализация ФГОС общего среднего образования: нормативно-методическое обеспечение, инновационные технологии, лучшие практики». URL: <http://www.edu.ru/news/preview/24309/> (дата обращения: 18.05.2016).

В связи с этим, в рамках проведённого нами на базе муниципальных образовательных организаций г. Оленегорска Мурманской области, комплексного исследования проблемы развития и педагогической коррекции качеств и характеристик личности современного школьника, значимых для формирования его гражданской идентичности (на примере преподавания русской литературы), можем отметить следующее: итоги исследований ценностных ориентаций школьников свидетельствуют о том, что основу идентификации молодых людей нового времени в большей степени стала составлять рациональная компонента (хорошо оплачиваемая работа, образование как потенциал и ресурс самореализации, прагматическое отношение в этой связи к мобильности, интеграции и возможности переезда за рубеж и т.п.), а также упрощённое понимание исконных ценностей русского народа, общества (патриотизм, коллективизм, альтруизм, жертвенность и т.п.), склонность к замене духовного начала конкретно-материальным.

Это обуславливает, на наш взгляд, признание задачей учебного процесса в школе педагогически корректный перевод собственных интересов школьника в положительную гражданскую идентичность. Такой перевод соотносится с поэтапным (на основе учёта возрастных особенностей) позиционированием учащегося гражданских ценностей как ценностей успешности в школьном коллективе, в общественно-трудовой и творческой деятельности, в будущей профессиональной успешности. При этом школьник нацеливается на осмысление и сознательное принятие гражданских ценностей как условия становления в качестве полноправного успешного гражданина, профессионала, семьянина.

Исходя из заявленной в стандартах нового поколения миссии школьного образования актуализируется проблема поиска различных технологий и образовательных методик, призванных формировать, развивать и корректировать гражданскую идентичность школьника, связанную с реализацией осмысливаемых им общечеловеческих ценностей, которые соотносятся у личности с осознанием собственной принадлежности к гражданскому обществу, с принятием его традиций и норм.

Особое значение при этом придаётся наиболее полной реализации средств учебных предметов гуманитарного цикла, и, в частности, русской литературы, уроки по изучению которой дают возможность школьникам эмоционально осмыслить систему ценностей; позволяют объяснить человеку смысл и цель его существования; обозначают сферу должного в общественных отношениях: «Что делать?» для полноценной осмысленной жизни и «Кто виноват?» в том, что замыслы не реализованы.

Русская литература отражает жизнь в образах и картинах и тем самым оказывает большое влияние на чувства ребят, вызывая их раздумья и помогая понять смысл важнейших гражданских качеств: патриотизма, самоотверженности, добродетели, семейных ценностей, ценностей коллективизма, добропорядочности в общественном поведении и др. Художествен-

ный диалог школьника-читателя и автора через систему действующих лиц и художественных образов обуславливает формирование или коррекцию уже сложившейся «картины мира», мировоззренческих и нравственных ценностей личности, при этом «герой, в котором подросток и юноша ценят духовный мир, гуманизм, благородство, верность долгу, патриотизм, преданность народу, является примером, образцом в самовоспитании растущего человека»¹.

Для решения обозначенных проблем в целях определения наиболее оптимальных путей и методов педагогической коррекции «картины мира» подростка нами была разработана и применена в контексте формирующего эксперимента **технология конструктивной рефлексии**, способствующая реализации аксиологической направленности обучения (на примере русской литературы) как фактора развития гражданской идентичности школьников. Подростки (учащиеся 7–8 классов) были определены в качестве участников эксперимента, исходя из признания значимости среднего школьного возраста для развития и коррекции мировоззренческих установок и ценностных ориентаций школьников, связанных с ростом их самосознания и стремлением к самоутверждению.

В теоретическом плане технология конструктивной рефлексии соотносится, во-первых, с разработанными российскими учёными методами развития критического мышления; во-вторых, с идеями американского психолога и педагога К. Роджерса о признании субъективных восприятий и переживаний не столько личной реальностью, сколько основой действий субъекта и, в-третьих, с признанием значимости для работы с художественным текстом рефлексии конструктивного характера, которая, по мнению С.Ю. Степанова и И.Н. Семенова, лежит в основе механизмов основе формирования мировоззрения и «вербально выражается в таких функциях высказываний, как *предположения* и *утверждения*, что позволяет осмысливать содержание материала значительно более целостно, чем в виде <...> “вопросов” и “оценок” и косвенным образом способствует формированию продуктивной личностной позиции»².

В практическом плане **технология конструктивной рефлексии** базируется на поэтапном применении на уроке специальных методов и приёмов. *В первую очередь*, это педагогическая провокация, рассматриваемая нами как создание ситуации, требующей со стороны школьников осмысления и обсуждения проблемного вопроса с «включением» собственного эмоционального отношения (своего рода эмоционального всплеска — неожиданного высказывания учителя, его предложения обсудить нестандартное суждение, умышленная ошибка и т.п.). Разновидностью педагогической провокации может выступать приём «Чтение с остановками», когда

¹ Рувинский Л.И. Нравственное воспитание личности. М.: Изд-во МГУ, 1981. С. 101.

² Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач // Вопросы психологии. 1982. № 1. С. 100.

учитель прерывает чтение вопросами типа: «Каковы ваши предположения о развитии сюжета (поведении героя, отношении автора и т.п.)?», «Что заставило вас так подумать?», в последующем – «Подтверждаются ли ваши предположения. Почему вы так думаете? Согласны вы с таким развитием?», «Что бы вы изменили, почему?», «Как бы вы поступили в такой ситуации?», «Какое жизненное правило можно вывести из этой ситуации?», «Что нам подсказывает в этой связи автор?».

Вторым этапом реализации технологии конструктивной рефлексии является осмысление ситуации, материала, который может быть применён на уроке или предложен для домашней работы. При этом предлагаются по литературному материалу конкретные вопросы нравственно-этической тематики (в рамках ценностей гражданской идентичности) и даётся задание не только высказать собственное мнение, но и подготовиться его защитить, используя примеры из истории и современности, жизни известных людей и т.п. Это очень важно для организации управляемого полилога, являющегося *третьим этапом* реализации технологии конструктивной рефлексии. При этом высказывания и защита собственного мнения соотносятся с запретом отвергать любое суждение без чёткого и, главное, аргументированного возражения. Очень важна здесь реакция самого учителя, наблюдающего за обратной связью в ходе обсуждения (анализ сути и эмоционального сопровождения высказываний ребят) и выступающего по сути медиатором.

Это значимо для правильной организации *четвёртого этапа* – этапа педагогического закрепления/коррекции аксиологической установки. В зависимости от того, как пошёл ход обсуждения, итог его может быть соотнесён с высказыванием подготовленной и эмоционально выраженной точки зрения самого преподавателя, с чтением подобранного заранее учителем воздействующего высказывания автора рассматриваемого литературного произведения, критика или (по возможности) уважаемого ребятами общественного деятеля, представителя творческой интеллигенции и т.п. В спорных ситуациях или ситуациях явного несогласия большинства учащихся применяются методы «мост на сотрудничество», «отложенное обсуждение», предложение о совместном поиске решения и т.п. – с обращением к данной ситуации через некоторое время на другом литературном материале, имеющем аналогичный или похожий аксиологический подтекст.

Последним этапом технологии конструктивной рефлексии выступает этап выхода из обсуждения ситуации: предложение материала для дальнейшего осмысления проблемного вопроса (книг, телепередач и т.п.); написание эссе; совместно с классным руководителем привлечение ребят к участию в социальных проектах, общественных мероприятиях и т.п. При необходимости (явной агрессивности и неадекватности высказываний подростков) – корректное привлечение к обсуждению этого вопроса психолога школы или родителей.

Применение данной технологии, на наш взгляд, соотносится с выделением на основе изучаемых литературных произведений материала и ситуаций, связанных с гражданской самоидентификацией школьников в контексте понимания ими патриотизма, семейных ценностей, нравственных основ поведения в обществе, служения Отечеству, гражданской позиции, т.п. При этом важно заинтересованное обсуждение ребят, способствующее формированию устойчивых жизненных взглядов на гражданское общество и пониманию путей самоидентификации в нём.

Литература:

1. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. СПб.: Изд-во «Альянс-Дельта», 2003. 192 с.
2. Зангиева З.Н., Цховребова Б.Ф. Некоторые проблемы формирования гражданской идентичности молодежи // Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences. 2013. № 8. С. 59–62.
3. Капшутарь М.А. Аксиологизация социально-гуманитарного образования старшеклассников на основе личностно-развивающего обучения: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 204 с.
4. Кравченко Н.Ю. Цивилизационная обусловленность гражданской идентичности // Социологическая наука и социальная практика. 2014. № 4 (8). С. 87–114.
5. Поляков А.В. Гражданская идентичность, толерантность и социальная сплоченность как структурные компоненты социального капитала // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. 2014. № 2. С. 45–49.
6. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: Становление человека / пер. с англ.; общ. ред. Е.И. Исениной. М.: Издательская группа «Прогресс», 1994. 480 с.
7. Федеральный образовательный стандарт второго поколения [Электронный ресурс]. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=223> (дата обращения: 14.05.2016).
8. Luhmann N. Soziologische Aufklärung 2. Aufsatz-zur Theorie der Gesellschaft. Opladen. Westdeutscher Verlag, 1975. P. 112.

ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ПОДКРЕПЛЕНИЕ ПОВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ ПРИНЯТИЯ

Аннотация. В этой статье рассматриваются проблемы принятия положительного подкрепления в общении с людьми и применения данных знаний к работе учителя в учебном процессе в школе. Также рассматриваются различные факторы влияния на корректный прием подкреплений.

Ключевые слова: подкрепление поведения, положительное подкрепления, подкрепляющий стимул, принятие подкрепления, бихевиоризм, поведенческая теория личности, поощрение, поглаживание.

A.D. Gaeva
Moscow State University of Education
Moscow, Russia

POSITIVE BEHAVIOR REINFORCEMENT IN EDUCATION: PROBLEMS OF ACCEPTANCE

Abstract. This article discusses some problems of acceptance of positive reinforcement in communication with people and applying this knowledge to the work of the teacher in the school process. Also different factors of influence on the correct acceptance of reinforcements are considered in this article.

Key words: Behavior reinforcement, positive reinforcement, reinforcer, acceptance of reinforcement, behaviorism, behavioral personality theory, reward, stroke.

Термин «положительное подкрепление» изначально был введен Б. Скиннером в его научающе-бихевиоральной теории личности, где он рассматривает поведение человека, как полностью детерминированное явление, которое регулируется и обуславливается подкреплениями: отрицательным и положительным. Под положительным подкреплением Б. Скиннер понимает какое-либо событие или объект, которые оказываются благоприятными для организма, и благодаря которым желаемое поведение усиливается в будущем¹. Однако он в своих экспериментах наблюдал в основном за животными и использовал в качестве подкрепления еду. В дальнейшем, наблюдая за поведением людей бихевиористы обнаружили, что не только еда может выступать в качестве главного инструмента положительного подкрепления, но и воздействие на положительные эмоции, будь то похвала, улыбка или физический контакт в виде похлопывания по плечу. Скиннер также утверждает, основываясь на своих опытах и экспериментах, что отрицательное подкрепление не является эффективным в процессе научения, а наоборот приводит к регрессу и неправильной интерпретации.

¹ Skinner B.F. Science and Human Behavior. N.-Y.: The B.F. Skinner Foundation, 2014. P. 73.

Далее, понятие «подкрепление» использует Альберт Бандура в своей социально-когнитивной теории личности, где подкрепляющий стимул не является основной причиной человеческого поведения. Бандура вводит понятие «научение через моделирование» и «научение через наблюдение», где подкрепление уже не является обязательным условием какого-либо научения, но замечает, что оно значительно увеличивает вероятность фактического выстраивания требуемого поведения. Также Бандура выделяет различные виды подкрепления, такие как: прямое (внешнее)¹ и косвенное подкрепление и самоподкрепление. В отличие от Скиннера, Бандура утверждает, что подкрепление выступает не только в роли автоматического определителя поведения, а выполняет еще две функции: информативную (обратная связь) и побудительную. В соответствии с информативной функцией подкрепления человек может только сформировать гипотезу о том, что такое правильная реакция. Данная функция доступна, когда подкрепление переживается прямо или косвенно. Побудительная функция имеет значение, если нам нужно правильно предвидеть возможные последствия наших действий и соответственно регулировать поведение. Самоподкрепление в свою очередь имеет место всякий раз, когда люди устанавливают для себя планку достижений и поощряют себя за ее достижение.

Далее, термин «положительное подкрепление» обсуждался в научно-популярной литературе. Его описала Карен Прайор в своей книге «Не рычите на собаку», где доступно объясняет, что это и как это можно применять в дрессировке животных, а также в общении с людьми. В свою очередь ученица Карен Прайор, Джулия Варгас, в своей книге “Behavior Analysis for Effective Learning” определяет подкрепление так – предъявление прямого подкрепляющего стимула, либо снижение или устранение обратно подкрепляющего стимула (обратное подкрепление). В качестве основных свойств подкрепления автор книги выделяет:

1. Подкрепление не может «не работать».
2. Подкрепление бывает либо прямым результатом действия, либо предоставляется другими людьми.
3. Подкрепление всегда идет во время желаемого поведения.

Специалисты в области анализа поведения различают «подкрепление» и «вознаграждение» («поощрение»). Вознаграждение по Джулии Варгас отличается от подкрепления тем, что связь этого осязаемого предмета или привилегии с поведением зачастую отложена и неточна, и оно может вовсе не усиливать того поведения, в связи с которым представлено.

В качестве дополнительных свойств подкрепления можно отметить *симметричность*. При условии, если подкрепление дается от человека к человеку, то так как подкрепление является не отдельным действием, а событием, то есть взаимодействием (отношением), оно действует в две сторо-

¹ Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.

ны. Если обязательным условием положительного подкрепления служит положительная эмоция или благоприятное воздействие на организм человека, принимающего подкрепление, то и производящий подкрепляющий стимул испытывает те же эмоции. Например, учитель, который хвалит ученика за правильно выполненное задание (подкрепление) и вызывает у него положительные эмоции, в то же время сам испытывает радостное чувство. На языке подкрепляющих стимулов мы можем объяснить это тем, что сам учитель также принимает положительное подкрепление в виде успеха ребенка. Соответственно отрицательное подкрепление, а особенно наказание в рамках данного свойства оказывается еще более опасным в работе учителя.

Если выделить все свойства подкрепления, как явления, то получится следующий список:

1. Подкрепление происходит всегда во время подкрепляемого поведения.
2. Подкрепляющим стимулом может быть событие или объект, либо прямое поведение другого человека.
3. Подкрепление всегда вызывает эмоции либо определенное воздействие на организм в соответствии с вектором подкрепления (положительное, отрицательное).
4. Подкрепление всегда усиливает поведение (если поведение не повторяется, значит это не подкрепление).
5. При взаимодействии человек – человек, подкрепление обладает свойством симметричности.

На сегодняшний день положительное подкрепление успешно используется дрессировщиками животных, а также владельцами домашних питомцев. Процесс дрессировки хорошо известен большинству обладателей щенков: при каждом желаемом поведении щенка нужно хвалить и поощрять (угощать лакомством). Ругать и наказывать маленького щенка кинологи категорически запрещают, поскольку такой шаг может привести не только к регрессии, но и к агрессии. Похожую ситуацию мы можем наблюдать при воспитании детей: лакомство и похвала очень часто приносят отличные результаты при обучении маленьких детей. Но во взаимодействии с взрослыми людьми, очевидно, все намного сложнее. В настоящее время не существует одного универсального метода положительного подкрепления в обучении взрослых и детей. Это обусловлено разнообразием причин мотивов и поведения людей, что приводит к различному принятию подкреплений.

На прием подкрепления (то есть прием отдельным человеком какого-либо события или объекта как подкрепление с последующим усилением вероятности повторения данного поведения) влияют множество факторов. Поскольку мир взрослого человека, который каждодневно взаимодействует с обществом, многообразен и многогранен, поэтому и вариантов видов подкреплений и их приема увеличивается. Первый и один из основных факторов, влияющий на принятие положительного подкрепления – это тип

личности. Сюда входят и темперамент, как биологический набор качеств личности, так и приобретенные качества, преобразованные в психологический тип. Например, на простую похвалу как «Молодец!» разные люди реагируют по-разному. Для одних такая реплика служит положительным подкреплением и имеет мотивационный характер, однако, другие люди воспринимают такое безобидное слово как оскорбление. Поэтому, исходя из типов личности, можно сделать вывод, что и подкрепления поведения нужно использовать разные.

Таким образом, благодаря типу личности не только меняется сам вид подкрепления во взаимодействии с отдельным человеком, но нередко меняется и вектор подкрепления: положительное подкрепление для одних, может служить отрицательным для других. Например, если брать типологию личности Нэнси Маквильямс, то для детей истероидов любое реагирование на их шумное поведение, пусть даже это будет выговор, что для других детей послужило бы отрицательным подкреплением, с этим ребенком любая реакция учителя будет положительным подкреплением поведения.

В теории Транзактного Анализа термин «подкрепление» заменен термином «поглаживание». Ян Стюард и Вэн Джойнс, авторы книги «Современный Транзактный Анализ» говорят о коэффициенте поглаживания, когда высококачественное поглаживание для одного человека может быть низкокачественным для другого. И в данном случае это зависит от нескольких факторов¹.

В первую очередь, каждого и нас в детстве научили родители или их заменяющие лица технологиям поглаживания, поэтому кому-то приятнее получать подкрепление в физической форме (объятья, похлопывание по плечу), а другим будет комфортно только в пределах словесных форм подкреплений. Второй фактор – это диапазон или как отмечают авторы «фильтр» подкреплений². Здесь играет роль не форма поглаживания, как при условии коэффициента, а само содержание подкрепления.

Согласно теории Транзактного Анализа каждый из нас в детстве получает определенный набор «предписаний» или «запретов», в согласии с которыми мы и выстраиваем свой образ жизни. Например, такие запреты как: «Не чувствуй», «Не думай», «Не будь здоров». Соответственно, люди фильтруют внешние поглаживания в соответствии со своими запретами. Если предположить, что у ученика действует запрет «Не думай», то есть в детстве он решил, что он «симпатяга и весельчак, но **не умеет думать**», все похвалы его сообразительности или знаний или ума будут бесполезны. Данный ученик либо саркастично рассмеется, либо скривит рот, потому что четко уверен, что любой умственный труд ему не поддается, хоть и объективно это будет не так. Такие запреты могут измениться самостоя-

¹ Стюарт Я., Джойнс В. Современный транзактный анализ. СПб.: Социально-Психологический Центр, 1996. С. 81.

² Там же. С. 82.

тельно в течение школьных лет или жизни, а также в ходе терапии, поэтому вряд ли данная работа входит в компетенции учителя.

Однако для достижения результатов здесь и сейчас удобнее иногда использовать высокоэффективное для ученика поглаживание. Соответственно, учитывая данный фактор учителю необходимо корректировать свое поведение для успешного учебного процесса.

Но очевидно, люди с возрастом меняют свои взгляды на свое поведение. Возрастная психология сама по себе является доказательством того, что можно проследить определенную закономерность в смене поведения с возрастом. Поэтому второй фактор – это возрастная категория. Ни для кого не секрет, что мотивацией в начальной школе отметки служат с меньшим успехом, чем отличительные знаки (звездочки, смайлики, наклейки), но в средней школе ни о каких наклейках не может идти и речи. Среди шестиклассников существуют другие способы подкрепления и хорошая отметка за ответ один из них. Если перенестись в университет, то отметками студентов обычно не удивишь, поэтому, возможно, хороший отзыв от преподавателя или хорошее отношение может служить подкреплением куда эффективнее, чем отметки. В работе с взрослыми людьми все еще многообразней: некоторые реагируют на критику, а кто-то, как это ни парадоксально на завуалированные отличительные знаки, как в начальной школе. К примеру, в сфере управления персоналом уже давно используются различные методы поощрения и подкрепления, которые демонстрируют свою продуктивность уже на протяжении многих лет. Отличным примером служат различные системы личностного роста в компаниях, а также такая система как работник месяца служит прямым подкреплением для самого работника и косвенным для остальных.

Третий фактор – ментальный или культурный. Многое зависит от обычаев страны или общества, в котором мы живем, культурных особенностей семьи или региона. Не зря, перед тем как ехать в чужую страну, мы изучаем обычаи и культуру, потому что привычные для нас вещи, могут иметь другой смысл в условиях отличных от наших традиций. Возможно, различия в подкреплениях можно проследить в данном контексте, обращая внимания на культурные особенности не отдельных людей, а целых обществ, наций или народов. Транзактные аналитики Вэйн Джойнс и Ян Стюарт в своей книге приводят такой пример: «Некоторые люди в Великобритании или Скандинавии склонны обходиться без позитивных поглаживаний, особенно позитивных физических. Люди, воспитанные в духе культуры Латинской Америки или Карибского бассейна, более свободные в проявлении позитивных поглаживаний, возможно, воспринимают жителей этих северных стран как холодных и сдержанных»¹.

¹ Стюарт Я., Джоинс В. Современный транзактный анализ. СПб.: Социально-Психологический Центр, 1996. С. 80.

Четвертый фактор – социальный. Поскольку мы живем в обществе, мы не можем исполнять одни и те же роли. Психологи прослеживают перемену поведения в одной и той же ситуации, произошедшей в разных условиях. Например, мы ведем себя по-разному на работе, в обществе друзей, с ребенком или с родителями. Если происходят изменения в поведении при социальном факторе, то должны быть и изменения в подкреплениях поведения. Например, наш друг может обратиться к нам фамильярно, подкрепляя что-либо, и мы среагируем абсолютно спокойно, однако если такие же слова нам скажет незнакомый человек, человек выше нас по статусу или старше, мы его явно не поймем. А также, мы можем менять свое поведение в одной и той же ситуации один на один и в группе людей. Например, ученик принимает похвалу один на один с учителем одним образом, а в классе под насмешками одноклассников другим. Джулия Варгас в своей книге пишет по этому поводу следующее: «Преувеличенный энтузиазм способен подкрепить действия маленьких детей, но ученики постарше пресытятся им, а то и превратятся из-за него в объект насмешек сверстников.<...> Иногда ученика лучше хвалить наедине»¹. Таким образом, и социальное давление может играть роль в принятии подкреплений.

Пятый фактор – физиологический (биологический). Данный фактор связан напрямую с иерархией потребностей. Самая распространенная система потребностей – это пирамида Маслоу. От того на какой ступени мы сейчас находимся, зависит и высокоэффективное для нас подкрепление. Перед тренировкой собак советуют не кормить, чтобы лакомство для них во время дрессировки стало высокоэффективным подкреплением. Абрахам Маслоу утверждает, что потребности поддержания жизни являются решающими для понимания поведения человека. Свое утверждение он доказал в ходе проведения эксперимента², в котором мужчин посадили на полуголодную диету для изучения воздействия фактора пищевой депривации на поведение. Во время исследования, по мере того, как они стали терять в весе, они стали безразличными почти ко всему, кроме еды. Нетрудно предположить, что именно в тот момент еда была для них самым высокоэффективным подкреплением.

Одним из возможных факторов можно выделить порядок рождения в семье. Не всегда, но часто мы можем скорректировать свое поведение, учитывая данный аспект. Не секрет, что большинство младших детей в семье на похвалу не отзываются, поскольку у родителей существует тенденция баловать самых младших детей. Со старшими противоположная история, они обычно, самые ответственные и быстро взрослеют, поэтому похвала у них в дефиците. Соответственно, для таких детей обычно слово

¹ Варгас Дж. Анализ деятельности учащихся. М.: Оперант, 2015. 480 с.

² Ancel K. The Biology of Human Starvation: Volume 1. London: University of Minnesota Press, 1950. 763 p.; Ancel K. The Biology of Human Starvation: Volume 2. London: University of Minnesota Press, 1950. 763 p.

«Молодец!» является огромным толчком к дальнейшим действиям. Данный критерий не так сильно влияет на выбор подкрепления, однако его можно иметь в виду.

Следует отметить, что данные факторы, влияющие на принятие подкрепления человеком, не существуют по отдельности. Отношения всех факторов влияния на принятие подкрепления изображено на рис. 1.



Рис. 1. Отношения факторов влияния на принятие подкрепления

При анализе поведения и выборе подходящего высокоэффективного подкрепления следует учитывать все факторы вместе, как цельную картину личности ученика, где один фактор дополняет, а также может оказывать влияние на другой. Например, человек, испытывающий непреодолимый голод (физиологический фактор) может быть стеснен рамками этикета или социальной ситуации (социальный фактор) в ходе принятия подкрепления. Очевидно, что мы не можем нарисовать четкую картину и определить все виды высокоэффективных подкреплений для какого-либо ученика, однако учитывая данные факторы можно существенно сузить список вариантов и сразу же отказаться от отрицательных и неэффективных для данного ученика подкреплений, тем самым повышая эффективность учебного процесса в целом.

Литература:

1. Ancel K., Brozek J., Henschel A. The Biology of Human Starvation: Volume 1 / London: University of Minnesota Press, 1950. 763 p.
2. Lemov Doug, Woolway E., Yezzi K. Practice perfect: 42 rules for getting better at getting better. San Francisco: Jossey-Bass, 2015. 263 p.

3. Skinner B.F. Science and Human Behavior. New York: The B.F. Skinner Foundation, 2014. 461 p.
4. Бандура А. Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
5. Берн Э. Игры, в которые играют люди. М.: Изд-во «Э», 2016. 352 с.
6. Берн Э. Люди, которые играют в игры. М.: Изд-во «Э», 2016. 576 с.
7. Варгас Дж. Анализ деятельности учащихся. М.: Оперант, 2015. 480 с.
8. Лемов Д. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей М.: ООО «Манн. Иванов и Фербер», 2014. 416 с.
9. Мак-Вильямс Н. Психодинамическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. М.: Независимая фирма «Класс», 2015. 592 с.
10. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. М.: Питер, 2003. 351 с.
11. Прайор К. Не рычите на собаку! Книга о дрессировке людей, животных и самого себя! М.: Эксмо, 1995. 288 с.
12. Скиннер Б.Ф. Поведение организмов. М.: Оперант, 2016. 368 с.
13. Стюарт Я., Джоинс В. Современный транзактный анализ. СПб.: Социально-Психологический Центр, 1996. 330 с.
14. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. 3-е изд. СПб.: Питер, 2017. 608 с.

К ВОПРОСУ О ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ОСНОВЕ ПРАВСТВЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья раскрывает глубокую связь между практиками демократического самоуправления в системе образования и индивидуальными достижениями учеников. Также эти практики содействуют воспроизведению оснований демократического правового государства. В условиях мультикультурализма эти идеи ориентируют на формирование во всех участниках образовательного процесса установки децентрализованности.

Ключевые слова: демократическое самоуправление, индивидуальные достижения учеников, демократическое правовое государство, мультикультурализм.

A.Yu. Shachina, S.V. Shachin
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

TO THE PROBLEM OF THE DEMOCRATIC BASIS OF MORALITY IN THE SYSTEM OF EDUCATION

Abstract. The article reveals a deep connection between the practices of democratic self-government in the education system and the individual achievements of students. Also, these practices help to reproduce the foundations of a democratic state of law. In the conditions of multiculturalism, these ideas are oriented towards the formation in all participants of the educational process of an attitude of decentralization.

Key words: democratic self-government, individual achievements of students, democratic state of law, multiculturalism.

При создании рыночной экономики в России массовое сознание руководствовалось социальной мифологией, которая оказалась реакционной и ведущей к «нисходящей модели эволюции», по выражению А. Зиновьева: о том, что изолированные эгоисты, стремящиеся к личной выгоде и использующие друг друга как средства, смогут под действием «невидимой руки» создать высокоразвитое и процветающее общество, где каждый получит по заслугам. Это представление применительно к системе образования вело к двум следствиям: к жёсткому селективному отбору в учебные заведения разного уровня, с одной стороны, и к огромному давлению на тех, кто попал в привилегированные заведения, требующему от них постоянных достижений, с другой стороны. Но такое давление ради достижений является противоречием в себе, поскольку изолированные индивиды сами не могут найти критерии для сравнения друг с другом, ведь иерархия межличностных отношений формируется в малых сообществах в течение долгого времени, и член таких сообществ стремится к социальному признанию в своей микрогруппе – эта идея было давно известна школе челове-

ских отношений в менеджменте; в результате к учащимся привилегированных заведений применяются внешние критерии, которые могут никак не соответствовать логике их личностного развития и их образовательного процесса. С другой стороны, отсеянные в результате селекции ученики оказываются предоставленными своей судьбе и учатся скорее манипулятивным технологиям, чем приобретают реальные знания, умения и навыки, следовательно, они теряют стимул к своему личностному развитию в силу того, что даже не могут осознать его критерии, цели образовательного процесса и ценность образования в целом.

Однако есть альтернативная парадигма мышления, которую выразил сначала И. Кант в своём «Трактате о педагогике», а затем целый ряд республиканских теоретиков – Э. Дюркгейм, Д. Дьюи и др.: о том, что хорошее образование должно сформировать в личностях качества, делающие их хорошими гражданами государства, то есть посредством образования происходит постепенный выход из состояния несовершеннолетия и несамостоятельности, что приводит к способности граждан государства реализовывать свои политические права с целью коллективного изменения социальной жизни в направлении соответствия её идеалам разума. Эту традицию исследовал Аксель Хоннет, современный глава Франкфуртской школы, и выразил результаты в статье, положенной в основу нашего текста¹. При этом ключевое значение, как он показал, отводится вовсе не сообщению ученикам сведений по политической жизни, а самим практикам самостоятельности в процессе совместного обучения и воспитания. Сам образовательный материал необходимо строить таким образом, чтобы он подразумевал бы групповую работу и взаимопомощь в овладении знаниями, умениями и навыками, вместо того, чтобы ставить всех под контроль внешних показателей. В результате ученики будут достигать взаимного признания в микрогруппах, где они будут дополнять друг друга в своей деятельности, а вместо приложения ко всем внешних критериев (которые будут постоянно изменяться) личности приобретут опыт совместных усилий по участию в самоуправлении школой. Это позволит им ощутить себя в качестве творцов общественных норм, которые будут выражением коллективного опыта и ориентировать новые поколения на применение в жизни результатов, достигнутых в коллективной деятельности².

Хоннет при этом опирается на свою теорию взаимного признания личностей, выработанную им в работе «Борьба за признание» (1992). Он показал, что только те личности смогут создать гуманное и высокоразвитое общество, которые ощущают себя гармонично развитыми, признанными во

¹ Honneth Axel. Erziehung und demokratische Öffentlichkeit: Ein vernachlässigtes Kapitel der politischen Philosophie // Deutsche Zeitschrift für Erziehungswissenschaften. 2012. № 15. S. 429–442.

² Honneth Axel. Op. cit. S. 435–439.

всех аспектах своей личности – и как чувственно-телесные существа, обладающие потребностями (из которых высшая – потребность любви), и как абстрактные индивидуальности, обладающие правами и обязанностями, которыми их наделяет общество в целом и которые они затем должны наполнить своим собственным содержанием, и как уважаемые люди, достигшие определённых результатов в своей жизни и деятельности, которые будут оценены другими людьми как значимые, вносящие вклад в повышение уровня социального развития и улучшение коллективной жизни. Если люди лишены признания в какой-то из форм, то они не будут в состоянии создать гармоничные социальные отношения, а вместо этого будут постоянно воспроизводить в своих межличностных отношениях исходные патологии, которые состоят в искажении взаимного признания или в отсутствии какой-либо из форм (или даже комплекса этих форм)¹.

Итак, либо хороший ученик должен стать хорошим гражданином, либо живая социальная ткань будет перерождаться в череду злокачественных образований, а люди будут превращаться в скопище завистливых, обзлѐнных тварей, по выражению мурманского философа и публициста Владимира Семѐнова².

Против этого, как показал Хоннет в своей статье, выдвигаются два основных аргумента. Первый заключается в тезисе, который высказал Бѐкенфѐрде, один из основателей современной теории демократического правового государства, согласно которому успешное развитие демократического государства зависит от таких социальных практик, которые предшествуют политическим и которые само государство не может вызвать к жизни и стимулировать. Это – совокупность процессов социализации и культурных практик, даже религиозных влияний, которые формируют благожелательное отношение людей друг к другу, порождают в сознании личностей установку открытости к различиям, готовность самостоятельно мыслить, участвовать в политической жизни. Поскольку демократическое правовое государство может существовать только при условии взаимного действия этих практик, то оно не может предписать всем гражданам быть демократичными и ввести в школы какие-то практики самоуправления в условиях, когда общество ещё к ним не готово. Второй аргумент заключается в необходимости учёта плюрализма этических ориентиров благой жизни у различных сообществ в условиях нарастающего мультикультурализма. Какие-то сообщества могут быть не в состоянии следовать демократическим ценностям, а какие-то даже будут активно противиться их реализации в образовательном процессе³.

¹ Honneth Axel. Kampf um Anerkennung: Zur moralischer Grammatik sozialer Konflikte. – Frankfurt am Main: Suhrkamp-Verlag, 1994. S. 274–287.

² Семѐнов Владимир. Homo amans – Человек любящий. Мурманск-Апатиты: Живая Арктика, 2000. С. 61.

³ Honneth Axel. Erziehung und demokratische Öffentlichkeit. S. 432–434.

Однако первый аргумент не учитывает самой специфики образования в эпоху Нового времени: государство не может во имя принципа идеологической нейтральности полностью самоустраниться из процесса социализации, поскольку все партикулярные ценности должны быть оставлены за порогом средней школы, по образному выражению Хоннета. Либо школьное образование окажет влияние на сохранение демократии, содействуя кооперативному поведению и индивидуальному самоуважению, либо в негативном случае оно внесёт свой вклад в её постепенное разрушение, формируя в учащихся покорность авторитетам и моральный конформизм. В результате людей будет удерживать иррациональный страх от стремления самостоятельно пользоваться своим собственным разумом, и индивидуальность станет тождественной совокупности несдерживаемых иррациональных движений и порывов. Если демократическое правовое государство зависит от социализаторских практик семьи и от процессов в культурной сфере, которые оказываются в повреждённом состоянии, то отсюда вытекает вовсе не необходимость самоустранения государства из последней сферы, где могут быть воспроизведены его основания, а наоборот необходимость исправления этих недостатков социально-культурной жизни в системе образования, то есть педагоги будут работать во имя будущих изменений в социальной жизни, формируя новые поколения с новым сознанием, привычными к демократическим практикам самоуправления¹.

Что же касается второго аргумента, затрагивающего идею мультикультурализма, то, как пишет Хоннет, «чем меньше ученики на занятиях будут адресатами в качестве изолированных, выдающих достижения, субъектов, чем сильнее они будут вовлечены в работу обучающегося скооперированного сообщества, тем скорее среди них возникнут формы коммуникации, когда культурные отличия станут пониматься как шансы взаимного обогащения, и формы признания, характерные для демократической нравственности». Интересна в этой связи идея о том, что само преподавание будет при этом вестись из установки децентрированности, что приведёт к новым возможностям обогащения учебного материала в истории, географии, литературе и других дисциплинах гуманитарного цикла – то, чего в современных условиях педагоги только постепенно и с большим трудом пытаются достигнуть².

В конечном счёте эмпирические исследования показывают, что та система образования регулярно оказывается в лидерах Pisa-Studien, в которой реализована глубокая взаимосвязь между совместными и содействующими

¹ Honneth Axel. *Erziehung und demokratische Öffentlichkeit*. S. 431–432, 437–438. Также см.: Honneth, Axel. *Demokratie und innere Freiheit: Alexander Mitscherlichs Beitrag zur kritischen Gesellschaftstheorie* // Honneth, Axel. *Pathologien der Vernunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp-Verlag, 2007. S. 192–200.

² Honneth Axel. *Erziehung und demokratische Öffentlichkeit*. S. 440–441 (цитата взята с S. 440).

щими демократии методами обучения и школьными достижениями – образовательная система Финляндии. В ней разнообразные практики проверок и тестирования сведены к необходимому минимуму, а коммуникативному взаимному доверию и ответственности за совместно достигнутые результаты придаётся большее значение, чем индивидуальным компетенциям, и, наконец, само содержание обучения сформировано профессиональными корпорациями педагогов в тесном сотрудничестве с сильными объединениями родителей и самих учащихся. На примере Финляндии можно видеть, что политически и нормативно правильное оказывается совпадающим с прагматически целесообразным: та форма образования оказывается лучшей для достижения учениками когнитивных результатов, которая содействует постоянной регенерации демократического способа поведения, и публичное воспитание становится центральным органом для самовоспроизводства демократии¹.

Надо пояснить, что Хоннет мыслит демократическое правовое государство в русле подхода Канта, согласно которому это – такой общественный порядок, в котором постепенно реализуются нормы разума, то есть становящееся всё более разумным общество, а поскольку сущностью разума является достижение, то в практиках управления при демократии участвуют (или на них оказывают влияние) наиболее уважаемые члены общества (так что демократия превращается в меритократию)². Другими словами, человек может быть по-настоящему свободным только в условиях господства в общественных условиях социальной свободы, предполагающей максимальное развёртывание форм взаимного признания личностей (о чём уже говорилось). А при недостатке социальной свободы личности должны прилагать солидарные усилия по изменению социальной реальности в направлении реализации идеалов разума, начиная с практик школьного самоуправления и заканчивая всё большему обретению самостоятельности в своей жизни. (Альтернатива этому – нарастание социальных патологий и «патологий разума» – Хоннет так и назвал одну из своих книг, которая уже приводилась выше.)

Резюмируем. Воспитание к демократической нравственности не сводится к политическому воспитанию в рамках самоуправления в школьном или другом детском коллективе или тем более к и морализаторству по поводу патриотизма или совместного общежития в процессе глобализации или космополитизма. Демократическое воспитание должно осуществляться в ходе обычного урока, будь то математика, физика или биология. Оно предполагает групповую проектную деятельность, коллективную ответственность за полученный результат и только минимально подчёркивает

¹ Honneth Axel. *Erziehung und demokratische Öffentlichkeit*. S. 438–439.

² См. об этом: Hufnagel, Ervin. *Globalisierung. Zu ihrer Geschichte und rechtsphilosophischen Systematik // Globalisierung: Probleme der Postmoderne / Hrsg. von E. Hufnagel und J. Zovko*. Berlin: Parerga-Verlag, 2006. S. 48 (вся статья: S. 17–68).

единичные достижения отдельных учеников. Весь процесс обучения и воспитания нацелен не на достижения успеха отдельными личностями, а на социализацию и на формирование компетенций, необходимых в совместной деятельности, а также способностей нести ответственность за общее дело. Хоннет ссылается на опыт школ Финляндии и подчёркивает, что в результате такого подхода, как ни странно, личные достижения учащихся по всем показателям оказываются выше, чем результаты учащихся в тех странах, где образовательная цель – индивидуальное достижение. В этой связи опыт А.С. Макаренко, даже если его освободить от идеологических постулатов, полностью соответствует данной концепции и доказывает её результативность (воспитанники Макаренко стали хорошими людьми и подлинными гражданами своей страны).

Литература:

1. Семёнов В. Homo amans – Человек любящий. Мурманск; Апатиты: Живая Арктика, 2000.
2. Honneth Axel. Demokratie und innere Freiheit: Alexander Mitscherlichs Beitrag zur kritischen Gesellschaftstheorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp-Verlag, 2007. S. 192–200.
3. Honneth Axel. Erziehung und demokratische Öffentlichkeit: Ein vernachlässigtes Kapitel der politischen Philosophie // Deutsche Zeitschrift für Erziehungswissenschaften. 2012. № 15. S. 429–442.
4. Hufnagel Ervin. Globalisierung. Zu ihrer Geschichte und rechtsphilosophischen Systematik // Globalisierung: Probleme der Postmoderne / Hrsg. von E. Hufnagel und J. Zovko. Berlin: Parerga-Verlag, 2006. S. 17–68.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО КРАЕВЕДЕНИЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ НАЗРЕВШИХ ПРОБЛЕМ (Историко-теоретический аспект)

***Аннотация.** Автор на основе многолетней экспериментальной работы раскрывает сущность краеведения, школьного краеведения, дает свое определение краеведения, корректируя его в соответствии с целью и задачами, которые сегодня решает школа. В статье характеризуются вопросы теории школьного краеведения: понятие краеведческий комплекс, критерии и показатели работы школы, школьного музея.*

***Ключевые слова:** краеведение, школьное краеведение, краеведческий комплекс, критерии, показатели и уровни краеведческой работы школы.*

V.V. Dranishnikov
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

TOPICAL PROBLEMS OF MODERN LOCAL HISTORY AND SOLUTIONS OF ITS ACTUAL PROBLEMS (Historical and Theoretical Aspect)

***Abstract.** The author based on years of experimental work reveals the essence of local history, school history, gives his definition of local history, adjusting it in accordance with the purpose and objectives of modern education. The author reveals the theory of the school of local history: the concept of "regional complex", the problem of criteria and indicators of school work, the school Museum.*

***Key words:** local history, school history, local history complex, criteria, indicators and levels of the local history training at school.*

Школьное краеведение имеет славную, долгую историю, свои сложные, нерешенные проблемы и представляет значительный научный и общественный интерес. При всей кажущейся простоте сущности понятия «школьное краеведение» и сегодня по-разному трактуется в научной и научно-методической литературе. Причин этому много и объективных и субъективных. Понятно, что развитие наук, социально-экономическое и политическое развитие общества ставит перед средней и высшей школой новые задачи, которые требуют переосмысления и переоценки многих понятий. Однако процесс переосмысления, переоценки понятийного аппарата в каждой отрасли педагогики происходит по-разному и в разной степени адекватно объективным потребностям общества.

Поэтому для объективного подхода к рассмотрению сущности основных краеведческих понятий, и в частности «школьного краеведения», необходимы: 1) экскурс в историю зарубежной и отечественной педагогики, чтобы последовательно проанализировать зарождение школьного краеведения как итог длительного развития педагогической теории и практики;

2) анализ сложного, противоречивого пути становления и развития советской школы и советского школьного краеведения на разных этапах развития нашего государства.

В общей системе воспитания подрастающего поколения значительная роль принадлежит школьному краеведению как одному из важных средств связи воспитания и обучения с жизнью, способствующему гражданскому воспитанию школьников.

Возникновение школьного краеведения – закономерный результат развития европейской педагогической мысли. Его истоки уходят в те времена, когда на смену феодализму в Западной Европе шел более прогрессивный буржуазный строй, и как следствие возникали новые педагогические теории. В этот период шли поиски новых путей развития школы и преодоления средневековой схоластики, господствующей в обучении и воспитании.

Отражением этих поисков явилась идея о необходимости использовать в обучении «местный элемент», впервые высказанная великим чешским педагогом Я.А. Коменским. Обоснованный им принцип природосообразности воспитания давал фундамент для разработки не только краеведческих, но в будущем и экологических проблем. Дальнейшее развитие краеведческие идеи получили в теоретической и практической деятельности Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега и других выдающихся зарубежных педагогов. Конкретное воплощение эти идеи нашли впоследствии в немецкой и швейцарской школах в виде особого предмета – родоноведения.

В русскую школу краеведческие идеи начали проникать в XVIII в. Родоначальником отечественного краеведения заслуженно считается М.В. Ломоносов. Великий русский ученый явился инициатором широкого регулярного и многопланового экономико-географического изучения края. Он писал о «привлечении малых, а особливо крестьянских детей» к поискам «неизвестных руд, дорогих металлов и камней».

Существенный вклад в развитие школьного краеведения внес выдающийся русский ученый-педагог К.Д. Ушинский. Он обосновал педагогическую целесообразность школьного краеведения в целом и возможность и необходимость изучения края на ранних этапах обучения детей. Еще в 1867 г. в статье «О необходимости сделать русские школы русскими» К.Д. Ушинский писал: «Русский человек менее всего знаком с тем, что к нему ближе: со своей Родиной и всем, что к ней относится, а эти знания необходимы для каждого человека как умение читать и писать»¹. В своей учебной книге «Родное слово», написанной для начальной школы, он отводил «местному элементу» значительную роль, оценивая его как одно из важнейших средств наглядности и связи с окружающей жизнью. К.Д. Ушинский считал, что и «местная река, с которой знакомит своих учащихся учи-

¹ Ушинский К.Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Собр. соч. М.; Л.: АПН РСФСР, 1948. Т. 3. С. 309.

тель... своим течением должна уже вывести дитя из ближайшей местности в обширное Отечество»¹.

Для начала и середины 20-х гг. XX в. характерен процесс бурного многопланового развития школьного краеведения.

В 1917–1918 гг. Советское правительство принимает ряд важнейших декретов и постановлений, цель которых сломать старую систему народного образования, служившую интересам господствующих классов и создать новую, в интересах победившего в революции пролетариата.

Государственное признание краеведения, живой идеологический интерес к нему высших государственных и партийных деятелей, крупнейших ученых создали благоприятные условия для бурного развития школьного краеведения.

Историк-краевед С.О. Шмидт приводит цифры, свидетельствующие о «краеведческом буме» в России: с 1917 по 1927 г. число краеведческих учреждений и организаций увеличилось более чем в 10 раз: по неполным данным со 155 до 1 761, причем многие из них выпускали свои издания (иногда – рукописные журналы)².

Бурно развивалось краеведение и на Кольском Севере³.

С.О. Шмидт, говоря о сущности краеведения, акцентирует внимание на 3-х главных моментах:

1) «изначальный смысл слова подразумевает не просто знание о чем-то, но и путь познания, поиска и распространения знаний»;

2) «это и метод познания от частного к общему, выявление общего и особенного, метод, опирающийся, как правило, на междисциплинарные научные связи»;

3) «краеведение – это и форма общественной деятельности, причем такой, к которой причастны не только ученые-специалисты, но и значительно более широкий круг лиц, преимущественно местных жителей» и делает вывод: «Следовательно, краеведение – это школа познания и методики, мышления, школа воспитания культурой (а основа культуры – память, поэтому можно особо говорить о “воспитании историей”), школа экологического образования и школа общения людей разных поколений, разной образованности, разной степени специальной (научной) подготовки»⁴.

Профессор П.В. Иванов дал определение школьного краеведения: «Школьное краеведение – это систематическое и всестороннее познание

¹ Ушинский К.Д. Родное слово // Собр. соч. М.; Л.: АПН РСФСР, 1948. Т. 2. С. 553.

² Шмидт С. О. Краеведение – дело, значение которого не может быть преувеличено // Памятники Отечества: альманах Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры. 1989. № 1. С. 14.

³ Живая Арктика: историко-краеведческий альманах. № 3–4: Век краеведения на Мурмане / ред. В. Берлин. Апатиты: Историко-краеведческий музей, 1998–1999. 98 с.

⁴ Шмидт С. О. Краеведение – дело, значение которого не может быть преувеличено // Памятники Отечества: альманах Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры. 1989. № 1. С. 12.

учащимися родного края (“малой Родины”) в процессе урочной, внеурочной и внешкольной деятельности в соответствии с задачами советской школы по коммунистическому воспитанию учащихся»¹.

В последние десятилетия произошла серьезная переоценка ценностно-нравственных ориентиров в жизни общества. Школа решает новые задачи воспитания. Отсюда возникла проблема создания новой концепции школьного краеведения и необходимость конкретизации понятийного аппарата.

Учитывая новые социально-политические реалии, мы считаем возможным дать следующее определение школьного краеведения: **«Школьное краеведение это обязательное, систематическое познание учащимися родного края (“малой Родины”) в процессе урочной (внеклассной и внешкольной поисковой деятельности) в соответствии с содержанием вариативных учебных планов и вариативных программ школ того или иного профиля, а также добровольное изучение школьным коллективом или учителем-энтузиастом с группой учащихся краеведческих объектов с целью решения задач образовательного стандарта и всестороннего развития личности, основой духовно-нравственных ценностей которой является патриотизм и гражданственность»**.

В процессе многолетней экспериментальной работы со школьниками школ Мурманска и студентами МАГУ мы ввели понятие «краеведческий комплекс» и разработали модель деятельности краеведческого комплекса (табл. 1)².

В процессе организации районных, городских, областных смотров краеведческой работы школы и школьных музеев возникла необходимость разработать критерии, показатели, уровни их деятельности³.

Для развития краеведения сегодня существуют определенные трудности и проблемы.

Назовем некоторые из них:

- недостаточная подготовка учителей к практической краеведческой работе особенно во внеклассной и внешкольной деятельности;
- неразработанность критериев и показателей оценки краеведческой работы школы и школьных краеведческих музеев;
- в массовой практике познавательная краеведческая деятельность осуществляется без должного учета возрастных, психологических,

¹ Иванов П.В. Педагогические основы школьного краеведения. Петрозаводск, 1966. С. 54.

² Дранишников В.В. Проблемы теории и практики школьных краеведческих музеев, их педагогические возможности (историко-теоретический аспект) // Баренц-сборник: региональное межвузовское научное издание. 2014. Вып. 1(2). БЕАР: Проблемы и перспективы сотрудничества / Северный (Арктический) федер. ун-т им. Ломоносова, С.-Петерб. ун-т управления и экономики (Мурм. ин-т экономики). Мурманск: Полиграфист, 2014. С. 137–149.

³ Там же. С. 46–48

познавательных возможностей детей, что отрицательно сказывается на познавательной активности учеников;

- низкий уровень проведения краеведческих уроков;
- слабая научно-практическая подготовка юных краеведов к работе в поисковых экспедициях, в школьных музеях с историческими источниками и материалами;
- отсутствие специальной научно-популярной литературы для школьников по вопросам школьного краеведения (история возникновения школьных краеведческих музеев в регионах, где они живут, о методике сбора, изучения, хранения исторических источников и материалов, об известных ученых-краеведах, о положительном опыте работы школ и отдельных учителей и т.д.). Эта литература не переиздавалась более 20 лет;

прекращение учебы юных краеведов и учителей со стороны Мурманского областного краеведческого музея (сохранение лишь функции контроля) и др.

Таблица 1

Модель деятельности школьного краеведческого комплекса

| Возможные органы руководства КК | | | | |
|---|----------------------|--|----------------------------|---|
| Общешкольный клуб | | Совет краеведческого музея | Краеведческий факультатив | |
| Школьные кабинеты, оснащенные краеведческим материалом | Краеведческие уроки | Туристско-краеведческие кружки | Факультативы | Поисково-краеведческая работа |
| Географии Истории Обществознания Технологии Изо Биологии Литературы | География История | Историки-краеведы Юные туристы Активисты школьного музея Юные этнографы Краеведы-искусствоведы Литературное краеведение Юные геологи Юные экологи Юные топографисты-геодезисты Юные гидрологи Юные архивариусы Юные археологи | Исторический Краеведческий | Пионерские отряды Комсомольские группы Кружки Факультативы |
| Урочная работа | | Внеклассная работа Краеведческий музей (итог поисково-краеведческой работы) | | Внешкольная работа |

На наш взгляд, следовало бы сохранить в новом федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» положение о «национально-региональном компоненте образования». Это положение поднимало статус краеведения и стимулировало его развитие.

Сложный, трудный и противоречивый переход на Болонскую систему и разноуровневое образование, особенно в первые годы ее введения, когда учебные заведения, учителя и преподаватели вузов, родители адаптировались в масштабах огромной страны к этому новому процессу, породил и определенные трудности. В том числе и в воспитательной работе, которая зачастую в школах свелась на «нет». Частично минимизировать эту проблему можно было бы «одним росчерком пера», если бы региональные власти ввели еще и обязательно тестирование по краеведению и учитывали бы их результаты при аттестации учителей.

Литература:

1. Дранишников В.В. Активизация познавательной деятельности учащихся в процессе краеведческой работы. Мурманск, 1990. 59 с.
2. Иванов П.В. Педагогические основы школьного краеведения. Петрозаводск: Карел. кн. изд-во, 1966. 182 с.
3. Ушинский К.Д. Родное слово // Собрание сочинений: в 11 т. Т. 2. М.; Л.: АПН РСФСР, 1948. 655 с.

МОДЕЛИ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к классификации моделей исторического образования, выделяются национальная репродуктивная, деятельностная модели и их характерные признаки. Также приведены примеры реализации указанных моделей обучения в преподавании истории в Англии, Германии, Франции, США и России.

Ключевые слова: модель обучения, учебник истории, патриотический нарратив, репродуктивный подход, деятельностный подход, критическое мышление.

К.А. Титова
State Secondary School № 13
Olenegorsk, Russia

MODELS OF SCHOOL HISTORY EDUCATION: NATIONAL SPECIFICITY

Abstract. The article considers various approaches to the classification of the models of History teaching. The author defines national, reproductive, active models and their special features. Also, the features of these models were determined in teaching History in England, Germany, France, the USA and Russia.

Key words: teaching model, history textbook, patriotic narrative, reproductive approach, active learning, critical thinking.

Изучение моделей школьного исторического образования и учебников истории в XX в. стало одним из ключевых вопросов в современных дискуссиях об историческом образовании. Как отмечал М. Ферро, «история в том виде, как ее рассказывают детям, да и взрослым, позволяет одновременно узнать и то, что общество думает о себе, и то, как изменяется его положение с течением времени»¹.

Ключевым понятием является «модель обучения». М. Ферро рассматривает его в сугубо национальном контексте, подчеркивая, что каждой культуре присуще «национальное, самобытное видение прошлого»². Е.Е. Вяземский и Стрелова, говоря о моделях обучения, в первую очередь, имеют в виду характер учебной деятельности. Е.Е. Вяземский³ выделяет патриотическую, репродуктивную и деятельностную (инструментальную) модели исторического образования. А.Б. Соколов выделяет три основные модели, определяющие историческое образование на Западе: американскую, французскую и британо-германскую.

¹ Ферро М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира / пер. с фр. М.: Высшая школа, 1992. С. 9.

² Там же. С. 11.

³ Вяземский Е.Е. Школьное историческое образование в России в начале XXI века: основные тенденции и проблемы // История / Первое сентября. 2010. № 6. С. 33–38.

Термин «модель образования» мы рассматриваем в инструментальном значении и используем определение, предложенное М.В. Клариним.

Модель обучения – это схема или план действий педагога при осуществлении учебного процесса, ее основу составляет преобладающая деятельность учащихся, которую организует, выстраивает учитель¹.

Национальная специфика преподавания истории велика, однако мы остановимся на основных тенденциях развития практики преподавания в рамках национальной, репродуктивной и деятельностной моделей и приведем примеры реализации теоретических положений в рамках системы преподавания истории различных стран.

Национальные модели являются старейшими из всех перечисленных. Главной целью преподавания истории в рамках национальной модели провозглашалось воспитание патриотизма.

Патриотизм – это любовь к отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам². Однако это еще и социальное чувство, содержанием которого является готовность подчинить интересам определенной группы людей свои частные интересы. С одной стороны, отмечается нацеленность многих образовательных систем мира, в том числе и России на воспитание позитивного отношения к своей стране, любви к Родине. Однако можно отметить ряд потенциальных проблем. Так, прославление «славного прошлого» своей страны, изучение великих военных достижений, создание пантеона национальных героев в крайней форме может вести к разжиганию национальной розни и появлению в обществе националистических идей.

Примеры реализации патриотической модели можно найти в преподавании истории в США. А.Б. Соколов отмечает, что патриотический характер воспитания в США проявляет себя в учебниках истории, являющихся «патриотическим нарративом», целью которого является «обслуживание интересов правящих элит, восхваление национальных героев, смягчение или игнорирование спорных вопросов»³. Во-первых, «патриотический нарратив» присутствует уже в названиях учебников, за счет чего ставится акцент на величие и однородность населения США. Отметим некоторые из них: «Мы, народ», «Краткая история американской нации», «Это рассказ об Америке», «Американская Одиссея», «Одна нация: Соединенные Штаты», «История наших Соединенных штатов».

Во-вторых, «патриотический нарратив» имеет место при рассмотрении некоторых вопросов американской истории. Так, часто проблема рабства рассматривается не как общенациональная проблема, а как проблема

¹ Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. С. 10.

² Большая советская энциклопедия / под ред. А.М. Прохорова. М., 1975. Т. 19. С. 282.

³ Цит. по: Соколов А.Б. Школьный учебник истории в Соединенных Штатах Америки (XIX–XX вв.). Монография. Ярославль: ЯГПУ, 2011. С. 330.

Юга. В учебниках отмечается положительная роль страны в международных конфликтах, США рассматриваются как «миротворец», «помощник», но не агрессор.

Современный этап развития российского школьного исторического образования показывает, что понятие «патриотическое воспитание» по-прежнему вызывает споры. Примером тому является коллективное издание «Школьный учебник истории и государственная политика»¹, в котором школьный предмет «История» рассматривается со стратегической точки зрения, как «инструмент конструирования будущего и решения долгосрочных государственных задач»². С нашей точки зрения, современная система школьного исторического образования должна быть, в первую очередь, ориентирована на личность ребенка, а преподавание истории нацелено на формирование личности, способной к жизни в поликультурном обществе, умеющей критически оценивать разного рода информацию и формулирующей собственное мнение по каждому вопросу

Если считать, что «патриотическая» модель исторического образования предполагает не критический взгляд на историю собственной страны, стремление подчеркнуть ее особенность, то следует признать, что в Западной Европе от нее отказываются. Социальной и политической предпосылкой для этого явился процесс объединения Европы, создания Европейского Союза, государства, члены которого подчеркивают преобладание общих интересов. Разумеется, задача формирования уважительного отношения к истории своей страны сохраняется, но акценты на то, как это должно проходить, резко сместились за последние 30 лет.

Еще одной моделью, которую современные западные исследователи не считают эффективной, является репродуктивная модель школьного исторического образования. Репродуктивный подход к преподаванию истории восходит к объективистскому взгляду на исторический процесс, в соответствии с которым история предстает перед учащимися как набор фактов, обязательных для заучивания. Такая история, по меткому замечанию М. Ферро, является «стерилизованной, беспроблемной, далекой от анализа истоков настоящего»³. Отличительными чертами построения курса истории в рамках репродуктивной модели являются попытки донести до учащихся «правдивую» версию прошлого при помощи объяснения происхождения того или иного явления. Репродуктивная история, как и патриотическая, — это история победителей, написанная для оправдания и укрепления основ государства.

¹ Багдасарян В.Э., Абдулаев Э.Н., Клычников В.М. и др. Школьный учебник истории и государственная политика. М.: Научный эксперт, 2009.

² Там же. С. 6.

³ Ферро М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира / пер. с фр. М.: Высшая школа, 1992. С. 151.

Примером репродуктивной модели обучения является, близкая российской, французская модель исторического образования. М. Ферро отмечал: «Во Франции говорят, что государственная власть не любит истории с ее вопросами и сомнениями»¹.

Для того чтобы показать характерные черты французской модели преподавания истории, воспользуемся статьей английского педагога Э. Свиртс, которая работала во французской школе в Бельгии². В названии статьи не случайно присутствует фраза «Да здравствует Франция!». Она отражает дух истории, которую предлагают к изучению школьникам: историю великой Франции. Тематическое планирование для учащихся 8–13 года обучения, которое демонстрирует Свиртс, показывает, что история Франции изучается в контексте европейской и мировой истории в хронологическом порядке с акцентом на прогресс в развитии государства. Отметим, что линейное изложение исторического материала, является отличительной чертой репродуктивной модели образования. Во-первых, Свиртс отмечает доминирующую роль учителя и учебника в преподавании и характеризует такое обучение короткой и емкой фразой: «Я обучаю, а ты выучиваешь»³. Ориентированными на простое воспроизведение материала являются и вопросы, которые задаются прямо или в нейтральной форме, но не в проблемном виде, например, на вопрос «Назовите достижения Наполеона», учащиеся должны ответить: кодекс Наполеона, военные успехи, восстановление Франции, тогда как в английском учебнике вопрос ставился бы иначе: «Величайшим достижением Наполеона стал гражданский кодекс. В какой мере вы согласны с этим утверждением». Таким образом, во Франции наряду с репродуктивной моделью обучения доминирует и «моноконцептуальный» учебник, который не ориентирован на анализ и осмысление материала.

Отметим, что рассмотренные нами национальная и репродуктивная модели школьного исторического образования, рассматриваются английскими методистами как имеющие множество недостатков и уходящие в прошлое. Эти модели имеют ряд общих черт, а именно: националистический, морализующий характер истории, пронизанный идеей прогресса. Разочарование в репродуктивной и националистической моделях произошло во многом под влиянием последствий второй Мировой войны. Б. Баркер, английский учитель истории с тридцатилетним стажем работы, отмечает: «Послевоенное поколение учителей и писателей, выросших во времена господства фашизма и коммунизма, испытывавшее страх перед ге-

¹ Ферро М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира / пер. с фр. М.: Высшая школа, 1992. С.

² Sweerts E. Vive la France! A Comparison of French and British History Teaching, with Practical Suggestions from across La Manche // Teaching History. 2007. September. Vol. 128. P. 38–43.

³ Ibid. P. 39.

ноцидом, приняли новую концепцию преподавания истории, главными элементами которой были права человека и толерантность, преподавание стало менее авторитарным и более личностным, ориентированным на процесс получения знаний»¹.

Деятельностная (инструментальная) модель обучения истории на современном этапе признается одной из самых эффективных в обучении истории. В ее основе лежит релятивистское утверждение о невозможности написания единственно верной версии истории. Она опирается и на постмодернистские идеи М. Фуко, провозглашавшего, что никакое знание не является абсолютным, а существует только в определенном историческом контексте и конструируется посредством языка. Инструментальная модель преподавания предполагает признание вариативности исторического процесса, методологический и теоретический плюрализм, внимание к культурному наследию прошлого и явлениям повседневной жизни. В отличие от репродуктивной модели, в инструментальной признается субъективность интерпретации прошлого, происходит отход от идеи прогресса и признается наличие «надломов» в развитии. Источниковая база, используемая в преподавании истории в школе, существенно расширяется: наравне с письменными источниками рассматриваются визуальные, вещественные источники, а также устная история, при этом источник рассматривается не как точное доказательство, а как «след» в истории.

Для деятельностной модели обучения характерно изменение роли учебника, который перестает быть декларативным источником знания – истиной в последней инстанции или, как отмечал Дж. Никол, «рассказом по истории, субъективной личностной конструкцией»², а представляет собой настоящий инструмент в работе учителя. Для учебника, направленного на выработку критического мышления и ориентированного на активную деятельность обучающихся в процессе познания прошлого, характерно отсутствие или минимальное количество авторского текста, который практически лишен оценочных суждений. Основой учебника являются различные по характеру и происхождению визуальные и письменные источники, а также вопросы и задания к ним.

Появление нового типа учебника и нового взгляда на историческое образование в европейских государствах стало следствием катастрофы второй мировой войны. Именно с целью предотвращения новых межнациональных конфликтов в Германии был создан Институт международных исследований учебников им. Георга Эккерта в г. Брауншвейг, который проводит компаративный анализ учебников по истории различных стран мира с целью выявления основных тенденций развития дидактики исто-

¹ Barker B. Values and Practice: History teaching 1971–2001 // Cambridge Journal of Education Vol. 32. № 1. 2002. P. 62.

² Nichol J. Thinking Skills and Children Learning History // Thinking Through Curriculum / Ed. by R. Burden. L., 1998. P. 35.

рии, а также общего и различного в национальных версиях исторического прошлого. Как отмечает Р. Майер, преподавание истории в рамках патриотической или репродуктивной модели может привести к повторению кровавой истории XX в., когда не умеющие критически мыслить люди оказались беспомощными перед демагогами: «Школьник, допускающий без возражений, чтобы автор учебника водил его по истории, уже примирился с сомнительной ролью «ведомого»¹.

Деятельностно ориентированная модель образования характерна для современной Англии и Германии. На основании общности подходов к обучению школьников, А.Б. Соколов называет ее «британо-германской»². В преподавании истории в этих странах делается акцент на выработку мыслительных операций на основе работы с источниками, а не на запоминание исторических фактов. Для этих стран характерен особый тип учебника, базирующегося не на авторском тексте, а на организации учебной деятельности учащихся, в основе которой – разнообразные по своему характеру источники.

Деятельностная модель опирается на ряд дидактических принципов, которые реализуются в процессе обучения. Английский исследователь в области педагогики П. Адамс³ выделяет следующие принципы такого обучения:

- 1) фокусирование на процессе учения, а не на представлении информации;
- 2) рассмотрение учащихся как активных участников конструирования знания и интерпретаций;
- 3) установление таких взаимоотношений «учитель-ученик», при которых целью учителя является помощь, наставничество, а не инструктирование;
- 4) стремление учителя вовлечь учащихся в задания, которые являются лично значимыми и принятыми ими;
- 5) понимание оценивания как активного процесса, отражающего активность ребенка в процессе учения.

Несмотря на то, что в Англии деятельностная модель обучения истории на этапе становления имела немало противников в середине XX в., на данный момент она является общепринятой и признанной.

В Германии, напротив, переход к новой парадигме исторического образования произошел без острых споров, что тесно связано с развитием немецкой истории и историографии. Известный немецкий дидакт Й. Рол-

¹ Майер Р. Роль учебников на уроках истории в сегодняшней Европе // Преподавание истории в школе. 2000. № 8. С. 53–55.

² Соколов А.Б. Современный зарубежный опыт преподавания истории в школе // Преподавание истории и обществознания в школе. 2010. № 6. С. 63–71.

³ Adams P. Exploaring Social Constructivism: theories and practicalities // Education 3–13. Vol. 34. № 3. October 2006. P. 243–257.

фес, характеризуя современное состояние преподавания истории в своей стране, отмечал: «Опыт тотальной политической инструментализации урока истории в национал-социалистической Германии и ГДР породил у немецких историков аллергическую реакцию на все притязания государства придать преподаванию истории в школах определенную политическую и идеологическую ориентацию. В продолжающихся спорах о характере исторического сознания преобладает конструктивистская парадигма»¹.

Итак, отметим, что вопрос о способе преподавания истории является дискуссионным во многих странах и выходит за грани академической дискуссии, имея в основе политические и идеологические корни. Патриотическая и репродуктивная модели обучения истории направлены, в первую очередь, на политическое воспитание детей. Инструментальная же модель более характерна для демократического общества, является лично ориентированной, направленной на развитие критического мышления. По нашему мнению, деятельностное, активное обучение – это наиболее перспективное направление развития исторического образования.

Литература:

1. Багдасарян В.Э., Абдулаев Э.Н., Клычников В.М. и др. Школьный учебник истории и государственная политика. М.: Научный эксперт, 2009.
2. Вяземский Е.Е. Школьное историческое образование в России в начале XXI века: основные тенденции и проблемы // История / Первое сентября. 2010. № 6. С. 33–38.
3. Соколов А.Б. Школьный учебник истории в Соединенных Штатах Америки (XIX–XX вв.): монография. Ярославль: ЯГПУ, 2011.
4. Adams P. Exploring Social Constructivism: theories and practicalities // Education 3–13. Vol. 34, № 3, October 2006, pp. 243–257.
5. Barker B. Values and Practice: History teaching 1971–2001 // Cambridge Journal of Education Vol. 32. № 1. 2002.
6. Cooper H. History 5–11. A Guide for Teachers. L., 2012.
7. Nichol J. Thinking Skills and Children Learning History // Thinking Through Curriculum / Ed. by R. Burden. L., 1998. P. 31–40.
8. Sweerts E. Vive la France! A Comparison of French and British History Teaching, with Practical Suggestions from across La Manche // Teaching History. 2007. September. Vol. 128. P. 38–43.

¹ «Будущее немислимо без прошлого...» Интервью с профессором Й. Ролфесом // Преподавание истории и обществознания в школе. 2007. № 3. С. 61–67.

ДВИГАТЕЛЬНАЯ КУЛЬТУРА КАК ЦЕННОСТЬ

Аннотация. Двигательная культура представляет собой единство аксиологического, операционного и эстетического компонентов, которые в свою очередь отражают ценностное отношение к двигательной деятельности, объем знаний, операционную готовность к выполнению двигательных действий и их эстетическую выразительность. Задача человека заключается в том, чтобы в процессе личной двигательной деятельности, освоить все компоненты двигательной культуры и сделать их собственным достоянием.

Ключевые слова: двигательная культура, двигательная деятельность, движение, аксиологический компонент, операционный компонент, эстетический компонент.

A.V. Churakova
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

MOTOR CULTURE AS A VALUE

Abstract. Motor culture is a unity of axiological, operational and aesthetic components, which in turn reflect a value attitude to motor activity, the amount of knowledge, operational readiness to perform motor actions and their aesthetic expressiveness. The person's task is to master all the components of the motor culture in the process of personal motor activity and make them their own property.

Key words: motor culture, motor activity, movement, axiological component, operating component, aesthetic component.

Двигательная культура – часть общей культуры общества, одна из сфер социальной деятельности, направленная на укрепления здоровья, развитие физических способностей человека и использование их в соответствии с потребностями общественной практики¹. Двигательная культура является важным средством воспитания личности и способствует повышению социальной и трудовой активности человека. Мы предлагаем рассмотреть двигательную культуру как ценность.

Определяя сущность понятия «двигательная культура», мы исходим из философского понимания данной категории. В философии сущность – это то, что составляет суть вещи, совокупность ее существенных свойств в отличие от всех других вещей. Сущность – это также смысл данной вещи, то, что она сама по себе представляет, совокупность наиболее глубоких, устойчивых свойств и отношений предмета, определяющая его происхождение, характер и направление развития².

¹ Виленский М.Я., Ильинич В.И. Физическая культура студента. М.: Гардарики, 2000.

² Философский энциклопедический словарь / под ред. С.С. Аверинцева и др. М.: Советская энциклопедия, 1989.

Исходя из философского понимания, понятие «двигательная культура» представляет собой совокупность позиций, ценностей и образов движений, сформированных у человека. Это интегративное образование личности, отличительными чертами которого является наличие эстетических и здоровьесберегающих ценностей, включающих в себя целесообразные двигательные действия и проявляющиеся в характере и ритме повседневных движений. Выявление сущности двигательной культуры требует от нас рассмотрения структурных компонентов изучаемого явления, а именно аксиологического, операционного и эстетического компонентов.

Аксиологический компонент двигательной культуры представлен совокупностью ценностей самодостаточного и инструментального характера, выступающих в качестве ориентиров, на основе которых строится двигательная деятельность в любой сфере жизни. Накапливаясь, эти ценности, определяют внутреннее содержание личности и выделяются в ценности-цели и ценности-знания¹.

Ценности-цели, направленные на формирование двигательной культуры, рассматриваются нами как планируемые и желаемые результаты, которые должны быть достигнуты в процессе занятий физической культурой и спортом. Данные ценности представляют собой единство стратегических и тактических целей.

К стратегическим целям относятся: выявление индивидуального двигательного потенциала личности, повышение уровня физической подготовленности, укрепление и сохранение здоровья, достижение совершенства в выполнении двигательных действий и приобретение опыта использования целенаправленной двигательной деятельности для достижения жизненных и профессиональных целей.

Тактические цели – это ряд последовательных этапов осуществления стратегических целей, а именно, формирование ценностного отношения к занятиям физическими упражнениями, обогащение двигательного опыта, повышение уровня развития физических качеств, формирование навыков выразительного движения.

Путь к общекультурному развитию, следовательно, к физическому совершенствованию, начинается с овладения знаниями. Ценности-знания представляют собой совокупность теоретических и методических знаний, которые опережают практику, указывают путь преобразования, превращаясь в элементы сознания, в дальнейшем формируясь в убеждения. К ценностям второй группы (ценности-знания) относятся:

- знания анатомио-физиологических основ двигательной деятельности;
- знания основ обучения движениям и развития физических качеств;
- знания систем оздоровительных видов гимнастики;
- знания основ взаимосвязи музыки с движениями;

¹ Педагогика / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2013. 576 с.

- знания основ методики самостоятельных занятий физическими упражнениями и самоконтроля.

Операционный компонент двигательной культуры мы рассматриваем как выбор наиболее рациональных способов выполнения двигательных действий, который осуществляется за счет увеличения запаса двигательных умений и навыков и общей физической подготовленности.

Запас различных двигательных навыков в организме состоит, с одной стороны, из двигательных актов, складывающихся в результате специального обучения на протяжении жизни человека, с другой – из врожденных движений. Еще Я.А. Каменский в своих трудах утверждал, что человеку прирождены четыре части, или качества, или способности: ум – зеркало всех вещей, воля – судья, все решающий и повелевающий, способность движения – исполнительница всех решений и речь – истолковательница всего для всех.

Начальным уровнем овладения двигательным действием является двигательное умение, затем формируется двигательный навык, а на основе ранее усвоенных знаний и навыков формируются двигательные умения высшего порядка и повышается общая физическая подготовленность человека. Это позволяет в дальнейшем осуществлять двигательную деятельность более рационально¹.

Формирование двигательных навыков всегда происходит на базе ранее выработанных организмом координаций. При формировании различных спортивных движений, например, в гимнастике, фигурном катании на коньках, многие компоненты физического упражнения также не являются полностью новыми, они представляют собой элементы ранее приобретенных навыков. Если необходимо усвоить сложную технику движения, компоненты которого в значительной своей части являются новыми, обычно используются подготовительные упражнения и обучение по элементам, когда техника выполнения движения усложняется постепенно на базе временных связей, сформированных при более простых координациях.

В связи с этим, в основу формирования двигательной культуры необходимо положить формирование как можно большего количества двигательных умений и навыков в процессе выполнения двигательных действий. Важное значение в становлении двигательной культуры человека имеет двигательная координация – согласованное сочетание движений звеньев тела в пространстве и во времени, одновременное и последовательное, соответствующее двигательной задаче, внешнему окружению и состоянию человека².

Двигательная функция человека направлена не только на перемещение частей тела или организма в целом в пространстве. Функция двигатель-

¹ Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. М.: Академия, 2008. 480 с.

² Загrevский В.И., Загrevский О.И. Биомеханика физических упражнений. Томск: ТМЛ-Пресс, 2007. 274 с.

ного аппарата включает в себя удержание тела в определенной позе. Любое движение начинается с исходного положения, которое может изменяться или оставаться неизменным. Наиболее распространенными позами тела являются рабочие позы «сидя», «стоя» и поза отдыха – «лежа» во время сна. Правильная поза, а именно, правильная осанка оказывает большое влияние не только на внешний привлекательный образ и здоровье человека, но и играет важную роль в рациональном выполнении различных движений.

В своей работе «Выход из школьных лабиринтов» Я.А. Коменский раскрывает функции прирожденных дарований, средства и закономерности их развития: «Рука, следуя предначертаниям ума и приводя в исполнение постановления воли, производит новое и только что не создает новые миры», – писал Коменский, подчеркивая, важность развития двигательной культуры человека. «Хочешь узнать хорошо образованного человека? Наблюдай за его действиями и движениями, за его речью и даже молчанием, равным образом – за его походкой, посадкой, осанкой...»

Формирование сложных движений в первую очередь зависит от интегрирующей деятельности центральной нервной системы. Однако результат координирующей функции нервных центров в значительной степени определяется состоянием и самого двигательного аппарата, которое определяется общей физической подготовленностью. Общая физическая подготовленность – это следствие решения следующих задач:

- достижение гармоничного развития мускулатуры тела и соответствующей силы мышц;
- приобретение общей выносливости; повышение быстроты выполнения разнообразных движений, общие скоростные способности;
- увеличение подвижности основных суставов и эластичности мышц;
- выполнение движений без излишних напряжений и овладение умением расслабляться.

Иначе говоря, физическая подготовленность представляет собой уровень физического развития и уровень развития физических качеств. Взаимосвязь формирования двигательных навыков с воспитанием физических качеств выражается в следующем. Обучение некоторым двигательным действиям невозможно осуществлять без должного уровня физических качеств. По крайней мере, от степени развития качеств, являющихся ведущими при освоении двигательного действия, зависит успешность освоения упражнений. В то же время, формирование двигательного умения протекает одновременно с повышением уровня соответствующего качества, а результативность сформированного умения зависит от уровня специфического качества, которое в свою очередь зависит от уровня других качеств.

Эстетический компонент двигательной культуры представляет собой проявление эстетики движений. Вопросы эстетического развития при выполнении основных движений, освещены в работах многих специалистов

(П.Ф. Лесгафт, В.В. Гориневский, В.И. Столяров и др.). Раскрывая сущность красоты движений, авторы подчеркивают, что стремление к красоте тела, к красоте движений, к красоте и выразительности в проявлении чувств в ходе выполнения движений должно быть естественным и постоянным, составлять сущность любой двигательной активности.

Красота движений включает в себя такие критерии как единство содержания и формы, целесообразность и согласованность движений, плавность и точность, легкость и грациозность. В некоторых видах спорта важными являются критерии художественного образа, художественной выразительности, пластики. Эстетическое выполнение движений, по мнению В.В. Белорусовой, состоит в совершенном владении своим телом.

Таким образом, структура двигательной культуры представляет собой единство аксиологического, операционного и эстетического компонентов, которые, в свою очередь, отражают ценностное отношение к двигательной деятельности, объем знаний, операционную готовность к выполнению двигательных действий и их эстетическую выразительность. Задача человека заключается в том, чтобы в процессе личной двигательной деятельности, освоить все компоненты двигательной культуры и сделать их собственным достоянием.

Литература:

1. Виленский М.Я., Ильинич В.И. и др. Физическая культура студента. М.: Гардарики, 2000. 448 с.
2. Загrevский В.И., Загrevский О.И. Биомеханика физических упражнений. Томск: ТМЛ-Пресс, 2007. 274 с.
3. Философский энциклопедический словарь / под ред. С.С. Аверинцева и др. М.: Советская энциклопедия, 1989. 814 с.
4. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. 6-е изд., стер. М.: Академия, 2008. 480 с.

ОХРАНА ТРУДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается система управления охраной труда в образовательной организации, организация государственного контроля и надзора за соблюдением требований охраны труда, организация общественного (профсоюзного) контроля по охране труда, работа комитета (комиссии) по охране труда.

Ключевые слова: охрана труда, система управления охраной труда, безопасные условия труда, несчастный случай на производстве, комитет (комиссия) по охране труда, первичная профсоюзная организация.

L.D. Rogozina, P.K. Kharybina
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

LABOR PROTECTION IN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. The article describes the control system of labor protection in educational institutions, the organization of state control and supervision of observance of requirements of labor protection, the organization of public control for the protection of labour, the work of the Committee (Commission) on labour protection.

Key words: occupational safety, system safety management, safe working conditions, an accident in production, the Committee (Commission) on labour protection, the primary union organization.

Охрана труда работников была и является важнейшей социальной проблемой в каждом государстве. Первые акты в области трудового законодательства в мире были направлены на ограничение рабочего времени работников. Социальное значение охраны труда состоит в том, что она охраняет жизнь и здоровье работников от воздействия вредных и (или) опасных производственных факторов и направлена на сохранение работоспособности и здоровья работника.

Экономическое значение охраны труда состоит в том, что она способствует росту производительности труда, а тем самым и росту производства, экономики, сокращению потерь рабочего времени от временной нетрудоспособности работников из-за заболеваний, экономии средств фонда обязательного социального страхования и определяется эффективностью мероприятий по улучшению условий труда и повышению безопасности труда.

Правовое значение охраны труда состоит в том, что государство взяло на себя защиту жизни и здоровья работников в процессе трудовой деятельности через систему правовых норм об охране труда и надзором за их исполнением. Организация охраны труда в образовательной организации является приоритетной и наиболее важной задачей. В соответствии с рос-

сийским законодательством обязанности по обеспечению безопасных условий и охраны труда возлагаются на работодателя, конкретно – на первое лицо организации. В России государственный контроль и надзор за соблюдением требований охраны труда осуществляется федеральной инспекции труда при Министерстве здравоохранения и социального развития Российской Федерации и федеральными органами исполнительной власти (в пределах своих полномочий). Федеральная инспекция труда контролирует выполнение законодательства, всех норм и правил по охране труда.

В качестве основного нормативного документа в рассматриваемой сфере выступает трудовой кодекс. В нем достаточно полно и широко освещаются вопросы, которых касается охрана труда. Согласно кодексу охрана труда, это – система сохранения жизни и здоровья работников в процессе трудовой деятельности, включающая в себя правовые, социально-экономические, организационно-технические, санитарно-гигиенические, лечебно-профилактические, реабилитационные и иные мероприятия¹.

В юридической литературе охрана труда рассматривается как:

- основной принцип трудового права и трудовых правоотношений;
- система законодательных актов;
- система предупредительных и регламентирующих социально-экономических, организационных, технических, санитарно-гигиенических и лечебно-профилактических мероприятий;
- совокупность технических средств и методов, направленных на обеспечение безопасных условий труда².

Как и любая иная деятельность, трудовая чревата опасностями, в том числе для жизни и здоровья занятого в процессе труда человека, его работоспособности и возможности найти работу. Для устранения или уменьшения опасностей на производстве должны быть созданы благоприятные условия труда и обеспечена его надежная безопасность.

Под условиями труда понимается совокупность факторов трудового процесса и производственной среды, сказывающих влияние на работоспособность и здоровье работника³. Основными характеристиками трудового процесса являются тяжесть и напряженность труда.

Под факторами производственной среды, в которой осуществляется деятельность человека, понимаются самые различные условия этой среды от физических до социально-психологических. Все опасности, связанные с охраной труда, классифицируются как опасные и вредные производствен-

¹ Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 03.07.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017). URL: <http://tkodeksrf.ru/>.

² ГОСТ 12.0.002-80 Система стандартов безопасности труда (ССБТ). Термины и определения (с Изменением № 1). URL: <http://docs.cntd.ru/document/5200297>.

³ Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 03.07.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017). URL: <http://tkodeksrf.ru/>.

ные факторы физического, химического, биологического и психофизиологического типа.

Степень безопасности может изменяться с течением времени, поскольку степень риска может меняться в зависимости от объективных обстоятельств и поступков людей. В силу этого следует периодически проверять степень безопасности методом визуального или инструментального контроля. После соответствующей проверки разрабатываются мероприятия профилактического и защитного характера, выполнение которых улучшает условия и охрану труда.

Безопасные условия труда являются важнейшим элементом организации труда и производства, предпосылкой его эффективности. Прямого показателя безопасных условий труда пока не изобрели, однако в качестве косвенного показателя безопасных условий труда выступают здоровье работников и их высокопроизводительный труд без травматизма и профессиональных заболеваний. На практике применяются показатели, характеризующие опасность труда: количество травм, их частота и тяжесть. При определенных обстоятельствах воздействия условия труда на работающего человека может привести к неблагоприятным событиям, таким как утомление, усталость (болезнь). Недостаточный по времени отдых или чрезмерная рабочая нагрузка в течение длительного времени нередко приводят к хроническому утомлению, или переутомлению.

Другим весьма часто встречающимся неблагоприятным последствием воздействия неблагоприятных условий труда, помимо заболеваний, является травма, т.е. нарушение анатомической целостности или физиологических функций ткани или органов человека, вызванное внезапным внешним воздействием. Возможность получения в процессе труда заболевания и (или) травмы, включая смертельную, добавляет к медико-биологическим последствиям (травма, заболевания, увечье, инвалидность, смерть) негативные социальные последствия. Эти последствия являются по своей сути опасностями труда как социального отношения. К ним относятся частичная или полная утрата работоспособности, профессиональной трудоспособности, общей трудоспособности¹.

Как отмечают исследователи, анализ состояния здоровья работающих россиян свидетельствует о его существенном ухудшении за последние годы. Уровень смертности населения трудоспособного возраста от неестественных причин – несчастных случаев, отравлений и травм – соответствует аналогичным показателям в России столетней давности и почти в 2,5 раза превышает показатели, сложившиеся в развитых странах, в 1,5 раза – в развивающихся. Смертность трудоспособного населения превышает аналогичный показатель по Евросоюзу в 4,5 раза. Уровень производственного травматизма со смертельным исходом в России в 5 раз выше,

¹ Карнаух Н.Н. Охрана труда. М.: Юрайт, 2017. С. 19.

чем в экономически развитых странах, и за последние годы наблюдается устойчивая тенденция к его росту.

Если провести анализ причин несчастных случаев на производстве, то ежегодно более 60% занимают причины организационного характера. Можно констатировать, что производственный травматизм и профессиональная заболеваемость остаются для нашей страны одной из актуальнейших социально-трудовых проблем. Основными причинами травматизма со смертельным исходом являются: неудовлетворительная организация производства работ, недостатки в техническом обучении и аттестации сотрудников, нарушения правил дорожного движения, трудовой и производственной дисциплины, отсутствие периодических медицинских осмотров по охране труда. Зачастую, чтобы устранить эти причины необходимо изменить мышление руководителя. Самое главное заключается в том, чтобы руководители предприятий и организаций усвоили на ментальном уровне тезис о том, что «охрана труда – это выгодно!». Здоровый, уверенный в себе работник, работающий в комфортных условиях, производит более качественную продукцию, меньше болеет, сокращает непроизводственные затраты, дает более высокую производительность труда и т.д. Следовательно, охрана труда повышает эффективность производства, т.е. является важнейшим элементом конкурентоспособности. Необходимо отметить, что охрану труда нельзя отождествлять с техникой безопасности, производственной санитарией, гигиеной труда, ибо это элементы охраны труда, ее составные части. Руководителем должна быть создана система организационных мероприятий по улучшению условий труда работников учреждений, предотвращающая производственный травматизм и профессиональную заболеваемость, т.е. создать систему управления охраной труда.

Согласно ГОСТ 12.0.230-2007 «ССБТ. Системы управления охраны труда. Общие требования» система управления охраны труда – это набор взаимосвязанных требований или взаимодействующих между собой элементов, устанавливающих политику и цели по охране труда и процедуры по достижению этих целей.

Так как мы говорим об охране труда в образовательной организации, стоит затронуть и вопрос обеспечения безопасности воспитательно-образовательного процесса.

Согласно Приказу Министерства образования Российской Федерации от 14.08.2001 № 2953 «Об утверждении отраслевого стандарта «Управление охраной труда и обеспечением безопасности образовательного процесса в системе Минобразования России», отраслевая система управления охраны труда и обеспечение безопасности воспитательно-образовательного процесса – это скоординированная система взаимодействия федерального (центрального) государственного органа управления образованием, государственных органов управления образованием субъектов Российской Федерации, местных (муниципальных) органов управле-

ния образованием, образовательных учреждений, профессиональных союзов и иных организаций, направленная на реализацию государственной политики в области охраны труда и обеспечением безопасности воспитательно-образовательного процесса, главной целью которого является сохранение жизни и здоровья работников образовательного учреждения, обучающихся и воспитанников, в процессе трудовой, воспитательной, образовательной деятельности и организационного отдыха.

Функциональными объектами управления охраной труда и обеспечением безопасности воспитательно-образовательного процесса в системе образования являются различные направления деятельности учреждения, где объектом управления является состояние охраны труда на рабочем месте работника, обучающегося, воспитанника в групповом помещении, учебном кабинете, спортивном зале и ином месте проведения занятий, а также на всей территории учреждения. Управляющим органом охраны труда и обеспечением безопасности воспитательно-образовательного процесса является руководитель организации. Он же, в соответствии с ТК РФ, законодательными и нормативными актами по охране труда несет персональную ответственность за создание здоровых и безопасных условий труда. В системе управления охраной труда участвуют практически все педагоги, воспитатели, административно-технический персонал, функциональные обязанности которых установлены приказом директора учреждения, правилами техники безопасности.

В соответствии со ст. 218 ТК РФ по инициативе работодателя и (или) по инициативе работников либо их представительного органа создаются комитеты (комиссии) по охране труда. В их состав на паритетной основе входят представители работодателя и представители выборного органа первичной профсоюзной организации. Работа комитета (комиссии) по охране труда строится на принципах социального партнерства. Приказом Минтруда России от 24.06.2014 № 412н утверждено Типовое положение о комитете (комиссии) по охране труда. На основе Типового положения приказом (распоряжением) работодателя с учетом мнения выборного органа первичной профсоюзной организации утверждается положение о комиссии по охране труда с учетом специфики деятельности работодателя.

В силу ст. 370 ТК РФ уполномоченные (доверенные) лица по охране труда профессиональных союзов имеют право беспрепятственно проверять соблюдение требований охраны труда и вносить обязательные для рассмотрения должностными лицами организаций, предложения об устранении выявленных нарушений требований охраны труда. Для осуществления контроля над соблюдением трудового законодательства и иных нормативных правовых актов, содержащих нормы трудового права, выполнением условий коллективных договоров, соглашений, в Мурманской области создана техническая инспекция труда, а также действуют внештатные технические ин-

спектора труда, которые наделены полномочиями, в соответствии со ст. 370 ТК РФ.

Институт уполномоченных (доверенных) лиц по охране труда создается для организации общественного контроля над соблюдением прав и интересов работников в области охраны труда во всех организациях. В соответствии со ст. 20 Закона РФ «О профессиональных союзах, их правах и гарантиях деятельности» от 12.01.1996 № 10-ФЗ, профсоюзы осуществляют профсоюзный контроль состояния охраны труда и окружающей среды через свои органы, уполномоченных (доверенных) лиц по охране труда.

Административно-общественный (оперативный) контроль является трехступенчатым.

Первую ступень контроля осуществляют заведующие кабинетами, учебными мастерскими, спортивными залами, воспитатели, руководители кружков и секций, которые ежедневно до начала работы (занятий) проверяют рабочие места, исправность оборудования и инструмента. При обнаружении отклонений от правил и норм охраны труда, производственной санитарии, пожарной безопасности, электробезопасности, недостатки, которые могут быть устранены сразу, устраняются незамедлительно. Результаты проверки регистрируются в журнале первой ступени административно-общественного контроля.

Вторая ступень контроля осуществляется комиссионно: заместителем директора по АХЧ (начальником хозяйственного отдела), уполномоченным лицом по охране труда, совместно с представителем профсоюзного комитета один раз в квартал.

На второй ступени рекомендуется проверять: организацию и результаты работы на первой ступени контроля; выполнение приказов, предписаний и мероприятий по охране труда, профилактике травматизма; обеспечение безопасных условий труда в рабочих и учебных мастерских, помещениях повышенной опасности; соблюдение требований охраны труда при эксплуатации производственного и энергетического оборудования, машин и механизмов, станочного парка; хранение материалов, состояние электрооборудования во всех помещениях учреждения; исправность и эффективность работы вентиляционных устройств; наличие и правильность использования средств индивидуальной защиты; противопожарное состояние здания и сооружений, исправность средств пожаротушения, защитных сигнальных устройств, контрольно-измерительных приборов; состояние санитарно-бытовых помещений, соблюдение требований производственной санитарии во всех помещениях учреждения. Результаты проверки регистрируются в журналах административно-общественного контроля. Комиссия, проводившая контроль намечает мероприятия, исполнителей и сроки устранения нарушений.

Третья ступень контроля осуществляется комиссией, возглавляемой руководителем учреждения и председателем первичной профсоюзной орга-

низации один раз в полугодие. На третьей ступени рекомендуется проверять: организацию и результаты первой и второй ступени контроля; техническое состояние и содержание помещений, зданий, сооружений и прилегающих к ним территорий, в соответствии с требованиями охраны труда; соблюдение требований правил и норм охраны труда, производственной санитарии, пожарной и электробезопасности; выполнение приказов и распоряжений руководителя учреждения, комитета по образованию администрации, планов мероприятий учреждения по охране труда, предписаний органов надзора; выполнение мероприятий предусмотренных соглашением по охране труда между руководителем учреждения и первичной профсоюзной организацией; организацию и качество проведения обучения и инструктажа по охране труда с работниками учреждения, обучающимися (воспитанниками); обеспеченность работников спецодеждой и другими средствами индивидуальной защиты, правильность их выдачи, хранение, организацию starки, чистки и ремонта. Результаты проверки и выявленные недостатки регистрируются в журналах административно общественного контроля.

Итоги третьей ступени контроля должны быть обсуждены на совещании при участии руководителя учреждения, председателя первичной профсоюзной организации и должностных лиц, ответственных за организацию работы по охране труда. На совещании также проводится анализ несчастных случаев с обучающимися (воспитанниками) и работниками учреждения, намечаются меры по профилактике травматизма и профессиональных заболеваний. На основании проверки и обсуждения вопросов о состоянии охраны труда издается приказ руководителя учреждения. Если недостатки, выявленные проверкой нельзя устранить сразу, и они могут причинить ущерб жизни и здоровью работников или обучающимся (воспитанникам) или привести к аварии, необходимо приостановить работу до устранения выявленных нарушений¹.

Литература:

1. Карнаух Н.Н. Охрана труда: учебник для СПО. М.: Юрайт, 2017. 380 с.
2. Закон РФ «О профессиональных союзах, их правах и гарантиях деятельности» от 12.01.1996 № 10-ФЗ ст. 20 [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/9015224>.
3. Приказ Минтруда России от 24.06.2014 № 412н [Электронный ресурс]. URL: <http://rosugleprof.ru/OT39.pdf>.
4. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 14.08.2001 № 2953 «Об утверждении отраслевого стандарта «Управление охраной труда и обеспечением безопасности образовательного процесса в системе Минобразования России» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.alppp.ru/law/trud-i-zanjatost-naselenija/trud/55/prikaz-minobrazovanija-rf-ot-14-08-2001--2953.html>.

¹ Профсоюз работников народного образования РФ Мурманская областная организация: Информационный бюллетень № 21 «Охрана труда в первичной профсоюзной организации образовательного учреждения», г. Мурманск, декабрь 2016. С. 7.

5. ГОСТ 12.0.230-2007 «ССБТ. Системы управления охраны труда. Общие требования» [Электронный ресурс]. URL: <http://dokipedia.ru/document/4289562>.
6. ГОСТ 12.0.002-80 Система стандартов безопасности труда (ССБТ). Термины и определения (с Изменением № 1) [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/5200297>.

Раздел II. ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: СМЫСЛЫ И ЦЕННОСТИ

УДК 37.013:81'37
ББК 74.00

Е.А. Авдеева
Красноярский государственный медицинский университет
имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого
г. Красноярск, Россия

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКОЕ ПРОНИКНОВЕНИЕ В СМЫСЛЫ СЛОВА КАК МЕТОД СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Используя герменевтику как метод современного воспитания, автор раскрывает семантическое содержание слова и текста, выступающих в качестве адаптационного механизма для социализации подрастающего поколения.

Ключевые слова: герменевтика, воспитание, смыслы, текст, семантика, слово.

Е.А. Avdeeva
Krasnoyarsk State Medical University
prof. V.F. Voyno-Yasenetsky
Krasnoyarsk, Russia

HERMENEUTIC INSIGHT INTO THE MEANING OF WORDS AS A METHOD OF MODERN EDUCATION

Abstract. Using hermeneutics as a method of modern education, the author reveals the semantic content of words and text, acting as an adaptive mechanism for the socialization of the younger generation.

Key words: hermeneutics, education, meaning, text, semantics, word.

Одной из категорий, являющейся доминантой в Российском образовании, выступает понятие воспитания. Однако сегодня наблюдается отсутствие его четкой дефиниции, неадаптированность к имеющемуся в педагогике понятийному аппарату. Отсюда – разночтения и небрежность в его толковании, последовательное «растворение» воспитания и «вымывание» данного понятия из педагогической науки. Не смотря на абсурдность возникшей ситуации, воспитание продолжает оставаться главной и вечной категорией педагогики¹.

Главным назначением воспитания является не столько передача информации о правильном или неправильном поведении в адрес взрослого человека. А та система базовых смыслов, которая осознанно или неосознанно усваивается им.

Восстанавливая первосмыслы воспитания, проникая в его «святая святых», напомним, что это явление существует в контексте Культуры. И в этом смысле воспитание – это процесс передачи Культуры от старшего поколения младшему. Вне Культуры воспитание исчезает. И на его место

¹ Минеев В.В. Будущее не проходит стороной: реформа образования в контексте глобальных процессов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2013. № 2 (24). Красноярск, 2013. С. 26–36.

встают дрессура, зомбирование, манипулирование, насилие. Но это – явления, которые к настоящему воспитанию никакого отношения не имеют. Но могут его подменить, встать на его место, назвавшись воспитанием, и опорочить его бытийное предназначение.

Наши Предки хорошо понимали, что Человек, оторванный от своей национальной Культуры и не владеющий знаниями своих Пращуров, – подобен дереву с обрубленными корнями, у которого отсутствуют шансы на развитие. А Культура живет в родном Языке. Язык – в Слове. Поэтому в русской традиции воспитание всегда осуществлялось через Слово, через Речь. Воспитание существует только в стихии языка и культуры, ибо смысл не существует вне слова, образа и текста. Язык и текст – это инструменты воспитания. Через язык и текст формируется опыт человека. Круг идей, который необходимо хранить и передавать от старшего поколения младшему, довольно ограничен в своем списке. Чтобы сделать великие истины простыми и доступными, в текстах они были закодированы в образах, были персонифицированы. Понять символику и поэтику текстов во многих случаях помогает русский язык – это тот универсальный герменевтический инструмент, по своей сути, сакральный, помогающий проникнуть в сущность слова и расшифровать его, распознать и понять скрытый смысл и намек.

Адекватное понимание смысла, его интерпретация – одна из труднейших задач, которая стоит перед педагогом в процессе воспитания. Именно педагог является «проводником» в поле смыслов, именно ему, в первую очередь, необходимо владеть языковой рефлексией, иметь богатые фоновые знания и грамотно ориентироваться в формальных средствах смыслового выражения текста, владеть методами интерпретации, что, в свою очередь, служит более глубокому пониманию смысла через герменевтический метод.

К сожалению, сегодня наблюдается семантическая закрытость слова, что, естественно, не может не сказаться на эффективности воспитания. Поэтому потеря смысла возникает из-за, с одной стороны, терминологического барьера в понимании слова, а с другой, – слишком свободного его толкования, нередко приводящего к смысловому искажению слова и, следовательно, – всего текста.

Сегодня воспитание не может осуществляться без метода семантического компонентного анализа, приводящего к постижению первосмыслов слова. Для этого нужно установить семантическое поле слова. Семантическая единица слова – это текст. Само слово – это тоже текст, который находится в лингвистическом тексте. «Мир лингвистического текста вторгается в мир социального текста, который, в свою очередь, порождает текст действия и текст поступка. Так рождается текст опыта, который вновь порождает поступок. Возникает герменевтический круг в воспита-

нии, подобно герменевтическому кругу в лингвистике»¹. Но как это происходит?

Слово существует внутри целого текста. Текст существует в стихии языка, ибо смыслы не постигаются вне слова. Мир текста – это, прежде всего, мир имен, которые человек дает предмету. Все имена классических текстов имеют глубоко философский, а, следовательно, мировоззренческий характер. Имя – это центр жизни текста. Понимание внутренней сущности имени побуждает к действию. Таким образом, «первичной функцией языка оказывается не передача сообщений, а создание системы межчеловеческих связей в пространстве и во времени»².

Человек должен понимать мир имен вокруг него. Имена, их смыслы должны быть открыты человеку. Для такого понимания человеку нужны герменевтические навыки, тщательное внимание к слову, т.к. каждое слово в тексте обладает многоуровневой семантикой, множественными смыслами. Необходимо проникнуть в тайну имени слова, очертить информационно-смысловое пространство, выделить его понятийный круг, без чего не сможет произойти интеграция содержания в личностные структуры человека. Оно не станет личностным достоянием человека, его знанием и инструментом, формирующим личность. Педагогу важно знать эти соотношения, упорядочить и систематизировать их. Важно знать понятийное значение слова, смыслы, которые оно может нести и для чего, в каком случае его нужно употреблять и пользоваться им.

Так язык становится главным инструментом воспитания, потому что слово обладает программирующим действием. Древние языки – это универсальные, сакральные инструменты, помогающие проникнуть в смысловое поле текста, понять сокровенные смыслы. Для этого не надо владеть этими языками. Достаточно владеть элементами слов, которые органично интегрируются в современный русский язык. Так можно сказать, что воспитание – это грамматическая конструкция, выраженная в слове как части текста. Поэтому необходима языковая рефлексия. Языковая рефлексия на основе построения полной модели слова является не столько проблемой лингвистической, сколько проблемой педагогической герменевтики. А выявление семантического пространства слова – одно из условий адекватного понимания не только текстов, но и различных аспектов социальной жизни.

Проникновение в смыслы культурного текста через языковую рефлексия происходит через понимание семантики слова, которое часто для современного человека является закрытым текстом. В качестве примера такой языковой рефлексии воспользуемся хорошо известным текстом рус-

¹ Елизова Е.А., Фролова Н.Г. Гуманитарные смыслы воспитания: язык, текст, дискурс: монография. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2010. С. 167.

² Елизова Е.А., Фролова Н.Г. Гуманитарные смыслы воспитания: язык, текст, дискурс: монография. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2010. С. 147.

ской народной сказки «Курочка Ряба»:

«Жили-были старик со старухой, и была у них курочка Ряба. Снесла курочка яичко: яичко не простое. Золотое. Старик бил-бил – не разбил; старуха била-била – не разбила. Мышка бежала, хвостиком махнула: яичко упало и разбилось. Старик плачет, старуха плачет; курочка кудахчет: «Не плачь, старик, не плачь, старуха. Я снесу вам яичко другое, не золотое – простое».

Академик РАН В.Н. Топоров относит сюжет русской народной сказки «Курочка Ряба» к наиболее древней мифологическо-астрономической религиозной русской традиции¹. Чтобы правильно понять глубину сюжетной линии, заложенной многотысячелетней мудростью русского народа в эту сказку, и, соответственно, для осознания ее воспитательного потенциала, рассмотрим ключевые термины данного текста. Начнем с термина «стар-» в словах «старик» и «старуха». Он обозначает в русском языке древность событий, равную космической – звёздной. Поэтому star – букв. – старая, то есть «звезда». Суффиксы -ик и -уха обозначают, соответственно, лиц мужского и женского пола. Термин «курочка» олицетворяет Вселенную и Время и осуществляет власть над ними. Термин «Ряба» – образован при помощи суффикса *-б(а)* «имён существительных, обозначающих процесс движения (просьба, молотьба, дружба, женитьба, свадьба и др.), но в древнерусском языке этих слов было значительно больше, и они образовывались, главным образом, от имён существительных». Сюда же относится и слово «судьба». А первая часть слова «Ряба» происходит от древнего русского глагола «рять» (рять, рятать), обозначающего множественность, обильность, яркость. Можно сравнить русские слова: рясно (украшения, ожерелье), рясный (густой, висящий густыми гроздьями), ряса (ряд, низка, нитка ожерелья, бус), рясным-нарясно (видимо-невидимо), звёзды глядят вприпуск, ясно и рясно. Таким образом, открываются смыслы слова «Ряба». Это – это космос, движущийся, мерцающий, рябящий множеством своих звёзд. Поэтому полностью имя Курочка Ряба расшифровывается как космос, мерцающий множеством звёзд. Согласно данному подходу образ яйца это – символ начала мира. А яйцо – чрезвычайно распространённый и общеизвестный символ мира – его начало и конец. Термин «мышь» – древнейший сакральный термин. Он известен практически у всех народов с незапамятных времён. О чём свидетельствует неизменность слова «мышь»: укр. миш, болг. миш, сербохорв. миш, словен. miš, род. п. miši, чеш., слвц. tuš, польск. mysz, в.-луж., н.-луж. муś. От «мышь» произведено название Млечного пути – Мышиная тропка. Согласно народному поверью, Млечный путь – это, как и радуга, дорога, по которой души уходят из земной жизни. А хвостик, которым мышка взмахнула и разбила яйцо, – это конец периода (кода, эры и т.п.). Из сказанного виден космический смысл русской

¹ Топоров В.Н. Пространство и текст // Текст: Семантика и структура. М.: Наука, 1983. С. 227–285.

сказки, который простыми словами можно передать так: во власти космоса находятся как рождение мира, так и его смерть; души людей, присоединившиеся к звёздам, также находятся во власти Богов и могут получить от них себе новое воплощение – в виде простого яйца, то есть земной жизни. Так считали наши предки, передавая в сказочных образах идею сотворения и понимания поэтического образа Мира.

Приведенный пример показывает, как в пространство аутентичного текста закладывается авторский «первосмысл», который, прежде всего, кодируется в слове. В русской народной сказке открываются необыкновенно богатые возможности, связанные с этимологией и семантикой имени, которые, обладая концептуальной точностью, выступают как важные диагностические показатели принадлежности к не бывалым, по цельности и концентрированности, «первосмыслам».

Рассматривая тексты в их собственных терминах, существенно углубляется понимание мирового порядка, выявляется причинное единство многих различных явлений, прикладываются друг к другу куски разрозненного мира, создается духовная общность. В результате семантической динамики устанавливается новое смысловое пространство, т.е. то, посредством чего слово «творит смысл» как некое целое. Мир слова, сам, будучи текстом, вторгается в мир текста. Мир текста как горизонт новой реальности, в свою очередь, вторгается в мир действия. Действие же, в свою очередь, порождает опыт. Опыт вновь порождает действие. Фактически – это программа настоящего воспитания, реализуемая через культурные тексты, проникновение в смыслы которых происходит через язык и слово.

Литература:

1. Елизова Е.А., Фролова Н.Г. Гуманитарные смыслы воспитания: язык, текст, дискурс: монография. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2010. 206 с.
2. Минеев В.В. Будущее не проходит стороной: реформа образования в контексте глобальных процессов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2013. № 2 (24) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2013. С. 26–36.
3. Топоров В.Н. Пространство и текст // Текст: Семантика и структура. М.: Наука, 1983. 302 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В работе представлена модель организации внеурочной деятельности обучающихся в соответствии с ФГОС. Показаны основные направления и инновационные формы воспитательной работы в основной общеобразовательной школе в соответствии с новыми требованиями. Дано краткое описание воспитательной программы, применяемой в конкретном образовательном учреждении.

Ключевые слова: качество образования, внеурочная деятельность, воспитание, социализация, системно-деятельностный подход, модули воспитательной программы.

N.I. Kolobova
*Zhidkinskaya secondary school
Baley district, Zabaykalie region, Russia*

INNOVATIVE MODEL OF ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract. The article describes the organizational model of extracurricular activities of students in accordance with Federal State Educational Standart. The major trends in innovative forms of educational work at secondary school in accordance with the new requirements are represented. This is a brief description of the educational program which is used in a particular educational institution.

Key words: quality of education, extracurricular activities, education, socialization, system and activity approach, modules of the educational program.

В России в настоящее время происходят серьезные изменения условий формирования личности школьника. В условиях новых социальных реалий в России на первый план выходит задача обеспечения способности системы образования гибко реагировать на запросы личности, изменение потребностей экономики и нового общественного устройства. Одним из способов реализации воспитательной составляющей ФГОС ООО и должна быть интеграция общего и дополнительного образования через организацию внеурочной деятельности, обеспечивающая доступное качественное образование и успешную социализацию молодежи.

Заинтересованность школы в решении проблемы внеурочной деятельности объясняется не только включением ее в учебный план 5–9 классов, но и новым взглядом на образовательные результаты. Если предметные результаты достигаются в процессе освоения школьных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных результатов – ценностей, ориентиров, потребностей, интересов человека, удельный вес внеурочной деятельности гораздо выше, так как ученик выбирает ее исходя из своих интересов, мотивов. Именно сейчас учащиеся должны быть вовлечены в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные меро-

приятия, в ходе которых они научатся изобретать, понимать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности».

Решение задач воспитания и социализации школьников, в контексте национального воспитательного идеала, их всестороннего развития наиболее эффективно в рамках организации внеурочной деятельности в системе основного общего образования. Такая возможность предоставляется Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования (далее – ФГОС), который предъявляет к организации ВУД школьников следующие требования:

- 1) внеурочная деятельность включается в вариативную часть базисного учебного плана школы и на нее отводится 5 часов в неделю;
- 2) школа вправе сама определять, под какие виды внеурочной деятельности отдать эти часы;
- 3) часы, отводимые на внеурочную деятельность, используются по желанию учащихся;
- 4) аудиторных занятий не должно быть более 50%;
- 5) все виды внеурочной деятельности должны быть строго ориентированы на воспитательные результаты.

ФГОС представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального и основного общего образования образовательными учреждениями и включает в себя требования к *условиям* реализации освоения основной образовательной программы, к ее *структуре* и *результатам* образовательной программы.

В основу реализации основной образовательной программы положен системно-деятельностный подход, предполагающий смену модели построения образовательного процесса: от модели «Чему учить?» к модели «Как учить?». Инновационностью федерального государственного образовательного стандарта общего образования является введение внеурочной деятельности. Она не только стала одним из разделов основной образовательной программы школы, но и является обязательной. Таким образом, стандартом задается интеграция учебной и внеурочной деятельности.

Основное назначение внеурочной деятельности заключается в создании *дополнительных условий* для развития интересов, склонностей, способностей школьников и разумной организации их свободного времени. Внеурочная деятельность в МБОУ «Жидкинская основная общеобразовательная школа» организуется по авторской воспитательной программе «Школа толерантности», которая была составлена коллективом педагогов в 2007 г. и дополнена в 2012 г. в связи с переходом образовательных организаций на ФГОС. Программа охватывает весь период обучения ребенка в школе. Она является общепедагогической, подразумевает активное вклю-

чение в воспитательный процесс всех педагогов школы, родителей и учебных коллективов. Программа построена с учетом психологических особенностей и потребностей детей различных возрастов.

Целью данной воспитательной программы является воспитание активного, инициативного, самостоятельного гражданина, просвещенного, культурного человека, заботливого семьянина и мастера в своем профессиональном деле, способного к постоянному жизненному самосовершенствованию. Программа включает 6 воспитательных модулей (как относительно «самостоятельных» частей воспитательного процесса), так как они позволяют комплексно воздействовать на коллектив и отдельную личность. В них участвуют практически все ученики с 1 по 9 класс и определенные разновозрастные объединения (в зависимости от тематики).

1 модуль «Истина» позволяет удовлетворить потребности саморазвития и самосовершенствования личности ребенка и подростка, формирует «Я – концепцию» как систему представления личности о себе;

2 модуль «Интеллект» помогает детям в осознанном самоопределении личности, формирует умения и навыки самовоспитания, самообразования и межличностного взаимодействия формам самоопределения личности в самых различных жизненных обстоятельствах.

В ходе реализации **3 модуля «Творчество»** учащиеся включаются в творческую деятельность, получают навыки самостоятельной творческой работы, что способствует развитию нравственной, волевой и эстетической сферы личности и креативного мышления, выявлению индивидуальных способностей, является основной формой самовыражения личности.

Для формирования гуманистического, демократического мышления необходима реализация воспитательного **модуля «Добро»**, который способствует формированию высоконравственного отношения личности к себе и к миру, толерантности и экологического мышления.

Для успешной реализации идеи **5 модуля «Здоровье и спорт»** (воспитание устойчивой мотивации на здоровый образ жизни) в школе создана Программа «Здоровье», которая непосредственно участвует в работе этого модуля. Это позволяет систематически вести профилактику девиантного поведения, формировать социальную активность, воздействовать на сохранение и укрепление здоровья ребенка.

Для развития в детях чувства гражданина своей страны, человека умеющего ценить и приумножать духовные и культурные ценности, необходима реализация воспитательного **модуля «Патриот»**. В школе создан военно-патриотический клуб «Будущий воин Российской Армии».

Все вышеперечисленные модули в полной мере способствуют формированию универсальных учебных действий (личностных – «Патриот», «Истина»; регулятивных – «Здоровье и спорт», коммуникативных – «Добро», познавательных – «Интеллект», «Творчество»). Для эффективной реализации программы организуется методическая помощь всем категориям

педагогических работников школы, участвующих в воспитывающей деятельности. При этом используются разнообразные формы методической работы для педагогов: круглые столы, творческие мастерские, мастер-классы.

Для достижения запланированных результатов обучения, развития, воспитания и социализации в рамках программы «Школа толерантности» предлагается сочетание базового школьного и дополнительного образования на организационном и содержательном уровне. Для этого созданы: программа «Здоровье», туристско-краеведческий клуб «Ростки», военно-патриотический клуб «Будущий воин Российской Армии», школьный пресс-центр «Новый взгляд», детская общественная организация «Союз мальчишек и девчонок». Данная программа учитывает преемственность от одной возрастной ступени к другой, ребенок остается все время в среде, которая представляет для него опыт творчества, достижения, самоутверждения и самореализации.

Внеурочная деятельность является лично ориентированным взаимодействием педагога и ребенка, целью которого является обеспечение условий развития ребенка, становление его как личности в школьные годы. Именно так трактует суть внеурочной деятельности ФГОС, и с помощью программы «Школа толерантности» в процессе внеурочной деятельности достигаются результаты обучения и воспитания.

Литература:

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/documents/336> (дата обращения: 22.03.2016).

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация.** В статье раскрывается роль внеурочной деятельности в духовно-нравственном воспитании и развитии младшего школьника.*

***Ключевые слова:** духовно-нравственное развитие, воспитание, проектная деятельность, начальная школа.*

М.А. Petrova
*Zhidkinskaya secondary school
Baley district, Zabaykalie region, Russia*

SPIRITUAL EDUCATION AND UPBRINGING OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF EXTRA-CURRICULAR

***Abstract.** This article deals with the place of additional activity in spiritual and moral development and up-bringing of personality of primary school's student.*

***Key words:** spiritual and moral personal development, up-bringing, project methods of work.*

Неоспоримым является факт, что школа не только даёт образование, но и прививает очень важные и значимые ценности. В первую очередь, ценности личности формируются в семье, но наиболее системно, последовательно и глубоко это происходит в школе. Мы полагаем, что именно внеурочная деятельность способствует развитию личности, раскрытию ее способностей и духовно-нравственному воспитанию. Поэтому в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и духовная, культурная жизнь школьника. Ребенок, особенно в начальной школе, наиболее восприимчив к духовно-нравственному развитию и воспитанию. А вот недостатки этого развития и воспитания трудно восполнить в последующие годы. Пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью.

Всё больше и больше людей приходят к пониманию того, что такое любовь, вера, сострадание. Поэтому, главная задача новой школы: создание условий для развития личности и ее духовного возрождения общества недостаточно только знаний. Нравственные импульсы нельзя рационально усвоить посредством чисто научного образования, никакая сумма наук сама по себе не в состоянии заменить самореализации на основе компетентности и умения учиться.

В связи с введением ФГОС одним из разделов основной образовательной программы начального образования является программа духовно – нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени НОО. Этот раздел направлен на формирование общей культуры обучающихся, на их

духовно – нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие, на создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся. При реализации этой программы следует исходить из того, что основная образовательная программа школы отражает совокупную деятельность, которая реализуется:

- в процессе обучения (урочная деятельность);
- в направлениях развития личности (внеурочная деятельность).

Учитывая интересы детей и родителей, возможности школы, нами было выбрано приоритетное направление проектной деятельности «Я – исследователь».

Невозможно не отметить проектную деятельность учащихся как мощный инструмент духовно-нравственного воспитания детей. В нашей работе накоплен опыт использования игровых технологий, коммуникативных, исследовательских. Одной из тем проектной деятельности был проект, под названием «Тепло родного очага». Чувство Родины начинается с отношения к семье, к самым близким людям – к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением. В этой связи А.С. Макаренко отмечает, что родители воспитывают детей собственным примером, всей системой своей жизни, а не только тогда, когда ведут с детьми беседы¹. Именно в семье начинают формироваться моральные ценности, основные принципы и нормы поведения человека. Семья – это источник нравственности. В работу над проектом были включены не только учащиеся, но и родители, бабушки и дедушки. Тема всем близка и понятна, и как следствие, интересна. Организация работы над проектом проводилась в соответствии с жизненным опытом младших школьников. Она способствовала становлению духовно-нравственных качеств семейной культуры, таких, как:

- положительное отношение к семье, как основа российского общества;
- уважительное отношение к родителям, осознанное и заботливое отношение к старшим и младшим;
- представления о семейных ценностях, семейных ролях и уважения к ним;
- культурно-исторические и этнические традиции российской семьи.

Одним из самых важных проявлений культуры человека является чувство любви к родному краю. Родина есть только у того, кто ее любит. Русская культура является видимым отражением, проявлением духовной жизни русского народа². Выполнение проектов по краеведению в значительной степени оказывают положительное влияние на формирование у

¹ Макаренко А.С. Человек должен быть счастливым: Избранные статьи о воспитании / сост. В.Э. Черник. М.: Карапуз, 2009.

² Маленкова Л.И. Ребенок учится тому, что видит у себя в доме // Домашнее воспитание. 1998. № 2. С. 10.

младших школьников нравственной культуры. Ребята узнают о малой родине, знакомятся с прошлым и настоящим родного края. Вся работа по краеведению направлена на воспитание и развитие духовных и нравственных черт личности. Духовно-нравственному развитию должны подвергаться общественные отношения в окружающей человека социальной среде; она должна быть гуманной по отношению к человеку, нравственной по своим качественным характеристикам, духовной по направленности функционирования. При проведении исследования обучающиеся устанавливают связи с родителями, специалистами учреждений села, способными помочь в освоении социальной, культурной, природной среды родного края. Такая организация краеведческой работы способствует осознанию своего места в окружающем мире и, как следствие, содействует формированию гражданственности. Одним из показателей эффективности такой работы является изменения в духовно-нравственном поведении учащихся. Это проявляется в устойчивом нравственном поведении, в умении предвидеть последствия своих поступков и поступков других людей.

Внеклассная работа является логическим продолжением начатой на уроке работы. В педагогической деятельности используются самые разнообразные формы внеурочной деятельности. Это могут быть этические беседы, творческие мастерские, фольклорные и поэтические праздники. Каждый вид занятия имеет свою задачу в деле формирования духовно-нравственной культуры младших школьников.

Патриотическое воспитание является частью духовного воспитания. Классные часы: «История русской армии», «Весточка с фронта», «Герои космоса»; праздники посвященные «Дню Победы», «Дню защитника Отечества» позволяют воспитывать у ребят уважение к Родине, стремление быть похожими на выдающихся людей, а так же, желание делать добрые полезные дела. Конечно, трудно перечислить все нравственные качества человека будущего общества, но главное, что эти качества должны закладываться сегодня.

Литература:

1. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. М.: Просвещение, 1977. 376 с.
2. Макаренко А.С. Человек должен быть счастливым / сост., авт. вступ. ст. В.Э. Черник. М.: Карапуз, 2009. 288 с.
3. Маленкова Л.И. Ребенок учится тому, что видит у себя в доме // Домашнее воспитание. 1998. № 2.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ГИМНАЗИИ

Аннотация. В статье раскрываются основные методы и формы духовно-нравственного воспитания младших школьников в современной православной гимназии с позиций научного подхода и христианского учения русской православной церкви. Характеризуются сложившиеся традиции воспитания, способствующие осознанию таких духовно-нравственных ценностей, как любовь, добро, отзывчивость, сотворчество, созидание, ближний. Показаны возможности удовлетворять потребность в творении добра младшими школьниками.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, младшие школьники, православная гимназия, методы воспитания, формы воспитания, научный подход, христианское учение.

A.G. Sapozhnikova
Transbaikal Orthodox Gymnasium
Chita, Russia

SPIRITUAL AND MORAL UPBRINGING FOR JUNIOR SCHOOL CHILDREN AT THE MODERN ORTHODOX GYMNASIUM

Abstract. The article describes the general methods and forms of spiritual and moral upbringing for junior school children in the modern orthodox gymnasium implemented with the help of scientific approach and the Christian teaching of the Russian Orthodox Church. The developed traditions of upbringing are characterized; these traditions contribute to the consciousness and understanding such spiritual and moral values as love, kindness, generosity, co-creation and creation, an even-Christian. The possibility to meet the need for kind deeds by junior pupils is demonstrated in the article.

Key words: spiritual and moral upbringing, junior school children, the Orthodox Gymnasium, upbringing techniques, upbringing forms, scientific approach, the Christian teaching.

В современном мире в условиях модернизации российского образования приоритетной остаётся проблема духовно-нравственного воспитания младших школьников. Рассмотрение поставленной проблемы осложняется тем, что воспитание традиционных ценностей происходит на фоне усиления национального, религиозного фанатизма, ослабления роли семьи в воспитании ребенка, свободного доступа младших школьников к различным видам информации и т.п.

Все перечисленные явления неминуемо ведут к противоречивости развития ребёнка, влияют на его нравственный и духовный мир. Неупорядоченность этих влияний приводит к различным результатам, связанным с особенностями младшего школьного возраста как периода, усваивающего и положительные, и отрицательные образцы поведения, принимающего

или не принимающего общечеловеческие ценности, культурные традиции, гуманистические идеалы.

Поэтому в Забайкальской православной гимназии сложилась своя традиция воспитания младших школьников, которая следует методам, формам, разработанным в трудах, как светских, так и христиански ориентированных учёных. В соответствии с этой характеристикой воспитательный процесс православной гимназии основан на методах формирования сознания, организации деятельности, стимулирования (Т.А. Ильина, И.Т. Огородников, Г.И. Щукина); включает формы воспитания: беседы, познавательные экскурсии, паломнические поездки, крестные ходы, участие в творческих православных выставках, конкурсах, детских научно-практических конференциях и т.д. (С.Ю. Дивногорцева), обеспечивающие «вчувствование» обучающимися духовных и нравственных ценностей. Совместная деятельность всех субъектов воспитательного процесса (священник – учитель – ученик – родитель) направлена на развитие новой составляющей, обеспечивающей субъектную позицию ученика по освоению нового социального опыта, в котором заключено понимание своей деятельности, своих чувств, поступков, мотивов поведения.

Следуя заданной цели, участниками педагогического процесса соблюдается целесообразный порядок в воспитании младших школьников, который отражён в своде правил-канонов Забайкальской православной гимназии. Методы конкретизируют, дополняют практическую часть воспитательной деятельности священника, учителя в гимназии, также отражают ценностные установки из светской педагогики, православной, касаются особенностей христианского вероучения.

В системе духовно-нравственного воспитания первым этапом правильно организованного процесса является знание (понимание) младшими школьниками тех норм и правил поведения, которые формируются через устойчивые убеждения. Ведь именно убеждения стимулируют их поступки. Метод убеждения в православной гимназии широко используется на уроках русского языка, литературного чтения, церковнославянского языка, Основ православной культуры при чтении назидательных историй, Евангельских притч, басен, в которых ярко проявляются поэтические образы и сравнения. Например, читая притчи из Евангелия, обучающиеся обнаруживают все новые и новые грани их глубокого содержания, с помощью которых оценивают себя и свои поступки. Таким образом, убеждение направлено на воспитание у младших школьников нравственных понятий, на разъяснение принципов поведения, на выработку ценностных идеалов.

Сильнодействующим методом формирования сознания является пример, так как его воздействие, по словам С.Ю. Дивногорцевой, «основывается на известной психологической закономерности, согласно которой явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда остаются в сознании, поскольку не требуют ни декодирования, ни перекодирования, в ко-

торых нуждается любое речевое воздействие. Пример дает конкретные образцы для подражания»¹. В воспитательном процессе православной гимназии – это метод следования нравственному примеру. В советское время этому методу следовал В.А. Сухомлинский. Он говорил о том, чтобы воспитать настоящего человека, нужен личный пример, служение примеру². Пример – это возможная модель выстраивания отношений ребёнка с другими людьми и с самим собой, образец ценностного выбора, совершённого осознанно по отношению к другим. Содержание педагогического процесса и внеурочной деятельности православной гимназии наполнено примерами нравственного поведения (учителя, священника, как духовника гимназии, некоторых ситуаций из жизни святых, подвигов героев Великой Отечественной войны, героев труда и т.д.). Пример как метод воспитания позволяет расширить нравственный опыт учащегося, побудить его к внутреннему диалогу, пробудить в нём нравственную рефлексию, обеспечить возможность выбора при построении собственной системы ценностных отношений, продемонстрировать учащемуся реальную возможность следования Идеалу в жизни. В примерах демонстрируется устремлённость людей к вершинам духа, персонифицируются, наполняются конкретным жизненным содержанием идеалы и ценности.

Также в процессе воспитания младшего школьника учителями православной гимназии широко применяется метод этической беседы в форме диалогового взаимодействия, который, в отличие от светского образовательного учреждения, напоминает некий квадрат вместо традиционного треугольника (священник – учитель – ученик – родитель), лицо священнического сана выполняет функцию пастыря.

Форма диалогового взаимодействия играет важную роль в воспитании ценностных отношений младшего школьника со сверстниками, родителями (законными представителями детей), учителем и другими взрослыми. Его целью является углубление, упрочение нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, развитие нравственных убеждений.

Диалог исходит из признания и безусловного уважения права младшего школьника свободно выбирать и сознательно присваивать ту ценность, которую он полагает как истинную. Диалог не допускает сведения нравственного воспитания к морализаторству и монологической проповеди, но предусматривает его организацию средствами свободного, равноправного межсубъектного общения. Выработка личностью собственных ценностей, поиск смысла жизни невозможны вне диалогического общения человека с другим человеком, ребёнка со значимым взрослым.

¹ Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. М.: ПСТГУ, 2007. 237 с.

² Сухомлинский В.А. Духовный мир школьника подросткового и юношеского возраста. М., 1961. 291 с.

Рассказ на этическую тему – еще один из методов данной группы, для которого характерно яркое эмоциональное изложение конкретных фактов и событий, имеющих нравственное содержание. Рассказ служит источником знаний, обогащает нравственный опыт младших школьников, выполняя функцию положительного примера в воспитании.

Как было отмечено выше, первым этапом правильно организованного процесса воспитания является метод формирования сознания. Однако, через конкретные дела и поступки проявляется воспитание младшего школьника. В этой связи вторая группа методов организации деятельности и формирования опыта поведения рассматривается как сердцевина воспитательного процесса в православной гимназии.

Одним из важных методов является упражнение. Мы считаем, что с помощью упражнения младшие школьники склонны действенно упражнять способности, содержащие в себе элементы эстетической, трудовой, нравственной деятельности. Сущность упражнения состоит в многократном выполнении требуемых действий, результатом которых должно стать воспитание у учащихся духовно-нравственных ценностей, навыков и привычек. Данное положение характерно для духовных, физических, умственных способностей.

Эффективность метода упражнений духовно-нравственного воспитания в его применении зависит от порционно усложняющихся заданий, с их ценностным содержанием, доступностью и посильностью выполнения, объемом, частотой повторения, оценочной рефлексией и т. п. Планируя систему упражнений, учитель в православной гимназии продумывает их цель, алгоритм действий выполнения упражнений для воспитания у учащихся определенных навыков, привычек, которые постепенно со временем будут составлять основу нравственного поведения. Упражнения, соответствующие запрограммированному поведению, являются одним из важных условий для педагогической эффективности данного метода.

Например, в Забайкальской православной гимназии упражнение используется в совершенствовании как духовной жизни (чтение Евангелия на церковнославянском языке, беседы о жизненных подвигах святых на уроках литературного чтения и др.), так и современной светской жизни (участие в акциях добрых дел «Подари ребёнку радость», «Подвиг их бесценен» и др.).

Таким образом, упражнение как один из методов воспитания интенсифицирует процесс мышления, пробуждает у младшего школьника эмоциональные переживания, мобилизует его волю, претворяет полученные навыки учащихся на практике в жизнь.

При выполнении какой-либо деятельности для младших школьников необходимы стимулы, позволяющие более осознанно подойти к выполнению заданного упражнения. Стимулы выделены в третью группу методов, в которую включены соревнование, поощрение, наказание.

С.Ю. Дивногорцева считает, что одни стимулы обучающиеся могут черпать из источников, находящихся внутри их, а другие формируются с помощью внешних сил. Процессы ускорения или торможения определённых действий напрямую или непосредственно связаны с назначением стимулов¹. Поэтому метод стимулирования в основе своей имеет представление о получении положительной оценки при выполнении определённых упражнений младшими школьниками, которые способствуют закреплению их положительных навыков и привычек.

Сущность метода поощрения заключена в возбуждении положительных эмоций, что способствует проявлению уверенности в преодолении определённых трудностей, а также повышению ответственности за выполнение задания. Чаще всего в виде поощрения в православной гимназии используют дозированно похвалу, одобрение, благодарность, награждение и другие методы. Одобрительное слово – это самый распространённый метод в воспитательном процессе православной гимназии, действие которого усиливается с помощью жеста, мимики, интонации. По результатам выполнения заданий, упражнений различных уровней сложности в гимназии применяются наиболее серьёзные виды поощрения – награждение грамотой, благодарностью, похвальным письмом, ценным подарком, паломнической поездкой «По святым местам России» и т.д. Их применение позволяет участникам воспитательного процесса говорить о сохранении у младших школьников положительных эмоций, об обогащении социального опыта, о стремлении к добродетели и т.п. Важно заметить, что при использовании различных видов поощрения священник и учителя с осторожностью относятся к неразумной или избыточной похвале, что, в свою очередь, может привести к неодобрительным действиям – требованию со стороны младших школьников поощрения за любое выполненное задание или упражнение. Поэтому в любом виде деятельности священник и учителя православной гимназии придерживаются определённой «меры», которая способна влиять на сознание и поведение учащихся начальной ступени образования, на формирование у них духовно-нравственного облика.

Неоднозначно участники воспитательного процесса относятся к методу наказания, так как в современной педагогике до сих пор ведутся споры по поводу его применения. Близкая по использованию методов воспитания «гуманная педагогика» настораживает священника и учителей гимназии. Они видят опасность в применении излишней снисходительности к младшим школьникам, которая может привести к безнаказанности за пороки, указывающие на безнравственное поведение учащихся. Мы считаем, что наказание как метод воспитания должно предупреждать нежелательные поступки младших школьников, вызывать у них чувство вины за содеянные проступки перед Богом, перед собой, перед другими людьми. Свя-

¹ Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. М.: ПСТГУ, 2007. 237 с.

щенник и учителя в православной гимназии, прибегая к методу «наказания» придерживаются мнения Феофана Затворника, который указывал на бесконечную силу любви и приветствовал только нравственные воздействия на ребёнка. «Полюбите детей, и они вас полюбят», – основное правило, которому следовал святой в земной жизни¹.

Итак, основным методом в воспитательном процессе православной гимназии является любовь к учащимся, которая по словам апостола Павла, способна долго терпеть, милосердствовать, призывать к послушанию и смирению.

В Забайкальской православной гимназии осторожно относятся к методу соревнований, который является одним из составляющих метода стимулирования в современной теории и практике светского образования. Современная педагогическая мысль стремится к приобретению у младших школьников «естественной потребности к соперничеству» для самоутверждения жизненной позиции, для движения вперёд.

В православной педагогике отмечается, что в связи с применением на практике данного метода у младших школьников развивается дух соперничества, рождается зависть по отношению друг к другу, гордость, стремление быть лучшим среди других.

Как правило, вышеуказанные чувства не являются действенными стимулами для повышения эффективности воспитательного процесса и не способствуют развитию у учащихся чувства дружбы, взаимопонимания, уважения к успеху других. С другой стороны, нельзя не отметить, что организация соревнований в различных проявлениях (конкурсах, олимпиадах, спортивных состязаниях и во многом другом) оказывает и положительное воздействие на воспитание младших школьников. Учитывая определённый настрой учащихся начальной ступени образования, условия организации и проведения конкурса в деталях, мы считаем, что у младших школьников формируются чувства ответственности перед другими, взаимопомощи, взаимовыручки, чувства всепрощения, радости за успехи других. В мыслительной деятельности – это стимул для развития познавательных интересов, смекалки, логического мышления, сообразительности и т.д., что помогает воспитывать у учащихся стремление к совершенствованию через получение знаний. Поэтому при подготовке к различным видам соревнований учителя особое внимание обращают на цель, задачи, содержательную часть, критерии оценок и условия награждения победителей.

Таким образом, методы и формы воспитания младшего школьника в Забайкальской православной гимназии опираются на идеи учёных светской педагогики и православной, что указывает на синергию двух составляющих в данной области, позволяющие говорить о сложившихся традициях воспитания, способствующие осознанию духовно-нравственных цен-

¹ Святитель Феофан Затворник. Основы православного воспитания. Москва: Сибирская Благовонница, 2009. URL: <http://litres.ru>.

ностей: любовь, добро, отзывчивость, сотворчество, созидание, ближний и рассматривающие возможность удовлетворять потребность в творении добра младшими школьниками и открывать путь обретения смысла их жизнедеятельности.

Литература:

1. Библия. М.: Российское Библейское общество, 2005. С. 1337.
2. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4. С. 29–36.
3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 23 с.
4. Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. М.: ПСТГУ, 2007. 237 с.
5. Кохичко А.Н. Теория и практика самоопределения личности младшего школьника в русской национальной культуре. Мурманск, 2012. 321 с.
6. Педагогика школы / под ред. Г.И. Щукиной. М.: Просвещение, 1977. 387 с.
7. Сухомлинский В.А. Духовный мир школьника подросткового и юношеского возраста. М., 1961. 291 с.
8. Шитякова Н.П. Подготовка педагогов к духовно-нравственному воспитанию школьников // Высшее образование сегодня. 2006. № 1. С. 40–44.

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности профессионального труда современного учителя физической культуры в образовательном пространстве средней образовательной школы.

Ключевые слова: физическая культура, физическое воспитание, физкультурно-оздоровительная деятельность, здоровый образ жизни, возрастные особенности, всестороннее развитие личности ребенка.

L.V. Sunagatova
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

MODERN PHYSICAL CULTURE TEACHER IN EDUCATIONAL SPACE OF SCHOOL

Abstract. This article discusses the features of professional labour of modern physical culture teachers in secondary school education space.

Key words: physical education, physical education, physical well-being activities, healthy lifestyle, age, the full development of the individual child.

Направленность содержания занятий по физическому воспитанию должна быть посвящена решению образовательных, воспитательных, оздоровительных, тренировочных и соревновательных задач. Решение этих задач во многом зависит от профессиональной компетентности учителя, его двигательной подготовленности, организаторских способностей, нравственной, эстетической, речевой культуры, дидактических способностей, коммуникативной культуры.

Современный учитель физической культуры должен знать:

- цели и задачи физической культуры;
- общую концепцию научного содержания предмета «Физическая культура»;
- современное состояние физической культуры в городе, области, России и за рубежом;
- место и роль предмета «Физическая культура» среди других предметов школьной программы;
- межпредметные связи;
- передовой педагогический опыт и уметь внедрить его в свою работу.

Учитель образовательного учреждения должен уметь анализировать научные и теоретические публикации по вопросам физической культуры, делиться опытом работы с другими коллегами, иметь методические разработки и усовершенствованные, экспериментальные программы. Учитель

физической культуры должен владеть самоанализом и анализом уроков, уметь проводить их в усложненных условиях, внедрять новации, изобретения в учебно-тренировочный процесс, проводить зачетные уроки, разрабатывать комплексы тестовых практических заданий и контрольных нормативов, а также модули домашних заданий для учащихся¹.

Условием эффективного осуществления педагогического процесса по физическому воспитанию в образовательной средней школе являются:

- текущее и перспективное планирование;
- подготовленность материально-технической базы;
- пропаганда знаний по физической культуре и здоровому образу жизни;
- наличие стандартного и нестандартного оборудования;
- наличие специальных медицинских групп;
- наличие кружков физической культуры, секций по видам спорта;
- систематическая подготовка физкультурного актива образовательного учреждения;
- профориентация в области физической культуры и спорта;
- наличие профильных спортивных классов;
- организация на базе школы педагогической практики студентов, будущих педагогов по физической культуре;
- организация музея спортивной славы школы.

Особенностью профессионального труда учителя физической культуры в современном образовательном учреждении является связь его деятельности с воспитанием детей. Опыт показывает, что с воспитанием связаны такие понятия, как «доброта», «сердечность», «чуткость», «внимательность», «индивидуальный подход к учащимся», которые должны сочетаться со строгостью, требовательностью к воспитанникам. Учитель физической культуры без увлеченности своим трудом, без преданности ему, без постоянных творческих поисков, целеустремленности, смелости, новаторства никогда не заслужит авторитета и любви учащихся, их глубокого искреннего уважения.

Учитель – тонкий знаток детской души. Он должен со знанием своего дела подходить к учащимся, понимать возрастные особенности, знать пути воспитания будущего гражданина. Учитель физической культуры, в отличие от других учителей, проводит с ребятами вместе гораздо больше времени, поэтому он может найти в ученике то, что остается скрытым от других. Наставник должен формировать и развивать у учащихся социальную активность, помогать раскрывать учащимся свои возможности. В области физической культуры решаются общепедагогические задачи формирования гармонически развитой личности и здорового образа жизни. Личный пример педагога во многом способствует воспитанию личности ре-

¹ Мацибурский А.В. Формирование педагогического мастерства преподавателей физической культуры // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2008. № 5. С. 71–74.

бенка. Учитель физической культуры должен опираться на педагогику сотрудничества с детьми, с их родителями, с коллегами по работе.

Долг учителя – раскрыть в ребенке положительные качества и способствовать их развитию, слабых учеников заставить поверить в свои силы, научить ребенка работать на занятиях физической культурой, дома – над развитием своих физических и морально-волевых качеств. Для этого учитель физической культуры поддерживает тесную связь с родителями, постоянно информирует их о воспитательном воздействии на учащихся, занимается подготовкой родителей для занятий физическими упражнениями в домашних условиях. Многолетние исследования показывают, что более половины родителей умеют ходить на лыжах, кататься на коньках, ездить на велосипеде, играть в какую-либо спортивную или подвижную игру и т.д. Учителю физической культуры необходимо знать об этом и вооружить родителей методикой проведения физкультурно-спортивных занятий с учетом возрастных особенностей ребенка и собственного двигательного опыта родителей.

Результативность работы учителя физической культуры определяется показателями физического развития и здоровья детей, их физической подготовленности по контрольным практическим тестам и нормативам, интересом учащихся к предмету, уровнем достижений учащихся в соответствии с программой. Воспитанием гуманистических ценностных ориентиров у учащихся, динамикой личных двигательных результатов за последние два-три года, наличием победителей районных, городских, областных соревнований, участием учителя физической культуры в различных профессиональных конкурсах¹.

Учителю физической культуры в своей деятельности необходимо правильно понимать и учитывать мотивы, интересы учащихся к физкультурно-спортивной деятельности. Глубокие знания, мастерство, воля, выдержка, спокойствие, уверенность, такт помогают учителю физической культуры успешно решать поставленные задачи.

Учителю физической культуры приходится воспитывать учащихся в духе преодоления трудностей, вести их по пути «от простого к сложному», «от изученного к неизученному». Необходимо все время и на уроках и во внеурочной деятельности, создавать перед учащимися систему перспективных направлений в стремлении к самосовершенствованию.

Преподавательское мастерство характеризуется такими факторами, как творчество, изобретательность и находчивость, умением владеть собой, знанием своего предмета и методов воспитательной работы. Учитель физической культуры всегда имеет дело с внутренним миром ребенка, его мировоззрением, мыслями, желаниями и надеждами, его горестями и радостями.

¹ Пасишников А.А. Профессиональная компетентность как результат внедрения инновационной модели деятельности преподавателя физической культуры высшего учебного заведения // Успехи современного естествознания. 2008. № 3. С. 24–24.

Независимо от своего личного опыта, таланта, знаний, педагог оставляет след в душе и сознании ребенка. У одних этот след остается очень ярким, они подражают учителю, и, в конечном итоге, стремятся пойти по его стопам. Другим педагог помогает укрепить здоровье, поддерживает советом: по какому направлению продолжить образование, какую профессию – а это также оставляет след в душе и сознании учеников.

На уроках учитель по физической культуре постоянно обращает внимание на поведение учащихся в зале, на взаимоотношение со сверстниками, старшими, родителями. Учитель физической культуры добивается от учащихся путем кропотливой систематической работы содержания в порядке спортивной формы, чистоты в спортивном зале, в раздевалках, душевых, туалетных комнатах.

Понятие «педагогический талант» включает в себя такие профессиональные качества, как чувство меры в проявлении требовательности и поощрений, интуиция и чуткость в сложной системе взаимосвязи с учениками, педагогическая наблюдательность, требовательность, высокое педагогическое мастерство (совершенное владение своим предметом, способом передачи знаний о предмете учащимся)¹.

Многочисленные наблюдения и исследования показывают, что в вопросе теоретической подготовки учащихся и формирования у них устойчивых навыков и привычек к самостоятельным занятиям физическими упражнениями имеются большие неиспользованные резервы. Долг учителя физической культуры научить детей самостоятельно делать утреннюю гимнастику, провести физкультурную разминку и тренировку не только лично, но и с друзьями, младшими школьниками. Это одна из перспективных задач педагога. Для ее решения он привлекает родителей, проводя для них различные методические занятия и открытые уроки по физическому воспитанию и спортивной тренировке.

Чтобы иметь авторитет у учащихся, учителю физической культуры необходимо постоянно следить за собой, своими манерами, речью, не «давить» своими знаниями, а охотно передавать их учащимся. Речь учителя физической культуры должна быть образной и понятной учащимся. Знание терминологии, ее понимание и использование учащимися помогают им быстрее овладеть учебным материалом; объяснение учителя для них становится ясным, простым и доступным.

Педагогическое мастерство – не врожденное качество, оно приобретает в процессе труда. В ходе общения учителя с учащимися на уроках физической культуры, при проведении других спортивно-массовых мероприятий. Современный учитель по физической культуре должен постоянно

¹ Туник Е.Ю. Педагогическое мастерство преподавателя физического воспитания // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2008. № 6. С. 156–158.

помнить, что настоящий воспитательный эффект в образовательном пространстве школы получается в том случае, когда удастся организовать взаимоотношения, которые основаны на положительных эмоциях. Учитель и ученик составляет единую систему, объединенную общей целью: учитель передает знания, умения, навыки, а ученик воспринимает их и закрепляет на уроках физической культуры, то есть происходит обмен информацией, организация взаимоотношений, познание личности ребенка.

Литература:

1. Мацибурский А.В. Формирование педагогического мастерства преподавателей физической культуры // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2008. № 5. С. 71–74.
2. Пасишников А.А. Профессиональная компетентность как результат внедрения инновационной модели деятельности преподавателя физической культуры высшего учебного заведения // Успехи современного естествознания. 2008. № 3. С. 24–24.
3. Туник Е. Ю. Педагогическое мастерство преподавателя физического воспитания // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2008. № 6. С. 156–158.

ДУХОВНЫЕ ЦЕННОСТИ ДЕТСТВА В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОССИИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы воспитания ребенка в современном российском обществе. Происходящая утрата нравственных ценностей отражается на формировании характера ребенка, способствует развитию индивидуализма, агрессии, жестокости. Бессистемный просмотр телевидения, реклам, бессодержательные компьютерные игры пагубно влияют на здоровье и психику детей. Необходим строгий отбор программ, носящих созидательный характер, ориентированный на традиционную общероссийскую этику, где искусство и творчество обращаются к душе ребенка, способствуют развитию полноценной личности.

Ключевые слова: нравственное воспитание, жизненные ценности, информатизация общества, телевидение, компьютер.

L.A. Markova
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

INTELLECTUAL VALUES OF THE CHILDHOOD IN INFORMATION SPACE OF RUSSIA: CURRENT STATE

Abstract. The author's attention is focused on problems of child's upbringing and education in the modern Russian society. The loss of moral values affects the formation of a child's personality, and results in growth of individualism, aggression and cruelty. Watching TV, advertisements, and playing vacuous computer games have a harmful influence on children's health and mentality. We need the strict selection of TV programs having the creative character oriented on the traditional all-Russian ethics where art and creativity address the child's soul, it is necessary to form a healthy and integrated personality.

Key words: moral education, vital values, the informatization of society, television, computer.

Наше общество на протяжении всей истории искало ответ на вопросы: для чего человек живет? И как прожить жизнь счастливо? Для каждого человека счастье связано с определением жизненных ценностей. Понятие ценности рассматривается в философии, психологии, социологии. Так, в психологии дается следующее определение: «Ценности – то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый положительный жизненный смысл»¹.

Наступивший век для россиян можно назвать временем общего культурного и мировоззренческого кризиса. Как одну из главных, основных причин его можно назвать материалистическое и прагматическое мировоззрение европейской и американской цивилизации, переносимое на российскую почву.

¹ Психология. Словарь / сост. Л.А. Карпенко. М.: Политиздат, 1990.

Приоритеты протестантской этики, рыночная экономика и деньги, накладываются на нравственное и духовное пространство этики православной, которая являет собой совсем другую категорию. Многочисленные социологические опросы и наблюдения выявляют общий ценностный кризис у молодых и среднего возраста россиян. Утрата прежних ценностей приводит либо к растерянности, либо к стремлению обогатиться любой ценой, добиться в жизни успеха и материального благополучия.

Процесс информатизации общества повлиял кардинально на все сферы жизни и профессиональной деятельности людей, в том числе и на сферу формирования ценностных ориентаций Детства.

Возможности человека в век информатизации не только в разы возрастают, но и влекут за собой серьезные опасности. Еще до конца не изучены возможности воздействия компьютерных эффектов на психику человека. «Чувства человека притупляются и уходят глубоко вовнутрь его. Постоянно живя в виртуальном пространстве и, общаясь на «ты» с машиной, у человека, особенно молодого, заглушается эмоциональная сторона психики и одновременно формируется безразличие к миру человеческих чувств. Все это ведет к оскудению духовной жизни. На смену человеческому общению пришло общение, лишённое чисто психологического качества»¹.

Особенностью информационного общества является разобщение людей, их индивидуализация, что приводит к господству виртуального мира. Люди отдаляются от природы, теряется чувство сопричастности к реальному живому миру.

Информационный бум охватил все слои общества, включая и дошкольников. Жить в современном обществе, игнорируя такие явления, как телевидение, газеты, журналы, кино, радио, Интернет невозможно. Однако семейное воспитание зачастую уделяет недостаточно внимания тому, что ребенок смотрит по телевизору, слушает в наушниках, в какие компьютерные игры играет, каких литературных и киногероев обожает. Или – почему именно то, а не другое. Гораздо чаще в этой сфере ребёнок предоставлен сам себе, детское самосознание не сформировано, поэтому дети как самые впечатлительные и неискушенные зрители подвергаются наибольшему воздействию со стороны СМИ.

Исследование компании Harris Interactive показало, что 8,5% юных американцев (в возрасте от 8 до 18 лет) могут считаться патологическими игроками, приобретшими неконтролируемую зависимость от видеоигр. Восемь из каждых десяти юных жителей США играют в видеоигры, как

¹ Бондаренко С.В. Психологический аспект информационной стратификации в сетевых сообществах / Материалы к заседанию рабочей группы «Влияние информационных технологий на национальную безопасность» (тезисы докладов российских участников) международной конференции «Построение стратегического сообщества через образование и науку». М.: МГУ, 2001. С. 29.

минимум, один раз в месяц. С возрастом эта страсть только усиливается. Чем чаще несовершеннолетний игрок играет в видеоигры, тем хуже он успеваает в школе, тем чаще проявляет агрессивность по отношению к другим людям и тем хуже его фигура (чрезмерное увлечение подобными забавами, как правило, приводит к набору лишнего веса).

Кимберли Томпсон и Кевин Ханингер из Гарварда установили: популярные видеоигры, рекомендованные для детей старше шести лет, воспитывают в чадах склонность к насилию и жестокости. Там нужно бить, стрелять и убивать, и за это полагается вознаграждение. В играх типа “action” на насилие уходит 91 процент времени, причем в 27 процентах игр насилие приводит к смерти. Пусть убийство и вознаграждение за него виртуальные – в сознании компьютерного поколения виртуальная реальность не отличается от настоящей жизни. Стоит ли удивляться тому, что в США и в странах Европы повсеместно школьники открывают огонь из пистолетов и ружей в школах, смешивая игру с действительностью?

Компьютерные игры также создают серьезную угрозу для развития умственных способностей. Ученые университета Тохоку в Японии обнаружили, что компьютерные игры стимулируют лишь те участки головного мозга, которые отвечают за зрение и движение, но не способствуют развитию других важных его участков. Игры останавливают развитие лобных долей мозга, которые отвечают за поведение человека, тренировку памяти, эмоции и обучение.

Когда людям приходилось из-за болезней удалять лобные доли (лоботомия), то оперированный совершенно терял контроль над собой. Он не мог сопротивляться своим импульсивным желаниям. Понравилась ему женщина – и он бросается на нее. Хочется кого-то убить или ударить – он хватается за тяжелый предмет.

Доказано, что компьютерные игры ведут к деградации именно лобных долей. А те дети, которые занимаются старой доброй арифметикой и решают традиционные математические задачи, лобные доли развивают. Когда их интеллектуальные способности сравнили с успехами тех юных, которые дни напролет проводили за видеоприставкой «Нинтендо», то оказалось, что для решения арифметических задач уровня наших прадедушек нужны гораздо большие интеллектуальные усилия, чем те, которые «видеоконпьютерные» чада тратят на свои «стрелялки» и «ходилки», и усилия эти как раз и приходятся на лобные доли нашего мозга. Кроме математики, лучше всего мозг развивают чтение и письмо¹.

Таким образом, сегодня, в связи с переходом к глобальной коммуникации, на формирование нравственного сознания ребенка влияют:

1. Ценностные ориентиры современного общества.
2. Средства массовой информации и реклама.

¹ Калашников М., Крупнов Ю. Гнев орка. URL: <http://www.usinfo.ru/igry.htm>.

3. Процессы, связанные с глобализацией и вхождением в информационное общество.

Не секрет, что почти все каналы российского ТВ бизнес-ориентированы, а информационные проекты, организуемые и финансируемые государством механически, вне системы ценностных ориентиров в общенациональном масштабе, наносят гораздо больший ущерб обществу, чем их отсутствие.

Без государственной программы, регулирующей содержание ТВ, не появятся позитивные образы российского рабочего, горняка, строителя медицинской сестры, фермера, просто молодого человека, гражданина своей страны, чье мировоззрение и образ жизни достойны поддержки и пропаганды в хорошем смысле этого слова. Информационно-культурная политика государства должна формироваться на традициях российской культуры и этики, где искусство и творчество обращаются к душе человека, возвращают нашу память к историческим событиям России, воспевают любовь к Отечеству.

Сегодня у нас есть достойные примеры социально-ответственного телевидения – это канал «Культура», семейный канал «Радость моя», православные каналы «Союз» и «Спас». На сегодня – это реальная альтернатива попыткам телевизионного сообщества убедить нас в том, что низкопробные медиа-проекты отвечают запросам телезрителей. Ведь на самом деле зрителям с помощью рейтинговых замеров приписывают ложные представления о предпочтениях.

Сложившаяся ситуация лишь подтверждает актуальность грамотной информационной работы. У американцев, например, существует своя продуманная система пропаганды социальных приоритетов государства с помощью кинематографа. В Голливуде нередко снимаются картины, пропагандирующие семейные ценности и любовь к родине, бережное отношение к природе и другие. То есть в определенный момент срабатывает механизм, который ставит нравственные приоритеты выше сиюминутных интересов бизнеса¹.

Серьезной проблемой в воспитании духовно-нравственной личности ребенка является современная телевизионная реклама, навязывающая человеку ценности материального успеха и принижая ценности общественного служения, человеколюбия.

Реклама помогает ребенку быть модным, находиться «на одной волне» со сверстниками. Если ребенок ничего не будет знать о тех товарах, которые показывают на телевидении, он не сможет участвовать во многих детских разговорах и играх (наклейки, вкладыши).

Многие рекламируемые продукты (чипсы, жевательная резинка, леденцы, шоколадные батончики, газированные напитки) являются вредны-

¹ Пожигайло П.А. Роль духовной культуры и ее законодательное обеспечение на современном этапе. URL: <http://www.rusk.ru>.

ми для детского организма, но родители часто вынуждены уступать под воздействием настойчивых уговоров, а иногда и истерик.

Многие ролики призывают «перекусить», если наступило чувство легкого голода. Благодаря этому количество приемов пищи увеличивается, а полноценное питание нередко и вовсе заменяется подобными «перекусами».

Нередко реклама делает ребенка более агрессивным и раздражительным в силу того, что многие рекламные ролики повторяются слишком часто, прерывая интересные фильмы или мультики. Или рекламируемые товары ребенку не доступны, а иметь их хочется. Сейчас девочки и мальчики являются косвенными покупателями, то есть делают свой выбор с помощью родителей. У многих из них, особенно начиная с младшего школьного возраста, появляются собственные «карманные деньги». Но буквально через несколько лет они станут полноправными покупателями, со своими сформированными предпочтениями и вкусами. Именно поэтому производители товаров заинтересованы в том, чтобы привить любовь к своим торговым маркам. От рекламы напрямую будет зависеть, что будут пить подростки – соки, газированную воду или питьевые йогурты, будет ли модным жевать на улице жвачку или аппетитно хрустеть чипсами и сухариками.

Большинство родителей считает, что реклама влияет на детей негативно. Ребенок не понимает того, что реклама идет ему не на пользу, поскольку не может контролировать этот процесс.

Поскольку политика СМИ вряд ли изменится в ближайшее время, образовательные и общественные организации, родительские сетевые сообщества должны самым решительным образом вмешаться в существующую ситуацию, противопоставив негативу позитивные информационные продукты, несущие светлые и чистые мысли и чувства, не оставляющие в душе опустошенности. Примером могут служить многочисленные детские светские и православные сайты, на которых родители могут получить добрый совет по нравственному воспитанию детей, детям прослушать аудиосказки или детские истории, выучить потешки, узнать много нового из научной и культурной сфер.

Компьютерные игры можно вводить только после того, как ребенок освоил традиционные виды детской деятельности – рисование, конструирование, восприятие и сочинение сказок. И главное – когда он научится самостоятельно играть в обычные детские игры (принимать роли взрослых, придумывать воображаемые ситуации, строить сюжет игры и т.п.), также отличать игру от реальности. Просмотр мультфильмов для маленьких детей нужно строго дозировать. При этом родители должны помогать малышам осмысливать происходящие на экране события и сопереживать героям фильмов.

Предоставлять свободный доступ к информационной технике нужно осторожно, когда экран будет для них именно средством получения нуж-

ной информации, а не властным хозяином над их душами и не их главным воспитателем. Произошедшие негативные перемены в сознании детей, подростков и молодежи заставляют нас задуматься над тем, что рост образованности и информированности человека сам по себе еще не обеспечивает полноценного развития личности. «Физическое созревание и достижение интеллектуальной зрелости должно быть дополнено приобретением социально-психологической (гражданской) и духовно-нравственной зрелости, без которых невозможно подлинное становление человеческой личности. Не следует забывать, что мы сами являемся хозяевами своей жизни, творцами своей судьбы. И за все, что происходит в нашей жизни, в обществе и вокруг нас, отвечаем мы. Своими мыслями, словами, поступками мы создаем тот мир, в котором мы живем»¹.

Литература:

1. Ардабьевский Н. Православные ссылки для детей [Электронный ресурс]. URL: <http://www.spasi.ru/refef/> (дата обращения: 13.09.2015).
2. Бондаренко С.В. Психологический аспект информационной стратификации в сетевых сообществах // Материалы к заседанию рабочей группы «Влияние информационных технологий на национальную безопасность» (тезисы докладов российских участников) международной конференции «Построение стратегического сообщества через образование и науку». М.: МГУ, 2001. С. 29.
3. Взгляд на рекламу [Электронный ресурс]. URL: <http://www.OutSight.ru> (дата обращения 20.08.2015)
4. Калашников М., Крупнов Ю. «Гнев орка» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.usinfo.ru/igry.htm> (дата обращения: 13.09.2015).
5. Пожигайло П.А. Роль духовной культуры и ее законодательное обеспечение на современном этапе [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rusk.ru> (дата обращения: 20.08.2015).

¹ Мошкова И.Н. Семейный крест. М.: «Скимен», Храм Живоначальной Троицы в Старых Черемушках. 2005. С. 68–71.

Раздел III. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

УДК 373.2
ББК 74.102.41

С.В. Величко

Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение № 50
г. Мурманск, Россия

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВНЕДРЕНИЯ АКТИВНЫХ ФОРМ РАБОТЫ ПО ПОЗНАВАТЕЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос внедрения активных форм работы с воспитанниками в современном детском саду в образовательной области «познавательное развитие» в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Представлены основные формы активного взаимодействия педагогов с детьми, используемые в практике работы.

Ключевые слова: активные формы работы, познавательное развитие, технология, деятельностный подход, взаимодействие, развитие личности.

S.V. Velichko

Kindergarten № 50
Murmansk, Russia

METHODICAL SUPPORT OF THE INTRODUCTION OF ACTIVE FORMS OF WORK ON PRESCHOOLERS' COGNITIVE DEVELOPMENT

Abstract. This article discusses the issue of the introduction of active forms of work with pupils in contemporary kindergarten in the educational area of «cognitive development» according to the requirements of Federal state educational standard of preschool education. Main forms of active interaction between the educators and children, which are used in practice of work, are presented.

Key words: active forms of work, cognitive development, technology, activity approach, interaction, personal development.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве основного принципа дошкольного образования рассматривает формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности. Кроме того, стандарт направлен на развитие интеллектуальных качеств дошкольников. Согласно ему программа должна обеспечивать развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах деятельности.

Данный документ трактует познавательное развитие как образовательную область, сущность которой раскрывает следующим образом: развитие любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и

творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о планете Земля как общем доме людей, растений и животных, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

Образовательная область «Познавательное развитие» включает в себя:

- формирование элементарных математических представлений;
- развитие познавательно-исследовательской деятельности;
- ознакомление с предметным окружением;
- ознакомление с социальным миром;
- ознакомление с миром природы.

В центре внимания педагогов должна быть ориентация образовательного процесса на познавательные возможности дошкольника и на их реализацию. Для этого педагогами нашего дошкольного образовательного учреждения используются преимущественно активные формы работы.

Основные формы активного взаимодействия взрослого с детьми, используемые нашими педагогами, способствующие познавательному развитию дошкольников, следующие:

- детское экспериментирование;
- проектирование;
- интерактивные и дидактические игры, рукописные книги, созданные детьми и воспитателями;
- использование новых технологий: кейс-технология, технология В.В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игры», ТРИЗ;
- применение приемов обучения, направленных на обогащение

творческого воображения, мышления, памяти, развития речи: проблемные вопросы и ситуации, творческие задания, задания, предполагающие наличие поисковых знаний, способов (умений) и стимуляцию активного использования в обучении связей, отношений, доказательств.

Следует отметить, что ФГОС ДО ориентирует конкретное содержание образовательных областей на реализацию в определённых видах деятельности, особое внимание уделяя познавательно – исследовательской и экспериментальной деятельности.

В нашем дошкольном образовательном учреждении дети начинают экспериментировать с раннего возраста. Игры с песком и водой постепенно переходят в более сложные. В каждой группе есть лаборатория экспериментов, где воспитанники в игровой форме знакомятся со свойствами предметов и явлений, проводят наблюдения и опыты.

Интерактивные и дидактические игры позволяют удовлетворить потребность детей в общении со взрослыми, поддержать их познавательную активность. Они способствуют развитию внимания, восприятия, речи, мо-

торики, создают возможности для того, чтобы не только узнать много нового, но и закрепить свои интеллектуальные умения. Многие игры авторские – изготовлены и разработаны педагогами ДОО своими руками.

Проектный метод представляет собой важную сферу познавательной деятельности детей, которая не компенсируется развитием других форм активности дошкольников. Метод проектов даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания. Развивать творческие способности и коммуникативные навыки, познавательные, что предполагает формирование оригинального замысла, умение фиксировать его с помощью доступной системы средств. Уже в дошкольном возрасте ребенок приобретает навык публичного изложения своих мыслей, учится выдвигать гипотезу, искать доказательства и делать аргументированные выводы.

В процесс работы педагоги активно внедряют метод проектов. Тематика разнообразна: космос, животные, спорт, история и многое другое. Многие из проектов проводятся в сотрудничестве с социальными партнерами: океанариумом, конфермой, мурманской областной детской юношеской библиотекой, музеями и предприятиями города. Нередко проекты заканчиваются изданием рукописных книг.

Опыт работы педагогов ДОО в проектной деятельности был представлен на областном конкурсе «Детский сад года», а за участие в городском этапе был удостоен диплома за активное внедрение вариативных форм образования.

Педагогами в целях активизации познавательного развития применяется технология ТРИЗ (теория решения изобретательских задач). Основным средством работы с детьми здесь является педагогический поиск. Педагоги не дают готовые знания, дети учатся находить истину сами. Если ребенок задает вопрос, взрослый не дает готовый ответ, а приглашает ребенка к рассуждению. Тем самым он ставит ребенка в ситуацию, когда нужно найти ответ, т.е. в какой-то мере повторить исторический путь познания и преобразования предмета или явления.

Активно используется технология В.В. Воскобовича «Сказочные лабиринты игры», направленная на построение такой детской игровой деятельности, в результате которой развиваются психические процессы внимания, памяти, воображения, мышления, речи. Постоянное и постепенное усложнение игр («по спирали») позволяет поддерживать детскую деятельность в зоне оптимальной трудности. В каждой игре ребенок всегда добивается какого-то «предметного» результата. Ценность занятий с игровыми материалами Воскобовича заключается еще и в развитии у детей познавательного интереса и исследовательской деятельности, формировании базисных представлений об окружающем мире, математических понятиях, звукобуквенных явлениях.

Сейчас наши педагоги активно внедряют кейс-технологии. Главное ее предназначение – развивать способность анализировать различные проблемы и находить их решение, а также умение работать с информацией.

Кейс – это технология активного обучения на основе реальных ситуаций. Достоинство кейс – технологии в том, что она помогает развивать аналитическое мышление, провоцирует дискуссию. К этой технологии относится много методов, но для дошкольников мы используем кейс – иллюстрации, кейс-фото. Кейс-иллюстрация – это иллюстрация, которая используется для рассмотрения проблемной ситуации. Целью работы с ней является разбор сути проблемы, анализ возможных решений и выбор лучшего из них. Кейс-иллюстрация отличается от наглядности тем, что предполагает знакомство детей с реальной или предполагаемой проблемой и выработку дошкольниками своего взгляда на ее решение. Рассматривая иллюстрации, дети обсуждают полученную информацию, рассуждают, принимают решение, могут предполагать и строить на основе этого прогноз. Кейс – иллюстрации активизируют мысль детей, развивают воображение, потребность в общении с другими людьми, воспитывают чувства. А иллюстрация с продолжением мотивирует интерес детей.

Таким образом, используемые педагогами активные формы работы помогают повысить интерес детей к изучаемому предмету, развивают у них такие качества, как любознательность, социальная активность, коммуникабельность, умение слушать и грамотно излагать свои мысли, способствуют познавательному развитию воспитанников.

Литература:

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Мозаика-Синтез, 2008.
2. Дыбина О.В. Поисково-познавательная деятельность детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. Тольятти, 2002.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1555 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
4. Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
5. Харьков Т.Г., Воскобович В.В. Сказочные лабиринты игры. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста 3–7 лет. СПб.: ООО «РИВ», 2007.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ЧУВСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития эмоций детей старшего дошкольного возраста средствами сказкотерапии, вопросы о значении восприятия и переживания сказки для психического развития ребёнка. Также говорится о специально созданных педагогических условиях для использования средств сказкотерапии в ДОО, даётся анализ этапам эксперимента.

Ключевые слова: сказкотерапия, эмоциональная идентификация, эмоциональная пиктограмма, сопереживание, педагогические условия, эмоциональная сфера, эксперимент.

V.V. Vasyukevich, N.A. Popova
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT EMOTIONAL FEELINGS AGE CHILDREN MEANS SKAZKOTERAPII

Abstract. The article discusses the features of the development of the senior preschool children means skazkoterapii emotions, questions about the meaning and perception of the fairy tale experience for the psychological development of the child. Also refers to a specially created pedagogical conditions for the use of skazkoterapii in the OED, is given to the analysis of the stages of the experiment.

Key words: fairytale, emotional identification, emotional icon, empathy, pedagogical conditions, emotional sphere, experiment.

Способность сопереживать занимает узловое место в понимании человеком объектов социальной природы. Развитие способности к сопереживанию способствует взаимосвязи социализации и самореализации личности в системе общечеловеческих ценностей. Через проявление сопереживания человек обогащает свой эмоциональный опыт и чувства, расширяет свои представления об эмоциональной жизни и чувствах других людей.

Вопросом развития эмоций и чувств человека, а в частности чувств, связанных с сопереживанием, занимались многие выдающиеся педагоги и психологи (П.К. Анохин, Г.А. Варганян, Л.С. Выготский, Е.И. Изотова, А.Н. Леонтьев, С.А. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). В этой связи, обобщая их труды, согласимся с тем, что развитые эмоции и чувства человека создают оптимальные условия для активной деятельности человеческого мозга и являются стимулом для человека в процессе познания мира. При этом особенно значимым этот процесс становится в период дошкольного детства.

Развить чувство сопереживания у дошкольников, а именно у детей старшего дошкольного возраста на наш взгляд позволяет метод сказкотерапии.

Вопрос о значении восприятия и переживания сказки для психического развития ребенка, становления его как личности остается одним из актуальных и обсуждаемых в психолого-педагогической литературе.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева описывает сказкотерапию как метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. Восприятие сказки и проживание ее нравственного урока является условием формирования гармоничной личности ребенка и, в то же время, она может выступать инструментом воздействия на эмоциональную сферу ребенка, напрямую связанную с воображением. Следовательно, в сказке и через восприятие сказочного мира можно создать необходимые условия для развития эмоциональных чувств дошкольника.

Теоретически обосновать и экспериментально доказать необходимость создания педагогических условий, при которых становится возможным развитие эмоциональных чувств старших дошкольников средствами сказкотерапии, нам удалось в ходе проведенного в 2016–2017 гг. экспериментального исследования.

В педагогическом эксперименте на базе МАДОО № 115 приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста.

В качестве гипотезы исследования мы выдвинули предположение о том, что: если в МАДОО № 115 будут созданы специальные педагогические условия для использования средств сказкотерапии, то эмоциональные чувства детей старшего дошкольного возраста будут развиваться более эффективно.

При этом под специально созданными педагогическими условиями для использования средств сказкотерапии в ДОО, мы понимаем следующее:

1. Проведение систематической диагностики для выявления эмоциональных чувств старших дошкольников, а также их динамики и оценки.

2. Комплекс занятий, в ходе которых используются средства сказкотерапии, направленные на развитие эмоциональных чувств старших дошкольников. К средствам сказкотерапии, используемых для развития эмоциональных чувств старших дошкольников, мы отнесли следующие виды деятельности: рассказывание сказки, рисование сказки и инсценирование сказки.

Для выявления особенностей эмоциональных чувств дошкольников нами были использованы следующие психодиагностические методики: Е.И. Изотова «Эмоциональная идентификация», «Эмоциональная пиктограмма», М. Люшер «Цветовой тест», Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина «Изучение эмоциональной сферы дошкольника».

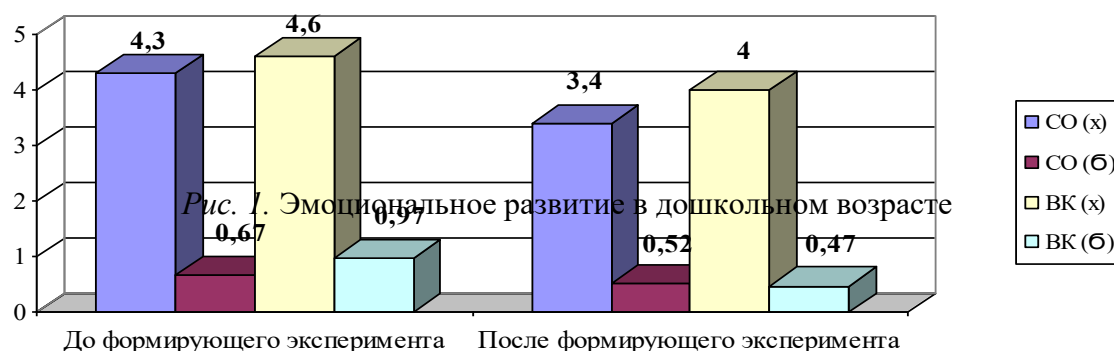
На констатирующем этапе эксперимента результаты исследования показали, что у детей дошкольного старшего возраста преобладает высокий и средний уровни развития к адекватному опознанию состояния и идентификации. Однако полученные результаты проявления эмоционального развития свидетельствует о том, что у испытуемых преобладает уровень непродуктивной психической напряжённости, так же исследования показали о снижении уровня развития эмоциональной сферы у старших дошкольников. В связи с этим был проведен формирующий эксперимент по развитию эмоциональных чувств у старших дошкольников посредством сказкотерапии, где была разработана развивающая система занятий (табл. 1) по формированию эмоциональных чувств у детей старшего дошкольного возраста с использованием сказок, которая состояла из двенадцати занятий.

Таблица 1

Система занятий

| № | Название темы | Кол-во часов |
|-----|---|--------------|
| 1. | «Знакомство» | 20–25 мин. |
| 2. | «Как Ослик счастье искал» | 20–25 мин. |
| 3. | «Ходит осень по дорожкам» (по сказке «Теремок») | 20–25 мин. |
| 4. | «Сказка о глупом мышонке» | 20–25 мин. |
| 5. | «Сказка о умном мышонке» | 20–25 мин. |
| 6. | «Лису Зайка в дом впустил много слёз, потом пролил» | 20–25 мин. |
| 7. | «Как в сказке» | 20–25 мин. |
| 8. | «Веселые друзья: крылатый, мохнатый да масляный» | 20–25 мин. |
| 9. | «Путешествие в сказочный лес» | 20–25 мин. |
| 10. | «Страна сказок» | 20–25 мин. |
| 11. | «Белая сказка» | 20–25 мин. |
| 12. | «В гостях у Золотой рыбки» | 20–25 мин. |

После завершения занятий был проведён контрольный эксперимент, который показал, что у дошкольников старшего возраста увеличился уровень опознания и идентификации. Дети стали лучше понимать, называть и опознавать основные состояния. Так же была выявлена динамика эмоциональной сферы, которая свидетельствует об изменении выборе цвета по позиции (рис. 1). Вместо тёмных цветов и холодных оттенков дети отдавали предпочтение более ярким и тёплым цветам.



По итогам методики исследования эмоциональной сферы дошкольника (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) можно сделать вывод, что у старших дошкольников отмечалась положительная динамика (рис. 2), 10% испытуемых оказывали помощь по собственному желанию, 20% стали оказывать помощь по просьбе сверстника, 30% детей стали проявлять чувства долга, 10% от всей группы стали проявлять заботу по отношению к сверстнику постоянно, 20% стали это делать время от времени, 10% испытуемых стали реагировать адекватно на успех и удачу других, не было зафиксировано, ни одного случая, когда ребенок радовался неудаче сверстника.

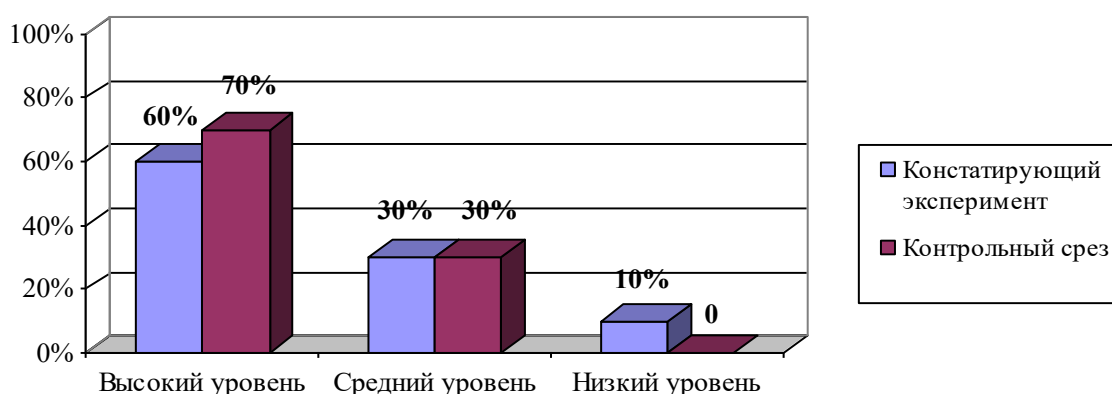


Рис. 2. Особенности эмоциональной сферы в дошкольном возрасте на контрольном этапе (%)

После проведения эксперимента были разработаны рекомендации для педагогов, где формы работы были направлены на развитие эмоциональных чувств детей старшего дошкольного возраста. Составлен каталог развивающих игр, разработаны конспекты занятий и проведение работы с этюдами.

Эксперимент показал, что воздействие сказкотерапевтическими приёмами личностных свойств дошкольников актуально в настоящее время, поскольку, будучи не директивным внушением, сказка в своих символах и коллизиях содержит зашифрованными важнейшие психологические характеристики модели поведения, социально желательные убеждения и тем самым способствует становлению личности ребёнка.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что проведённая система с использованием сказок, способствует развитию эмоциональной сферы дошкольников. Исследование показало, что необходимо проводить развива-

ющие занятия с использованием сказкотерапии по развитию эмоциональных чувств, старших дошкольников и подтвердило гипотезу о том, что эмоциональные чувства детей старшего дошкольного возраста будут развиваться, если реализуется комплекс педагогических условий.

Литература:

1. Анохин П.К. Эмоции // Психология эмоций: тексты. М., 2012. С. 172-177.
2. Афонькина Ю.А.: Развитие интегративных качеств дошкольников: Методический конструктор. М.: Учитель, 2014. 92 с.
3. Вартамян Г.А., Петров Е.С. Эмоции и поведение. СПб.: Наука, 2011. 145 с.
4. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. 3-е изд. Минск: БГУ, 2011. 289 с.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. СПб.: Речь, 2010. 310 с.
6. Изотова, Е.И., Никифорова, Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. М.: Академия, 2014. 288 с.
7. Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребенка: Психологические основы дошкольной игры // Избранные психологические произведения. Т. 1. М., 1993. 234 с.
8. Люшер М. Цветовой тест. СПб.: Иматон, 2012. 64 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2014. 712 с.
10. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии / Под ред. Г.А. Урунтаевой. М.: Владос, 2014. 291 с.
11. Эльконин Д. Психология игры. 2-е изд. М.: Владос, 2012. 360 с.

СОХРАНЕНИЕ САМОЦЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Аннотация. В статье рассматривается детство как самоценный период жизни человека. Анализируются проблемы сохранения самоценности дошкольного детства, труды ученых и раскрываются способы сохранения детства, как важного этапа в жизни каждого ребенка.

Ключевые слова: самоценность дошкольного детства, самооценка, самореализация, саморазвитие, ФГОС ДО, возрастные периодизации, родители, игровая деятельность.

Е.А. Егунова
Kindergarten № 50
Murmansk, Russia

THE PRESERVATION OF THE INTRINSIC VALUE OF THE PRESCHOOL CHILDHOOD

Abstract. The article discusses childhood as a period of human life. The problem of preserving the intrinsic value of early childhood, analyzed the works of scientists and reveals the ways to preserve childhood as an important stage in the life of every child.

Key words: the intrinsic value of early childhood, self-esteem, self-actualization, self-development, FSES PEO, the age of periodization, parents, games activities.

Последние десятилетия отмечаются повышенным интересом общества к проблеме самоценности детства. В педагогике идея самоценности детской жизни и личности провозглашалась, начиная с Ж.-Ж. Руссо. Впоследствии она получила свое развитие в русле «теории свободного воспитания» (Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель и др.).

Отношение к детству как самоценности способствует своевременному развитию важных психических процессов и, вместе с тем, подготавливает к переходу на новую возрастную ступень. Учёные создали большое количество возрастных периодизаций. Наиболее известные из них периодизации Д.Б. Эльконина, Л. Кольберга, Ж. Пиаже, Л.С. Выготского. Они хотели донести мысль, что в каждом возрастном периоде существует оптимальная возможность для формирования и развития определенных психологических и поведенческих свойств и качеств. На основании возрастных особенностей детей можно сделать вывод – не надо форсировать темпы детского развития. «Больше» или «раньше» не означает лучше. Использовать искусственное ускорение развития детей не только нецелесообразно, но и опасно.

Альтернативой акселерации А.В. Запорожец предлагал амплификацию. Педагогам и родителям необходимо «дать дорогу» тем резервам, которые содержит каждый возрастной этап. Эти резервы спрятаны в различ-

ных видах детской деятельности: игровой, коммуникативной, двигательной, музыкально-художественной, трудовой, познавательно-исследовательской, прослушивании художественной литературы¹.

В дошкольном периоде происходит усвоение нравственных и общечеловеческих ценностей, формируется отношение к миру. Результатом нравственного воспитания является появление и утверждение в личности набора нравственных качеств: доброжелательности, уважения, чувства собственного достоинства и т.д. Именно в дошкольном возрасте идет становление личности.

Не стоит забывать и о таком психологическом новообразовании в дошкольном возрасте как самооценка. Очень важно, чтобы у ребенка сложилось ощущение собственной важности, что его любят, что он нужен, что у него все получится.

Таким образом, главной задачей педагога является направление усилий на личностное развитие ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и обучение ориентировке в нашем непростом мире.

Гуманистическая значимость дошкольного детства получила в нашей стране законодательное закрепление. В законе «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование выделено как первая ступень образования, в связи с чем вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, в котором дошкольное детство рассматривается в системе координат культуры достоинства, а не только культуры полезности, где ребенка ценят, а не оценивают. Детство является самоценным этапом.

Основными принципами Стандарта являются:

1. поддержка разнообразия детства;
2. сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства;
3. полноценное проживание ребенком всех его этапов;
4. создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями².

Исходя из этого, главной задачей педагога является создание условий для саморазвития, самовыражения, самоопределения и самореализации ребенка.

Почему везде звучит "само"? Потому что важно, чтобы это развитие исходило от самого ребенка, чтобы цели и задачи педагога были значимыми для него. В этом случае ребенок будет автором своей деятельности – субъектом. Вот тогда мы можем получить качества ребенка, те целевые ориентиры, прописанные как социальный заказ общества в ФГОС ДО: са-

¹ Парамонова Л.А. Теория А.В. Запорожца об амплификации детского развития // Актуальные проблемы образования и науки. М., 2016. 156 с.

² Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, М.: Центр педагогического образования, 2014. 30 с.

мостоятельность, активность, инициативность, любознательность, уверенность в своих силах, способность к волевым усилиям.

Еще одна проблема сохранения самооценности детства в уверенности многих родителей в том, что ценность дошкольного этапа жизни ребенка заключается в подготовке к школе. Родители пытаются начать подготовку к школьной программе, едва их ребенок начинает разговаривать, и хотят помощи от воспитателя. Самоценность детства как подлинного, а не предварительного этапа будущей «настоящей» жизни подчеркивал известнейший педагог и детский врач Я. Корчак: «Чем это *сегодня* ребенка хуже, менее ценно, чем завтра? Ради завтра пренебрегают тем, что радует, печалит, удивляет, сердит, занимает ребенка сегодня. Ради завтра, которое ребенок не понимает и не испытывает потребности понять, расхищаются годы и годы жизни»¹.

А.Г. Асмолов при разработке ФГОС ДО неоднократно подчеркивал, что сведение детства к подготовке ребенка к школе – это неоправданный риск. Не ребенок должен готовиться к школе, а школа должна готовиться к ребенку. Иначе можно уничтожить мотивацию ребенка к творчеству, к познанию².

Ключевая особенность дошкольного детства – это приобщение ребенка к ценностям культуры, которое происходит через игру. Слова немецкого поэта и философа Ф. Шиллера: «Человек играет только тогда, когда он в полном значении слова человек, и он бывает вполне человеком лишь тогда, когда играет», несомненно подтверждают, что игры сопровождают человека на протяжении всей истории развития человеческого общества³. Играя, маленький мальчик разбил стекло: теперь он знает, что стекло хрупкое. В ходе игровой деятельности ребенок не только познает мир, но и учится трудовым навыкам. В ходе игры человек учится общаться. Так, играя в «дочки - матери», дети усваивают социальные роли матери и ребенка. И главное в игре всегда присутствует творчество как создание чего-то нового, а творческая деятельность есть высшее проявление человеческой сущности.

Нельзя наказывать ребенка за игры, а надо поддерживать детей, трудиться вместе с ними, играть вместе, познавать окружающий мир. Лишая детей игр, мы лишаем их полноценного детства.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что детство – это не подготовительный период в жизни человека, а самоценный, важный, ничем не заменимый период человеческой жизни.

В педагогической деятельности самое важное – увидеть, рассмотреть, не пропустить в ребенке то, что подарила ему природа, то лучшее, что

¹ Корчак Я. Как любить ребенка. Калининград, 2002. 384 с.

² Детство как социокультурный феномен // Образовательная политика. 2010. № 5–6. 98 с.

³ Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Дошкольное детство как социокультурный феномен и самоценный период в жизни человека // Детский сад: теория и практика. № 1. 2011. 110 с.

в нем есть, то, что он может развивать и совершенствовать с помощью воспитателя через различные виды деятельности.

Детство – это сказочный мир. Мир гармонии и фантазии, а родители и педагоги – это люди, которым дана необыкновенно ценная возможность – увидеть и поддержать яркую искру индивидуальности в маленьком человеке, не дать ей пропасть и сделать всё, чтобы из искры разгорелось пламя. Современный педагог, должен больше ориентироваться на отношение к личности ребенка, и все хорошее, что есть в нем и обществе, передать ребенку, передать в атмосфере радости и дружбы.

Конечно, мы должны дать детям в первую очередь миролюбие, честность, привить правила поведения в обществе. Но наш долг, прежде всего, дать детям детство и сохранить его. Стремлением к счастью на всю жизнь заряжаются в детстве. Дети учатся не на ошибках, а на своих успехах и достижениях, то есть развиваются прибавлением положительного, а не вычитанием отрицательного. И главная задача взрослых – помочь раскрыться личности ребенка и научить ориентироваться в нашем непростом мире.

Литература:

1. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Дошкольное детство как социокультурный феномен и самоценный период в жизни человека // Детский сад: теория и практика. 2011. № 1. 110 с.
2. Детство как социокультурный феномен // Образовательная политика. 2010. № 5–6. 98 с.
3. Корчак Я. Как любить ребенка. Калининград, 2002. 384 с.
4. Парамонова Л.А. Теория А.В. Запорожца об амплификации детского развития // Актуальные проблемы образования и науки. М., 2016. 156 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Центр педагогического образования, 2014. 30 с.
6. Фельдштейн Д.И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития // Вопросы психологии. № 1. 1998. 162 с.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В РАМКАХ ПРОЕКТА «СТОДНЕВКА»

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы внедрения нетрадиционных форм консультирования в детском саду с целью обеспечения роста компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития, обучения и охраны здоровья детей в рамках ФГОС. Был разработан, описан и внедрен проект по работе с родителями с использованием современных технических средств на базе детского сада № 249 города Красноярска.*

***Ключевые слова:** консультирование, работа с родителями, технические средства обучения, федеральный государственный образовательный стандарт.*

M. V. Epishina
Kindergarten № 249 compensating type
Krasnoyarsk, Russia

NON-TRADITIONAL FORMS OF WORK WITH PARENTS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE “ONE HUNDRED DAYS” PROJECT

***Abstract.** The article considers the introduction of non-traditional forms of counseling in the kindergarten in order to ensure the growth of the competence of parents (legal representatives) in matters of development, education and child health in the framework of federal state educational standard. A project on working with parents was developed, described and implemented using modern technical means on the basis of kindergarten № 249 in the city of Krasnoyarsk.*

***Key words:** counseling, working with parents, technical training facilities, federal state educational standard.*

В настоящее время в России ведется модернизация системы образования. Свидетельством этого является утверждение Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. Целью программы является создание условий для эффективного развития российского образования, направленного на обеспечение доступности качественного образования, отвечающего требованиям современного инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации¹.

Ведущую роль в этом процессе в рамках дошкольного образования играет, по нашему мнению, поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, понимание (рассмотрение) детства как периода жизни значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ре-

¹ Постановление правительства Российской Федерации «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования” на 2013–2020 годы (с изменениями на 26 января 2017 года)».

бенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду¹.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка. Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития².

По нашему мнению, на повышение качества образования направлено требование федерального государственного образовательного стандарта: обеспечить психолого-педагогическую поддержку семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей³.

Как указывает Т.Б. Филичева, преемственность в работе логопеда и воспитателя, тесный контакт детского сада с семьей обеспечивают наибольший успех в своевременном исправлении речи у детей дошкольного возраста⁴. Обеспечение преемственности родителей (законных представителей) воспитанников с тяжелыми нарушениями речи и детского сада – одно из направлений работы учителя – логопеда.

Однако в последнее время мы столкнулись с тем, что родители воспитанников проявляют недостаточный интерес к особенностям речевого развития у детей с тяжелыми нарушениями речи и особенностям протекания коррекционно – образовательного процесса. По нашему мнению, это происходит ввиду того, что в настоящее время произошло увеличение количества детей с ограниченными возможностями здоровья⁵. Другой причиной является то, что родители считают, что речевые недостатки со временем исчезнут без специального вмешательства⁶.

¹ Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г. В. Основы логопедии. М.: Просвещение, 1989. 223 с.

² Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» // «Российская газета», № 303, 31.12.2012.

³ Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"

⁴ Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г. В. Основы логопедии. М.: Просвещение, 1989. 223 с.

⁵ Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 гг., утвержденная Указом Президента РФ от 01.06.2012 № 761. URL: <http://base.garant.ru/70183566/#ixzz4b7JVPbRx>.

⁶ Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. М.: Просвещение, 1989. 223 с.

В процессе работы мы столкнулись с тем, что традиционные формы консультирования не являются полностью доступными для родителей. Во время ознакомления с материалом консультирования или во время практического показа у родителей не возникает каких-либо вопросов, однако в процессе выполнения рекомендаций специалиста возникают значительные трудности. Данные анкетирования показали, что родитель не удерживает рекомендации по работе над всеми разделами речи, затрудняется самостоятельно сформулировать доступную для ребенка инструкцию, не выполняет многие рекомендации ввиду того, что не считает их важными. Так, например, в рамках полисенсорного обучения, проводя работу по дифференциации звуков, логопед, стараясь подключить как можно больше анализаторов, предлагает ребенку сопровождать речь определенными движениями тела, которые чаще всего родитель игнорирует и в самостоятельную работу не включает. Часто родители указывают, что домашние занятия с детьми им не удается организовать по причине того, что родитель для ребенка не является авторитетом при выполнении заданий.

Внедрение нетрадиционных форм консультирования позволяет обеспечить рост компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития, обучения и охраны здоровья детей.

На базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 249 компенсирующего вида» нами было проведено исследование, целью которого являлось выявление наиболее интересных форм коммуникации педагога с родителями и воспитанниками.

В процессе работы нами использовались следующие методы: опросы, анкетирования; наблюдение; отчеты о проведенных мероприятиях; отзывы участников проекта, педагогов. Анализ их результатов позволил установить, что большинство предпочитает проводить свободное время с использованием современных технических средств: компьютер, планшет, телефон, телевизор. Как указывает С. Новоселова, «для проведения дошкольниками игр и занятий с использованием компьютерных программ необходимо использование компьютерно – игрового комплекса - системы условий, позволяющих сочетать игры и занятия на компьютерах с разнообразными играми и занятиями»¹. Посредством анкетирования было установлено, что в домашних условиях родителями данные условия не реализуются. Чаще всего игры выбираются воспитанниками самостоятельно, исходя из того, что предпочитают родители, часто содержание не всегда идет на пользу ребенку.

Перед нами встал вопрос о разработке такой системы взаимодействия с семьей, при которой родители использовали бы эти технические средства в процессе актуализации знаний детей. Для эксперимента нами было выбрано направление «Обучение элементам грамоты». Данное

¹ Новоселова С.Л., Петку Г., Пашалите И. Новая информационная культура в работе с дошкольниками. Применима ли она? //Дошкольное воспитание. 1989. № 9. С. 73-76.

направление работы является, по мнению опрошенных родителей, наиболее важным в процессе коррекции недостатков речи у детей с общим недоразвитием и является для родителей наиболее понятным.

Исходя из результатов анкетирования, нами были установлены следующие задачи:

1. Способствовать повышению интереса родителей к образовательным потребностям своего ребенка.
2. Способствовать установлению партнерских взаимоотношений с семьями воспитанников.
3. Способствовать развитию педагогических возможностей родителей воспитанников.
4. Повысить компетентность родителей в вопросах обучения элементам грамоты в средней группе детского сада.
5. Расширять представления детей об окружающем мире, обогащать активный словарь, развивать творческий подход при совместном решении образовательной задачи.

Как показывает опыт работы, воспитанники с большим интересом встречают возможность интеграции знаний о предметах и явлениях, которые даются в детском саду, в бытовые ситуации. Они с энтузиазмом делятся своими впечатлениями относительно новой информации, в некоторых моментах между детьми могут присутствовать соревновательные моменты. Однако, некоторые вызывают у детей затруднения. Так, например, в процессе обучения элементам грамоты, основным ответом на вопрос о значении изучения данного материала для каждого ребенка, послужила необходимость изучения грамоты как основы для хорошей успеваемости в школе. Таким образом, нами было установлено, что дети воспринимают весь образовательный процесс как подготовку к школе, не имея четкого понятия, для чего здесь и сейчас они находятся в детском саду. Трудности вызвало последующее определение значения для каждого воспитанника хорошей школьной успеваемости. Тогда нами была организована работа, направленная на определение важности обучения элементам грамоты для воспитанников средней группы. В процессе беседы, основным наблюдением детей стало то, что буквы – это то, что повсеместно окружает человека в его обыденной жизни. Кто-то вспомнил, что на транспорте написано, куда он отправляется, кто-то вспомнил опыт похода в магазин, а для кого-то из воспитанников была важна возможность самостоятельной ориентации в городе с использованием указателей пути. Большим открытием для детей стало то, что многие буквы присутствуют в интерьере группы детского сада и несут свое значение, а так же то, что некоторые элементы мебели в точности повторяют силуэты каких-либо букв. Тогда от детей поступила инициатива провести аналогичную работу по дороге из детского сада домой и в домашних условиях. В процессе работы нами было установлено, что данная тема является для детей актуальной, поэтому перед нами встал

вопрос выбора такого формата работы, при котором инициатива бы полностью исходила от детей, но, при этом, педагог отслеживал характер и качество интегрируемых знаний.

Ежедневно, в процессе занятий, педагоги предлагали детям какие – то варианты актуализации полученных в результате процесса обучения элементам грамоты, знаний. Это предлагалось в форме простых заданий для детей, которые можно легко удержать в памяти и так же легко выполнить в домашних условиях. При этом основной акцент уделялся заинтересованности детей данным заданием. Например, найти дома кукую – либо букву, или найти предмет, название которого начинается на изученный звук, так же детьми с большим интересом были приняты задания выложить буквы из какого-либо материала. В процессе выполнения заданий детьми, родители воспитанников стали интересоваться данной формой работы. Как показала практика, инициатива ребенка в домашних условиях активно поддерживалась членами семьи. Тогда от родителей стали поступать запросы, в процессе консультирования предоставить им большее количество вариантов заданий по каждой изучаемой букве. Так нами была создана картотека заданий. Задания представлены таким образом, чтобы максимально обеспечить интеграцию теоретических знаний воспитанников и их родителей в бытовые ситуации. Задания подобраны на каждый день в зависимости изучаемых звука и буквы, являются очень простыми и их выполнение занимает не более пяти минут.

Такой подход предполагает разностороннее развитие детей с учетом их индивидуальных особенностей, дает возможность ребенку быть активным в выборе содержания работы. Задания представлены родителям в форме инструкции таким образом, чтобы у родителей не возникало трудностей при разъяснении инструкции ребенку. Задания для домашнего выполнения прорабатываются учителем – логопедом с детьми во время ежедневных занятий и являются для детей знакомыми.

Никаких форм контроля данная работа не предусматривала. Однако, родители стали активно фотографировать продукты творчества детей в рамках заявленных тем и делиться друг с другом фотографиями в общем чате родителей группы, существующей в приложении для смартфонов “Viber”. По результатам бесед с детьми и родителями было установлено, что многие из них просматривают результаты других детей и используют их в качестве соревновательных моментов для работы с собственным ребенком. Таким образом, в процессе работы, данная форма использования родителями в образовательном процессе технических средств, была принята нами как наиболее приемлемая в контексте данной работы.

В процессе работы нами было принято решение оформить данный опыт как проект. Нами был выбран формат «Стодневка». Этот формат предполагает ежедневное выполнение каких-либо действий в течение ста дней, направленных на решение конкретной задачи, в нашем случае работа

выполнялась детьми и их родителями ежедневно в рамках обучения элементам грамоты.

Уже в процессе реализации проекта в ходе бесед с родителями нами было установлено, что данная форма работы была для них интересна и актуальна. В процессе выполнения заданий дома родитель получал развернутое представление о том, на какие этапы делится обучение элементам грамоты, так же родители воспитанников получили возможность ознакомиться с различными формами работы, которые предлагаются детям на занятиях в детском саду. Для многих родителей, не имеющих педагогического образования, было открытием, что образовательный процесс в детском саду по данной теме может проходить в игровой форме. В процессе консультирования учитель-логопед разъяснял родителям необходимость использования не только игрового материала в процессе домашней работы с детьми, но и нетрадиционного оборудования: круп, инструментов, строительных материалов, природных и бросовых материалов и т.п. До родителей доносилась необходимость использования в процессе обучения ребенка по возможности всех органов чувств, для наиболее эффективного закрепления материала. В процессе реализации проекта родители воспитанников стали отмечать, что поменялось их собственное отношение к образовательному процессу в детском саду: многие считали, что дошкольное детство – это этап активной подготовки к школе, но мало обращали внимание на особенности протекания образовательного процесса в детском саду. Для многих родителей было открытием, что программа детского сада включает такую большую вариативность подготовки детей в разных направлениях. В ходе реализации проекта родитель получал возможность включиться в образовательный процесс ребенка, тем самым имел возможность оценить характер усвоения ребенком материала.

Многими родителями было отмечено, они видят значительную разницу при выполнении детьми заданий на начальных этапах работы и по истечении проекта. Дети стали инициативнее делиться своими успехами и неудачами, а так же родители обратили внимание на то, что материал стал усваиваться детьми легче. Кроме того, в процессе наблюдения за детьми нами было установлено, что большинство воспитанников стали актуализировать знания в бытовые ситуации, при проведении занятий и в различного рода играх инициатива чаще исходит от детей, дети стали лучше усваивать элементы грамоты. Многие родители отмечали, что данная форма работы помогла им адекватно оценить уровень познавательного развития собственного ребенка, оценить динамику обучения, образовательные потребности на данной ступени образования.

В рамках работы над проектом нами было установлено, что предложенная нами форма работы является нетрадиционной формой консультирования по ряду причин. Во-первых, инициатива при данной форме работы исходит от ребенка, родитель вынужден подхватить эту инициативу. Во-

вторых, родитель активно включается в образовательный процесс, следовательно, имеет возможность детально изучить специфику и этапы работы в рамках предложенного направления. В-третьих, прибегая к консультативной помощи учителя-логопеда, родитель уже является подготовленным в рамках интересующей его темы, поэтому знания, которые он получает на консультации, являются практикоориентированными, следовательно, будут усвоены родителем лучше и без особых трудностей внедрены в процесс коммуникации с собственным ребенком. Таким образом, обеспечивается повышение компетентности родителей в вопросах обучения и воспитания детей.

Литература:

1. Новоселова С.Л., Петку Г., Пашалите И. Новая информационная культура в работе с дошкольниками. Применима ли она? //Дошкольное воспитание. 1989. N 9. С. 73-76.
2. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 г., утвержденная Указом Президента РФ от 01.06. 2012 г № 761 [Электронный ресурс] URL: <http://base.garant.ru/70183566/#ixzz4b7JVPbRx>
3. Постановление правительства Российской Федерации Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013-2020 годы (с изменениями на 26 января 2017 года)
4. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г. В. Основы логопедии. М.: Просвещение, 1989. 223 с. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» // «Российская газета», № 303, 31.12.2012.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ АРТ-ТЕРАПИИ ПСИХОЛОГОМ ДОУ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

***Аннотация.** В статье описаны основные принципы и методы арт-терапевтической работы с детьми дошкольного возраста, а также представлены методы и приемы арт-терапевтических техник, используемых специалистами и воспитателями дошкольного учреждения в работе с детьми.*

***Ключевые слова:** арт-терапия, арт-техники, сказкотерапия, изотерапия, музыкотерапия, творческая деятельность, личностное развитие, эмоциональная сфера ребенка, коммуникативные навыки.*

V. V. Manina
Kindergarten № 7
Murmansk, Russia

THE USE OF METHODS AND TECHNIQUES OF ART-THERAPY PSYCHOLOGIST PRESCHOOLS TO WORK WITH CHILDREN

***Abstract.** The article describes the basic principles and methods of art therapy work with children of preschool age, as well as the methods and techniques of art therapy techniques used by the professionals and educators of preschool institutions in the work with children.*

***Key words:** art therapy, art-technique, therapy, isotherapy, music therapy, creative activities, personal development, emotional sphere of the child, communication skills.*

Современная образовательная программа рассматривается как модель организации образовательного процесса, ориентированного на личность обучающегося, а педагогический процесс профессионального образовательного учреждения должен быть ориентирован на обеспечение развития каждого обучающегося, сохранение его уникальности, создание возможностей раскрытия способностей, склонностей.

Дошкольное детство – один из самых важных этапов в жизни ребенка. В этот период ребенок активно познает окружающий мир. А в детском саду ребенок получает первый опыт взаимодействия с другими людьми, пытается найти свое место среди них, учится жить в ладу с самим собой и окружающими и получает первые элементарные знания. Задача специалистов дошкольного образования заключается в том, чтобы и опыт, и навыки, и знания ребенок получал в комфортных для него психологических условиях и в той степени, какая ему необходима.

Творчество тесно связано с жизнью ребенка, наполненной богатой игрой фантазии и символической деятельностью. Дети еще не умеют ясно выражать свои мысли, зато умеют рисовать, лепить, фантазировать. Именно, методы арт-терапии позволяют ребенку выразить свое состояние через

рисунок, танец, сказку, игру. Чувства и эмоции нередко находят выражение с помощью используемых детьми символов. В своем творчестве дети, не задумываясь, рисуют, изображают, воспроизводят то, что чувствуют. Именно «арт-терапия» позволяет добиться положительного развивающего эффекта в работе с детьми.

Использование методов арт-терапии в практике специалистов дошкольного образовательного учреждения обосновано воспитательной, развивающей и коррекционной функциями. Занятия с применением техник арт-терапии позволяют развивать коммуникативные навыки ребёнка способность к сотрудничеству со сверстниками. Помимо всего прочего, арт-терапия – прекрасный способ безболезненно для других выразить свои эмоции и чувства.

Особенностью развивающей работы с детьми является использование наряду с нетрадиционными техниками рисования терапевтических сказок, музыкального сопровождения и мультимедийных технологий. В работе с воспитанниками ДООУ мы включаем в занятия элементы изотерпии, сказкотерапии и музыкотерапии.

Из нетрадиционных техник в работе с детьми специалисты и воспитатели применяют такие приемы, как рисование пальчиками, ладошками, предметами окружающего мира, мыльными пузырями, монотопия, рисование на сырой бумаге, трехмерные изображения из бумаги, рисование сыпучими материалами, объемными красками, разбрызгивание, мазание и др. Представленные техники широко используются в дошкольных образовательных организациях, педагогами дополнительного образования, воспитателями, педагогами-психологами, а так же рекомендуются родителям.

Ребенок в арт-терапевтическом процессе приобретает ценный опыт позитивных изменений. Постепенно происходит углубленное самопознание, гармонизация развития, личностный рост. Важным в этой работе является контакт, как основа продуктивного взаимодействия. Арт-терапия – это метод работы с детьми, позволяющий решить многие проблемы связанные с поведением, самовыражением и утверждением ребенка, как личности.

В условиях дошкольного учреждения психолог имеет возможность использовать элементы арт-терапии во время развивающей и коррекционной работы, воспитатели – во время проведения занятий по изобразительности. Цели и задачи такой работы многообразны: стимулирование творческого самовыражения; раскрытие творческого потенциала, оригинальности мышления; стабилизация психических процессов, снятие эмоционального напряжения; развитие уверенности в себе; развитие социально-коммуникативных навыков, обучение конструктивному общению; сплочение детского коллектива и т.п.

Прогнозируемые цели и задачи в ходе работы с детьми решаются через следующие принципы арт-терапевтического взаимодействия:

- поддержание в ребенке чувства собственного достоинства и позитивного образа «Я»;
- обсуждение ситуации, поступка и его последствий, а не самой личности ребенка;
- поощрение изменений в личностном росте посредством сравнения ребенка с самим собой, а не с другими детьми;
- отказ от негативных оценочных суждений и отрицательного программирования;
- предоставление ребенку свободы в выборе способов деятельности и поведения в процессе работы;
- принятие и одобрение результатов творческой деятельности ребенка независимо от содержания, формы, качества.

Желание ребенка – основное условие проведения занятий. Творчество без желания невозможно, и, конечно, невозможен доверительный диалог с ребенком.

Еще одним важным условием в успешном проведении занятий является непосредственное участие самого взрослого в той работе, которую он предлагает. Мы вместе рисуем, лепим, обсуждаем чувства, рассуждаем о тех или иных произведениях, используя при этом стихи, сказки, повествование, эмоционально окрашенную речь и мимику. Такой процесс помогает создать атмосферу необычности, таинственности происходящего и помогает совершиться чуду спонтанного самораскрытия ребенка. Только в таких условиях у ребенка формируется доверие к взрослому и к той необычной деятельности, которая ему предлагается.

Арт-терапевтические средства

Если говорить о классической арт-терапии, то она включает в себя только визуальные виды творчества, такие как: рисование, лепка, живопись, графика и фотография. Но к современной арт-терапии можно отнести также игротерапию, изотерапию, сказкотерапию, оригами, маскотерапию, драматерапию, музыкотерапию, цветотерапию, песочную терапию, танцевально-двигательную терапию и т. д.

Рисование позволяет снять напряжение, расслабиться и получить удовольствие от работы. Творческий процесс позволяет снизить уровень тревожности, освободиться от страхов, выпустить на волю «монстров» подсознания и оставить их на бумаге.

Терапевтические сказки дают возможность ребенку увидеть проблему со стороны, заметить способы ее решения, осознать, что проблемы, в которые он попадает, не уникальны, многим приходится искать выход из таких же ситуаций. Сказки помогают воспитывать нравственные качества, эмоциональное сопереживание, помогают в речевом развитии детей.

Именно сказки и психологические игры могут помочь ребенку переключить внимание с себя и увидеть ситуацию извне.

Терапевтические сказки мы не просто читаем детям, после прочтения мы их совместно обсуждаем с помощью вопросов: «Как герой мог поступить еще в этой ситуации?», «Что можно исправить?», «Что сделал герой не так?» и т.д. После обсуждения мы предлагаем детям нарисовать понравившийся сюжет, или героя. Особо впечатлительные и эмоциональные дети рисуют серию историй по прочитанной сказке, и даже могут между собой проиграть понравившийся сюжет.

Правильно подобранная музыка позволяет окунуться в творчество, ярче представить образы. Для занятий используются различные музыкальные произведения, в зависимости от темы занятия или предложенного сюжета. Это может быть классическая спокойная мелодия, лирическая песня или же, наоборот - активная, «озорная» музыка, поднимающая настроение.

Включение в занятие игры помогает успокоить детей, или дать им возможность выплеснуть негативные эмоции, обиды, почувствовать уверенность в своих силах.

Приемы изобразительных техник, используемые во время проведения занятий с детьми

Марания. В буквальном понимании «марать» – значит «пачкать, грязнить». В нашем случае речь идет о спонтанных рисунках дошкольников, выполненных в абстрактной манере, имеющих схожесть с рисунками доизобразительного периода. Кроме внешнего подобия изображений, есть сходство в способе их создания: ритмичности движения руки, композиционной случайности мазков и штрихов, размазывании и разбрызгивании краски, нанесении множества слоев и смешивании цветов.

Краски инициируют спонтанность, помогают более открыто проявлять разнообразные эмоции, исследовать собственные переживания. Нестандартность процесса приводит детей к собственным маленьким открытиям. Часто в ходе мараний дети отказываются от кисточек, губок и начинают рисовать пальцами и ладонями. Новизна мараний, необычность, и в то же время, естественность, родство детской природе способствуют тому, что ребенок «забывает» о социальных запретах и табу.

Штриховка и каракули. Штриховка – это графика. Изображение создается без красок, с помощью карандашей и мелков. Под штриховкой и каракулями в нашем случае понимается хаотичное или ритмичное нанесение линий на поверхность бумаги. Линии могут выглядеть неразборчивыми, небрежными, неумелыми, либо, наоборот, выверенными и точными. Из отдельных каракулей может сложиться образ, либо сочетание представит в абстрактной манере.

Штриховки и каракули помогают расшевелить ребенка, дают почувствовать нажим карандаша или мелка, снимают напряжение перед рисованием. Штриховки и марания происходят в определенном ритме, который оказывает благотворное влияние на эмоциональную сферу ребенка. У каж-

дого ребенка он свой, диктуемый психофизиологическими ритмами организма. Ритм присутствует во всех жизненных циклах, в том числе в режиме дня, чередовании напряжения и расслабления, труда и отдыха и т.д. Ритм создает настрой на активность, тонизирует ребенка.

Монотипия. На гладкой поверхности – стекле, пластмассовой доске, пленке, толстой глянцевой бумаге – делается рисунок гуашевой краской. Материал, на который наносится краска, не должен пропускать воду. Сверху накладывается лист бумаги и придавливается к поверхности. Получается оттиск в зеркальном отражении. Он может быть менее четким по сравнению с оригиналом, более расплывчатым, могут стереться границы между разными красками. На одном и том же листе можно делать несколько оттисков. Если после получения отпечатка ребенок продолжит рисовать на той же основе и повторно приложит лист с оттиском, рисунок изменится, вдохновляя его на новое творчество. При желании можно «прописать» готовый отпечаток – дорисовать или приклеить сверху нужные элементы для завершения образа.

Часто бывает, что, проглаживая верхний лист, ребенок оставляет на его тыльной стороне следы испачканных краской рук. Эти случайно появившиеся разводы могут привлечь ребенка не меньше, а то и значительно больше, чем сам оттиск. И дальнейшая активность развернется именно здесь – пальцы будут целенаправленно окрашиваться, а краска вытираться о лист бумаги. Для ребенка это собственный, придуманный им, способ рисования.

Рисунок на стекле. Мы используем в работе пластмассовое «стекло» или оргстекло. В отличие от рисования по бумаге, стекло дарит новые визуальные впечатления и тактильные ощущения. Ребенка захватывает сам процесс рисования: гуашь скользит мягко, ее можно размазывать и кистью, и пальцами, так как она не впитывается в материал поверхности и долго не высыхает. Прямо в процессе рисования стекло можно промыть мокрой губкой, нанести новый рисунок, снова смыть. Так и поступают реактивные и тревожные дети.

Случается, что кто-нибудь выливает на стекло много воды, перегоняет ее из стороны в сторону, собирает губкой, смешивает с краской. Такая манера характерна для детей дошкольного возраста, имеющих проблемы аффективно-личностного плана. Пространство активности ребенка расширяется за счет вытекания воды за пределы стекла. К тому же консистенция воды значительно отличается от краски. Меньшая плотность и текучесть увеличивают скорость манипуляций, убирают статику и конкретику изображений. Ребенок словно не рисует по стеклу, а тренируется рисовать, и соответственно, имеет право на ошибки и исправления, без болезненных переживаний о свершившемся, которое уже не изменить.

Рисование пальцами. Почти во всех перечисленных выше способах создания изображений имелись комментарии о спонтанном переходе детей

на рисование пальцами и ладонями. Ценность рисования пальцами заключается в свободе от двигательных ограничений, а также в свободе от культурного влияния и социального давления.

Ради достижения изобразительных эффектов нанесением краски непосредственно ладонями и пальцами от ребенка не требуется развитой мелкой моторной координации. Движения могут быть размашистыми, крупными, экспрессивными или наоборот, точечными, локальными, отрывистыми. Рисование пальцами и ладонями не подвержено влиянию стандартных шаблонов. Поэтому такой способ создания изображений проективно представляет индивидуальность ребенка. К тому же такой способ можно успешно использовать в занятиях с детьми раннего возраста.

Рисование сухими листьями и сыпучими материалами. С помощью листьев и клея ПВА можно создавать изображения. На лист бумаги клеим, который выдавливается из тюбика, наносится рисунок. Затем сухие листья растираются между ладонями на мелкие частички и рассыпаются над клеевым рисунком. Лишние, не приклеившиеся частички стряхиваются. Эффектно выглядят изображения на тонированной и фактурной бумаге. Эффектно смотрятся и разноцветные отпечатки листьев. Так же можно создавать изображения с помощью мелких сыпучих материалов и продуктов: круп (манки, овсяных и других хлопьев, гречи, пшена), сахарного песка, вермишели и т.д. Описанная техника создания изображений подходит детям с выраженной моторной неловкостью, негативизмом, зажатостью, способствует процессу адаптации в новом пространстве, дарит чувство успешности.

Трехмерные изображения из бумаги, салфеток, фольги. Мелкие кусочки разорванной, мятой, скрученной бумаги приклеиваются на готовую заготовку или тонированный лист. Как правило, дети выполняют задания индивидуально, каждый создает свой рисунок или трехмерное изображение. Но особое удовольствие доставляет создание коллективных работ – общих картин, композиций, где объединяются изображения, созданные всеми детьми группы. В процессе коллективного выполнения задания создаются условия для развития умений договариваться, уступать, вносить собственный вклад в общее дело, проявлять инициативу, выдвигать предложения, отстаивать собственное пространство, идею. По завершении происходит процесс совместного любования общим продуктом. Положительные переживания объединяют детей.

Рисование пластилином. Пластилином можно создавать различные изображения. Это трудоемкая техника, требует от ребенка усидчивости и длительного сосредоточения внимания. Хорошо данную технику использовать с гиперактивными детьми.

Рисование на мокрой бумаге. Необычная работа может получиться, если ее выполнить на заранее смоченной пульверизатором бумаге. Интересно наблюдать, как растекаются и смешиваются на мокрой бумаге крас-

ки, это доставит ребенку особое наслаждение, подарит много положительных эмоций.

Восковые мелки и акварель. Ребенок рисует восковыми мелками на белой бумаге. Затем тонирует лист акварелью в один или несколько цветов. Изображение, нарисованное мелками, остается не закрашенным.

Набрызг. Ребенок набирает краску на кисть и легонько ударяет ею о картон, который держит над бумагой – краска разбрызгивается на бумагу. Для разбрызгивания краски можно также использовать зубную щетку или расческу.

Основной целью всех этих занятий является не научить ребенка рисовать или лепить, а помочь средствами искусства справиться с проблемами, вызывающими у него негативные эмоции, которые зачастую он не может вербализовать, и дать выход творческой энергии. Одна из задач арт-терапии – помочь ребенку узнать и научиться выражать собственные чувства, а продукты творчества, возникающие в ходе этого процесса, имеют лишь прикладное значение: служат материалом для анализа породивших их переживаний

И в заключении можно отметить еще одно важное условие успешной работы с детьми. В процессе арт-терапевтических занятий нет категорий «правильно-неправильно», «хорошо-плохо», эталонов нет. Отсутствие критериев оценки исключает и саму оценку. Хотя есть дети, которые не могут обойтись без оценок, внешних или внутренних, а потому выдвигают для себя и других собственные критерии. Например, привлекательность цветовой гаммы или аккуратность. В этих случаях навязывание оценки устраняется взрослым, в результате уходят напряжение, неопределенность, страх, сомнения.

Литература:

1. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1996. 197 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. СПб.: Златоуст, 1998. 352 с.
3. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребёнке волшебника. М.: Просвещение, 1996. 160 с.
4. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2015. 256 с.
5. Мардер Л. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. М.: Генезис, 2007. 143 с.

УДК 373.2.016:808.5
ББК 74.102.413

С.Г. Тишулина
Мурманский арктический
государственный университет
г. Мурманск, Россия

Ю.Ю. Шитова
Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение детский сад № 12
пгт Никель, Печенгский район, Мурманская область, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье представлены теоретические аспекты и опыт работы воспитателя дошкольного образовательного учреждения в речевом развитии детей старшего дошкольного возраста средствами устного народного творчества.

Ключевые слова: речевое развитие дошкольников, устное народное творчество.

S.G. Tishulina
Murmansk State Arctic University
Murmansk, Russia

Ju. Yu. Shitova
Kindergarten № 12 settlement Village of Nikel
Pechenga district, Murmansk region, Russia

USING THE MEANS OF ORAL FOLK ART IN THE SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Abstract. The article presents theoretical aspects and experience of the tutor of preschool educational institutions in the speech development of children of the senior preschool age by means of oral folk art.

Key words: verbal development of preschool children, oral folk art.

В соответствии со статьей 64 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» 2013 г. дошкольное образование направлено на формирование общей культуры ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности у дошкольников¹. В этой связи представляется актуальным обращение к проблеме речевого развития дошкольников, являющегося неотъемлемой частью формирования предпосылок учебной деятельности у дошкольников.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определил одной из основных задач обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изм. и доп. на 2013г. М.: Эксмо, 2013. С. 101.

образовательных программ различных уровней¹. В стандарте дошкольного образования отмечается, что при реализации образовательной программы дошкольного образования необходимо включать в содержание программы речевое развитие дошкольника. Речевое развитие предполагает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте².

Приоритеты речевого развития дошкольников расставлены в связи с тем, что:

- 1) речь дошкольника рассматривается как средство общения (чтобы конструктивно взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, ребенок должен свободно владеть диалогическим общением и использовать все вербальные и невербальные средства этого общения);
- 2) речевое развитие является основой формирования творческой активности и самостоятельности ребенка;
- 3) в процессе восприятия различных жанров литературного творчества ребенок воспринимает художественные образы, обогащает их собственным воображением, соотносит со своим личным опытом.

В настоящее время в теории и практике дошкольной педагогики активно исследуются педагогические возможности устного народного творчества в развитии речи дошкольников. При ознакомлении дошкольников с различными жанрами устного народного творчества нередко выделяется содержательный аспект, но недостаточно уделяется внимания жанровым и языковым особенностям устного народного творчества. В связи с этим, возникает необходимость в методическом обеспечении развития речи детей старшего дошкольного возраста средствами устного народного творчества. Методические основы в практике речевого развития дошкольников могут быть решены при условии их разностороннего обоснования данными ряда наук, изучающих язык и речь: психофизиологии, психологии, психолингвистики, языкознания, лингвистики, дидактики.

Основной вклад в изучение проблемы речевого развития дошкольников средствами устного народного творчества внесли такие исследователи дошкольного воспитания, как: О.И. Соловьева, Т.А. Маркова, А.М. Бородич, В.В. Гербова и др. Представляют интерес исследования

¹ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Опубликовано: 25 ноября 2013 г. в «РГ» – Федеральный выпуск № 6241).

² Там же. п. 2.6.

данной проблемы в психологическом контексте (Л.С. Выготский, В.И. Ядэшко и др.)¹.

В современной практике дошкольного образования активно реализуются различные парциальные программы, использующие образцы традиционной культуры в педагогическом процессе (программа «Наследие» под редакцией М.Ю. Новицкой, «Оберег» Е.Г. Борониной, «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» О.Л. Князевой и др.)². Основная цель внедрения парциальных программ в дошкольном образовании – выявление звеньев механизма овладения речью ребенком, выявление педагогических возможностей устного народного творчества в развитии личности ребенка, в том числе и речевом.

В связи с актуальностью вышеназванной проблемы нами была разработана и апробирована на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 12 пгт. Никель, Печенгского района Мурманской области серия занятий в образовательной деятельности, направленная на речевое развитие старших дошкольников с использованием средств устного народного творчества.

Цель исследования заключалась в обучении выразительности речи старших дошкольников средствами народных загадок, как малых фольклорных форм, содержащих языковые средства выразительности.

Задачами исследования конкретизировали поставленную цель:

- научить старших дошкольников использовать различные речевые формы: объяснительную речь, доказательство, рассуждение;
- познакомить дошкольников с эпитетами и метафорой;
- упражнять детей в использовании в речи освоенных грамматических форм, для более точного выражения мыслей, в придумывании рифмованных загадок;
- развивать индивидуальные способности к речевой деятельности.

В качестве гипотезы нами было выдвинуто предположение, что процесс речевого развития старших дошкольников будет успешным, если в образовательной деятельности ДОУ реализуется комплекс педагогических условий:

- 1) в ДОУ осуществляется диагностика и оценка уровня речевого развития детей на разных возрастных этапах;
- 2) в воспитательно-образовательном процессе ДОУ систематически и целенаправленно используются средства устного народного творчества.

Диагностика уровней речевого развития старших дошкольников проводилась по методике О.С. Ушаковой, целью которой являлось выяв-

¹ Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия / сост. и науч. ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. М.: Академия, 2009. 624 с.

² Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. 2-е изд. СПб. : Питер, 2015. 464 с.

ление речевых умений и навыков детей старшего дошкольного возраста, уровня овладения словарным запасом родного языка.

На формирующем этапе педагогического эксперимента нами было разработано тематическое планирование образовательной деятельности в ДОУ с использованием средств устного народного творчества. Приблизительное тематическое планирование занятий в образовательной деятельности ДОУ по речевому развитию старших дошкольников представлено в таблице 1.

Таблица 1

Планирование работы по развитию речи старших дошкольников с использованием малых форм устного народного творчества (загадок)

| Раздел | Тема | Цель |
|---|---------------------------------------|---|
| Рифмованные загадки: • отгадывание загадок • придумывание загадок | 1. Когда это бывает? | Познакомить детей с рифмованными народными загадками о явлениях природы |
| | 2. Скажи в рифму, закончи предложение | Научить рифмовать слова и фразы, придумывать загадки из 2-4 строк |
| Описательные загадки: • отгадывание • придумывание | 1. Логические задачи | Научить отгадывать описательные загадки по нескольким признакам с выделением существенного |
| | 2. Для чего это нужно? | Научить отгадывать описательные загадки по предложенному воспитателем алгоритму |
| Загадки с отрицанием: • отгадывание • придумывание | 1. Вам знаком такой зверек? | Научить отгадывать загадки с отрицанием по нескольким признакам |
| | 2. Все так, да не так | Развивать умения отгадывать загадки с отрицанием, включающие отрицательные сопоставления |
| Метафорические загадки | 1. Схема метафорической загадки | Познакомить с использованием метафор и эпитетов в загадках Научить отгадывать метафорические загадки об объектах живой природы |
| | 2. Многозначные слова | Познакомить с понятием «омоним» |

После проведения серии занятий с использованием средств устного народного творчества нами была повторно проведена диагностика уровней речевого развития старших дошкольников, которая показала динамику

развития исследуемых компонентов речевого развития детей: грамматического строя речи и словаря; звуковой культуры речи; связной речи.

В связи с этим, дальнейшее изучение проблемы речевого развития дошкольников средствами устного народного творчества представляется перспективным.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изм. и доп. на 2013г. М.: Эксмо, 2013. 208с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" (Опубликовано: 25 ноября 2013 г. в «РГ» - Федеральный выпуск №6241).
3. Возрастная психология: детство, отрочество, юность : Хрестоматия / Сост. и науч. ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. М.: Академия, 2009. 624 с.
4. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / Под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. 2-е изд. СПб. : Питер, 2015. 464 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация.** В статье рассматривается роль семейных ценностей в становлении личности, раскрываются особенности функций воспитания, которые возложены на семью. Особое внимание акцентируется на методе проектов как одной из инновационных технологий взаимодействия с родителями и детьми. Представлен опыт проведения краткосрочного образовательного проекта «Нет на Земле семьи милей!» по формированию у детей представлений о семье как главной ценности каждого человека.*

***Ключевые слова:** образовательный стандарт, ценности, семья, семейное воспитание, метод проектов.*

N.E. Ryzhova, V.E. Chernik
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

THE FORMATION OF FAMILY VALUES AMONG CHILDREN OF SECONDARY PRESCHOOL AGE IN PROJECT ACTIVITIES

***Abstract.** The article discusses the role of family values in the formation of the personality, the peculiarities of the functions of education, which assigned to the family. Special emphasis is placed on the method of projects as one of innovative technologies of interaction with parents and children. The authors presented the experience of holding short-term educational projects “there is no family mile!” on formation at children of representations about family as the main value of every human being.*

***Key words:** educational standard, value, family, family education, project method.*

Одной из важнейших ценностей человеческой жизни является семья. Являясь первичной ячейкой общества, неся в себе мощный педагогический потенциал, для ребенка она становится и главной школой жизни. Она сосредоточена на важнейших гуманистических традициях: любви и заботе, самоотверженности и солидарности, бескорыстии и благородстве. Ребенок в семье овладевает многими важнейшими индивидуальными и общественными функциями. В семье, в заботе и любви, в единении и взаимной поддержке для ребенка фокусируются практически все человеческие добродетели.

В последнее время семья не в полной мере выполняет функцию воспитания, возложенную на неё с древних времен. Семья претерпевает существенные изменения и зачастую теряет свой прежний смысл. Родители всё больше заняты собой, карьерой, оставляя ребенка на воспитание обществу, улице, образовательным учреждениям, и порой не желают нести никакой моральной ответственности ни перед собой, ни перед своими детьми, ни перед обществом.

Одной из основных причин этой проблемы является недостаточный уровень педагогической культуры родителей. Желать воспитать из своего ребенка хорошего человека, будущего гражданина – этого еще мало. Надо уметь это делать. Очевидно, что важная роль в этой работе принадлежит педагогам дошкольных учреждений.

Современные тенденции в развитии дошкольного образования объединены одним важным и значимым критерием – его качеством, которое непосредственно зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов и педагогической культуры родителей¹.

Вступивший в силу федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования закрепляет приоритет духовно-нравственного воспитания дошкольников. В общих положениях образовательного стандарта выделен принцип приобщения детей к социокультурным нормам, в том числе и к традициям семьи. Одной из главных задач ФГОС определяет «объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, **семьи** (выделено нами. – *Авт.*), общества»².

В ходе проведенного исследования с целью выявления представлений детей о семье нами были проведены анкетирование, беседы, творческие работы, результаты которых показали, что детские представления характеризуются неточностью, фрагментарностью, бедностью эмоциональной окраски, а зачастую не соответствуют действительности. Сознвая сложность и, скорее, даже невозможность ознакомления детей с понятием «семья» без взаимодействия и поддержки самой семьи, в ходе формирующего этапа исследования было решено прибегнуть к одной из инновационных технологий взаимодействия с родителями и детьми, которой является метод проектов.

Проектный метод на данном этапе образования – одно из главных средств реализации федерального государственного образовательного стандарта в дошкольной организации³. Достичь высокого качества образования наших воспитанников, полностью удовлетворить запросы родителей и интересы детей, создать для ребенка единое образовательное пространство возможно только при условии разработки новой системы взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи. Эта система (в соответствии с ФГОС ДО) должна обеспечить «вовлечение семей в непо-

¹ Назаренко, Е.В. Формирование ценностных ориентаций у дошкольников в процессе нравственного воспитания // Научная палитра. 2016. № 2(12). С. 24.

² Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Перспектива, 2014. 32 с.

³ Килибаева Н.Ж. Использование проектного метода в обучении дошкольников // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 48. С. 213-218.

средственно образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных **проектов** (выделено нами. – *Авт.*) совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи»¹.

Исследователями установлено, что благодаря проектной деятельности рационально сочетаются теоретические знания и их практическое применение в решении различных проблем окружающей действительности, в том числе и воспитания детей в семье².

На основе анализа результатов проведенного мониторинга был разработан краткосрочный образовательный проект «Нет на Земле семьи милей!» для детей среднего дошкольного возраста.

Цель проекта: формирование у детей представлений о семье как главной ценности каждого человека.

Задачи: 1. Образовательная:

формировать у детей представления о семье:

- учить правильно, называть членов своей семьи;
- дать представления о нравственном поведении в отношениях между взрослыми и детьми в семье;
- учить передавать образы родных людей в рисунке доступными средствами выразительности, видеть их эмоциональное состояние;
- способствовать активному вовлечению родителей в совместную деятельность с ребёнком в условиях семьи и детского сада;
- обогащать словарный запас детей;
- пополнить предметно-развивающую среду по формированию представлений детей по теме проекта.

2. Развивающая:

- развивать, внимание, память, наблюдательность, любознательность, речь, логическое мышление, творческие способности, двигательную активность, мелкую моторику пальцев рук.

3. Воспитательная:

воспитывать в детях:

- любовь, ласковое и чуткое отношение к самым близким людям;
- уважение к повседневному труду родителей, их жизненному опыту;
- чувство семейной сплочённости;
- потребность радовать своих близких.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования". М.: Перспектива, 2014. 32 с.

² Акулина И.А. Организация исследовательской и проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2014. № 3. С.98 -102.

Ожидаемым результатом данного проекта является доведение до сознания детей (учитывая возрастные особенности) и родителей значимость семьи в жизни человека и создать методическую копилку по теме.

На подготовительном этапе был создан банк информационно-методических материалов: подобрана тематическая литература, методический и иллюстративный материал по теме, презентации и видеоролик. Родители принесли фотографии семейного архива. На данном этапе проходили «Минутки чтения» художественной литературы по теме «Семья».

На втором этапе проекта для решения поставленных задач проводились различные мероприятия. Для детей были оформлены выставки «Дружная семейка», «Моя родня». Оформление выставок способствовало вовлечению родителей в совместную деятельность: родители пополняли выставку художественной литературой. Рассматривая книги и иллюстрации, дети знакомились с понятием семья, её функциями.

Формируя представление о членах семьи, с детьми было заучено наизусть стихотворение «Семья – это мы! Семья – это я! Семья – это папа и мама моя!».

Вызывая у воспитанников интерес к истории своей семьи, родителям с детьми было предложено сделать семейное дерево «Чудесное дерево есть у меня. Оно мне – семья, оно мне – родня!». Дети с удовольствием рассказывали друг другу о своих родственниках.

На примере сказочных героев «В гости к трем медведям» ребята знакомились с семейным статусом членов семьи: папа – глава семьи, мама – хранительница тепла и уюта в доме и т.д.

Формируя представления о нравственном поведении в отношениях в семье, с детьми разучили

- утреннюю гимнастику «Вот какие мы большие!»;
- игры-имитации «Мой дом», «Мамины помощники»;
- пальчиковые игры «Наша семья», «Мамин день».
- поставили драматизацию по произведению Е. Пермяка «Как Маша стала большой».

Воспитывая любовь и уважение к самому родному и близкому человеку – маме, на примере домашних питомцев прошло тематическое занятие «Кошка с котятами», беседа с игрой-имитацией «Мамины помощники».

Воспитывая ласковое отношение и любовь ко всем членам семьи, чувство семейной сплочённости, интерес к традициям семьи были проведены следующие беседы: «Маршрут выходного дня», «Семейные уроки чтения», «Семейные традиции», «Семейные праздники».

В рамках проекта были организованы творческие выставки «Родные лица», «Семейные прогулки». В творческих работах дети учились передавать образы родных людей, учитывая их эмоциональное состояние.

Воспитывая уважение к повседневному труду родных людей, их жизненному опыту совместно с родителями была оформлена фотогазета «От маленьких дорожек к дорогам всей Земли».

В сюжетно-ролевой игре дети путешествовали «В деревню к бабушке». Познакомившись с хозяйством бабушки, сами приступили к трудовой деятельности: посадили лук и цветочную рассаду, ухаживали за ней и создали огород с цветником на окне.

На всём протяжении проекта родители были активными участниками, в том числе и в текущих делах группы.

На заключительном этапе проекта было организовано проведение развлечения «Мама – это счастье! Лучше мамы нет!». Оно было приурочено ко дню Матери. Состоялось также родительское собрание «Моя семья, что может быть дороже!».

В день Матери в группе с утра царил праздничная атмосфера. Шла полным ходом подготовка к праздничному вечеру. Дети с удовольствием помогали воспитателям украшать группу и с нетерпением ждали начала праздника. И вот долгожданный момент наступил: в честь любимых мам звучали прекрасные стихи. Детский инструментальный оркестр исполнил музыкальное произведение «По дороге в сказку». Дети подарили своим мамам замечательную песенку «Мама любимая, мама моя». Девочки виновницам торжества представили юмористический танец «Модница». Праздничный вечер продолжился конкурсной программой. Команды «Малыши-крепьши» и «Детки-конфетки» с помощью мам выполняли различные юмористические задания, в честном поединке победила «дружба». Участники команд были награждены шоколадными медалями. Праздничное развлечение закончилось чаепитием. Дети и мамы остались довольны.

На родительском собрании «Моя семья, что может быть дороже!» родители делились впечатлениями от совместной проделанной работы. Данный проект сблизил родителей и нацелил на активное участие в жизни группы и в целом образовательного учреждения.

После завершения проекта также был проведен мониторинг с детьми по выявлению сформировавшихся представлений о семье и получен следующий результат:

дети называют свои имя и фамилию, имена и отчества родителей. Знают и называют слова, обозначающие родство: мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра сын, дочь, внук, внучка и т.д. Проявляют эмоциональную отзывчивость, уважительное отношение к окружающим людям, имеют представления о том, что взрослым нужно помогать. Понимают некоторые родственные отношения. Проявляют интерес к истории своей семьи и ее традициям. У детей на возрастном уровне сформированы элементарные представления о том, что семья-главная ценность человека.

Таким образом, семья и детский сад – два социальных института, каждый из которых по-своему дает ребенку социальный опыт. Только в

сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир. А внедрение в образовательный процесс такой технологии, как метод проектов, способствует развитию свободной творческой личности.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». М.: Перспектива, 2014. 32 с.
2. Акулина И.А. Организация исследовательской и проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2014. № 3. С. 98–102.
3. Арефьева И. Школа добрых волшебников: психолого-педагогический проект для детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 2014. № 7. С. 4–9.
4. Килибаева Н.Ж. Использование проектного метода в обучении дошкольников // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. № 48. С. 213–218.
5. Мазурова Л.Е., Емелина Н.Л. Проектная деятельность как объединяющая составляющая участников образовательных отношений в условиях дошкольной образовательной организации // Опыт, проблемы и перспективы построения педагогического процесса в контексте стандартизации образования: сборник научных статей и материалов III Международной научно-практической конференции: в 2 т. 2016. С. 279–285.
6. Назаренко Е.В. Формирование ценностных ориентаций у дошкольников в процессе нравственного воспитания // Научная палитра. 2016. № 2 (12). С. 24.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ГРУПП ПРИ ПРОФИЛАКТИКЕ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ

Аннотация. Статья посвящена проблеме профилактики нарушений речи с помощью современного метода речедвигательной гимнастики.

Ключевые слова: нарушение речи, речедвигательная гимнастика, общее недоразвитие речи.

V.V. Fotina, R.M. Mitrofanova
Kindergarten № 78
Murmansk, Russia

MODERN APPROACHES IN ORGANIZATION OF ACTIVITY OF THE TEACHER-LOGOPEDIST AND TUTORS OF EDUCATIONAL GROUPS IN THE PREVENTION OF SPEECH DISORDERS OF CHILDREN

Abstract. The article is devoted to the problem of preventing speech disorders with the help of the modern method of speech motor gymnastics.

Key words: speech disturbance, speech motor gymnastics, general speech underdevelopment.

В связи с выходом Федерального государственного образовательного дошкольного образования перед педагогами встала задача развития интегративных качеств ребенка. Образовательный стандарт дает возможность педагогу решать поставленные задачи, направлен на развитие содействия ребенка со взрослыми и сверстниками. Двигательная сфера детей с различными нарушениями развития часто характеризуется качественным своеобразием: нарушением регуляции произвольных движений; несформированностью техники выполнения движений; недостаточностью двигательных качеств. У многих детей отмечается отставание в физическом развитии, и как следствие, замедленный темп речевого развития.

Одним из компонентов коррекционно-развивающей работы является комплексная разминка, представляющая собой комплекс упражнений одновременного и многопланового воздействия на ребенка:

- развитие общей координации, точности, достаточной силы движений, способности к удержанию позы и переключению;
- развитие и совершенствование общей, тонкой и артикуляционной моторики;
- формирование пространственных ориентировок;

- тренировка вестибулярного аппарата;
- укрепление глазодвигательных мышц;
- тренировка произвольного слухового внимания (концентрация, выработка устойчивости), механической и логической памяти, абстрактного мышления;
- развитие речевого дыхания и голоса;
- развитие фонематического восприятия и формирование начальных навыков звукового анализа и синтеза.

Среди детей, имеющих недостатки речевого развития, на первом месте стоят дети с общим недоразвитием речи (ОНР) различной степени выраженности (табл. 1).

Таблица 1

**Количество детей с речевыми нарушениями
на логопункте МАДОУ, чел.**

| Виды нарушений | 2012/13 уч.г. | 2013/14 уч.г. | 2014/15 уч.г. | 2015/16 уч.г. |
|-----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| ОНР (II–III ур.р.р) | – | 1 | 1 | – |
| ОНР (III ур.р.р) | 7 | 8 | 5 | 8 |
| ОНР (IV ур.р.р) | 10 | 9 | 10 | 8 |
| ФФНР | 8 | 7 | 8 | 7 |
| ФНР | – | – | 1 | – |

Из таблицы видно, что распространенность ОНР достаточно высока и стабильна, частота этого диагноза не только не уменьшается, а даже возрастает.

При наличии раннего комплексного лечения, специального обучения большинство детей могут успешно обучаться в общеобразовательных учреждениях, получать полноценное общение со сверстниками. Несмотря на многочисленные эффективные методы коррекции, проблема преодоления общего недоразвития речи далека от разрешения. Для каждого дошкольника необходим собственный маршрут, своя успешная индивидуальная траектория развития. Эта задача по плечу современным педагогам при условии регулярного посещения ребенком детского сада, тесного сотрудничества родителей и педагогов, укрепления здоровья детей. Если вовремя не устранить нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов, у детей дошкольного возраста возникнут трудности общения с окружающими, а в дальнейшем определенные изменения личности на пути развития «ребенок – подросток – взрослый», когда закомплексованность человека будет мешать ему учиться и в полной мере раскрывать свои природные способности и интеллектуальные возможности.

Деятельность учителя-логопеда при профилактике речевых нарушений возможно только при тесном взаимодействии с воспитателем, который ежедневно и, достаточно продолжительно общается с детьми, знает их

склонности, интересы и, следовательно, может определить оптимальные формы включения необходимых заданий коррекционной и развивающей направленности.

Работа с ребенком должна быть динамичной, эмоционально приятной, неустойчивой и разнообразной. А это объективно подталкивает к поискам как традиционных, так и нетрадиционных игровых приемов в логопедической работе с детьми.

В настоящее время в логопедической практике активно развивается направление, стимулирующее формирование общей, мелкой и артикуляционной моторики, а также фонетической стороны речи (звукопроизношения), которое получило название речедвигательная гимнастика (речедвигательная ритмика). Мы в своей работе используем метод «Развитие двигательной-моторной координации у детей» Коноваленко С.В. (речедвигательная гимнастика).

Развитие тонкой, общей и артикуляционной моторики у детей одна из важнейших задач, стоящая перед специалистами ДОО. Для этого необходим комплексный подход к обучению и профилактики речевых нарушений. Движения пальцев и тела в сопровождении артикуляционных упражнений способствуют развитию межполушарных взаимодействий. В процессе овладения этими упражнениями ребенок учится владеть своим телом.

По итогам обследования в начале и в конце учебного года составлялся мониторинг речевого развития, который помогал проследить положительную динамику развития тонкой, общей и артикуляционной моторики у детей, что способствует более успешной дальнейшей работе по коррекции звукопроизношения.

Одно из важных направлений взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей является профилактика и предупреждение речевых нарушений. Основным содержанием этого взаимодействия является:

- организация предметно-развивающей среды;
- повышенное внимание к детям с высокой степенью риска формирования речевых недостатков.

Перед воспитателями стоят следующие **задачи**:

- обследование всех видов детской деятельности и установление их соответствия возрастной норме;
- организация образовательной деятельности в соответствии с ФГОС ДО, с включением в различные виды деятельности упражнений и заданий учителя-логопеда по профилактике речевых нарушений;
- создание в группе условий, способствующих активизации речи детей;
- систематический контроль за речью детей не только во время занятий, но и в режимные моменты;
- совместно с логопедом взаимодействие с родителями по профилактике речевых нарушений (консилиумы МАДОУ, консультации).

Комплексы, составленные нами на основе речедвигательной гимнастики Коноваленко С.В., выполняются с постепенным наращиванием темпа и усложнением. Предлагаемые комплексы содержат дыхательно-координационные упражнения, сочетанные артикуляционные и пальчиковые упражнения, а также упражнения для развития слухового внимания и фонематического восприятия.

Развитие двигательной сферы вообще и тонкой моторики в частности является необходимым условием нормального психического развития ребенка. Тонкая моторика – основа развития, локомотив всех психических процессов, включая внимание, память, мышление. Чем выше уровень сформированности тонкой моторики, тем легче формирование звукопроизношения.

Предлагаемые упражнения просты, доступны, не требуют специального обучения и подготовки. Упражнения в раннем дошкольном возрасте выполняются около тела, в старшем дошкольном возрасте при вытянутых руках. Предлагаем комплекс утренней гимнастики с включением упражнений из речедвигательной гимнастики для старших дошкольников.

1. Ходьба и бег по кругу, взявшись за руки, с поворотом в обе стороны по сигналу воспитателя.

2. Дыхательное упражнение «Ракета» из речедвигательной гимнастики.

И. п. – стоя. Глубокий вдох через нос, руки медленно поднять через стороны вверх, ладони свести вместе, плотно прижав друг к другу, потянуться вверх, задержав дыхание. Медленный глубокий выдох со звуком [а], руки в такт выдоху опускаются вниз через стороны. Выполняется 1 раз.

3. Упражнение «Болтушка» из речедвигательной гимнастики.

И. п. – стоя, рот широко раскрыт, прямые руки подняты вверх.

Одновременно с движениями широкого мягкого языка вперед-назад двигаются вперед-назад мягкие, расслабленные кисти рук (локти не сгибать). Выполняется в течение 5–10 с.

4. И. п. – стойка ноги на ширине плеч, руки внизу. 1 – руки в стороны, 2 – наклониться вперед, коснуться пальцами рук носка правой ноги; 3 – выпрямиться, руки в стороны; 4 – исходное положение. То же, но коснуться носка левой ноги (по 6 раз).

5. И. п. – стойка ноги вместе, руки на поясе. 1 – прыжком ноги врозь руки в сторону; 2 – исходное положение. Прыжки выполняются на счет 1–8 несколько раз подряд в чередовании с небольшой паузой между ними.

6. Упражнение «Улыбка» из речедвигательной гимнастики.

И. п. – стоя, руки согнуты в локтях и выставлены перед грудью ладонями вперед, губы и зубы сомкнуты. Растянуть разомкнутые губы, одновременно развести руки в стороны и произнести длительно, протяжно звук [и].
Выполняется 5 раз.

7. Ходьба в колонне по одному.

Литература:

1. Есаян С.Н., Статва Г.И. Речедвигательная гимнастика как средство коррекции речи у детей дошкольного возраста // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI междунар. науч. конф. (Пермь, апрель 2015 г.). Пермь: Меркурий, 2015. С. 84–86.
2. Коноваленко С.В., Кременецкая М.И. Развитие психофизиологической базы речи у детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. 109 с.
3. Пензулаева Л.И. Оздоровительная гимнастика. Комплексы упражнений. Для занятий с детьми 3–7 лет. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. 128 с.

ЭКСКУРСИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация.** В статье рассматриваются основные аспекты патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста; формирование познавательных интересов для дошкольников посредством организации и проведения экскурсий; значение экскурсионных программ в формировании эмоциональной сферы дошкольников; чувства прекрасного, ощущения радости познания, желания быть полезным обществу.*

***Ключевые слова:** экскурсия; экскурсионная деятельность; дошкольный возраст; патриотизм; патриотическое воспитание.*

T.S. Shtepenko
Kindergarten № 78
Murmansk, Russia

EXCURSION ACTIVITY AS A MEANS OF EDUCATION OF PATRIOTIC QUALITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

***Abstract.** In the article the main aspects of patriotic education of children of the advanced preschool age are considered; formation of cognitive interests for preschool children by means of the organization and carrying out excursions; value of excursion programs in formation of the emotional sphere of preschool children; sense of beauty, feeling of pleasure of knowledge, desire to be useful to society.*

***Key words:** excursion; excursion activity; preschool age; patriotism; patriotic education.*

В современных условиях достаточно остро стоит проблема патриотического и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Способствовать формированию у детей чувства патриотизма, прививать ребенку любовь и уважение к своей семье, Родине, обществу, в котором он живет, необходимо с детства. Поэтому в процессе патриотического и духовно-нравственного воспитания детей следует больше внимания уделять мероприятиям, знакомящим с историей и культурой родного края и регионами РФ. Одним из них является экскурсия.

Экскурсия представляет собой особый вид деятельности, который даёт возможность в естественной обстановке знакомить детей с природными, культурными объектами, с деятельностью взрослых. Экскурсия – важная форма организации обучения в детском саду. Основное значение экскурсий в том, что они обеспечивают формирование у детей конкретных представлений и впечатлений об окружающей жизни. Включение в ход экскурсий разнообразных заданий детям, использование тех или иных методов должно отвечать основной задаче – обеспечить яркие, эмоциональные и конкретные представления о наблюдаемых объектах. Каждая экс-

курсия разрабатывается и проводится с учетом ее значения в системе работы по конкретному разделу знаний. Для экскурсии отбирается небольшой объем образовательных задач, но шире, чем на обычном занятии, может быть представлено развивающее и воспитательное содержание: развитие наблюдательности, интереса, положительного отношения и т. д.

Отличительной особенностью экскурсии для детей в сравнении с экскурсией для взрослых является то, что в них значительное место занимают общеобразовательные элементы, а для экскурсий, организованных для детей больше должно быть познавательных и воспитательных моментов. Педагог должен дать обзорную информацию, использовать при этом выдержки из произведений художественной литературы, сравнений, стихов, интересных фактов.

Задачи:

- воспитание в воспитанниках любви к своему родному краю;
- воспитание бережного отношения к своему городу;
- формирование социально значимой личности;
- развитие познавательного интереса у дошкольников.

Различные авторы (Т.М. Глушанок, М.Б. Биржаков, Н.И. Бармина) выделяют следующие виды экскурсий:

- по содержанию (обзорные, тематические, исторические, производственные, природоведческие, литературные и др.);
- по составу и количеству участников (индивидуальные, групповые);
- по месту проведения экскурсий (городские, загородные, музейные и др.);
- по способу передвижения (пешеходные и с использованием различных видов транспорта);
- по продолжительности;
- по форме проведения (экскурсия-прогулка, экскурсия-лекция, пробная экскурсия).

Педагогам-воспитателям необходимо выявлять интересы воспитанников, беседовать с родителями, чтобы совместными усилиями составить план экскурсионных поездок на текущий год.

Учет краеведческого принципа и принципа сезонности при разработке плана и содержания экскурсий обеспечивает наглядность и повторность восприятия учебного материала, постепенное усложнение знаний в соответствии с особенностями детского мышления, создает благоприятные условия для развития познавательных интересов.

В процессе экскурсии важно поддерживать мыслительную активность детей. С этой целью используются приемы, стимулирующие познавательный поиск: детям предлагают задать вопросы о том, что они воспринимают, что их заинтересовало, что кажется непонятным; вспомнить соответствующее стихотворение, пословицу, народную примету, загадку.

В конце экскурсии подводится итог: что узнали, увидели. Можно предложить нескольким детям рассказать о том, что им понравилось, что было особенно интересно.

Послеэкскурсионная работа направлена на расширение, уточнение, систематизацию знаний, на упрочение чувств, отношений, зародившихся на экскурсии. Для этого используются такие приемы:

- оформление материалов, принесенных с экскурсии. Это могут быть шишки, желуди, камни и др.;

- обращение к художественным произведениям (книга, музыка, песни, репродукции, предметы декоративно-прикладного искусства), с помощью которых усиливаются впечатления от экскурсии, а дети побуждаются к сравнению предлагаемого с тем, что непосредственно воспринимали;

- работа в уголке книги (оформление альбомов «Наш город», «Наш парк», «Кто живет в лесу», «Как трудятся люди нашего города» и др.), в уголке природы (изготовление макетов, коллекций, гербариев);

- организация игр (дидактических, сюжетно-ролевых и т.п.);

- обобщающие беседы, которые проводятся по завершении блока образовательной работы по определенной тематике.

Далее представлены наиболее интересные экскурсии из практического опыта. Огромный пласт в экскурсионной деятельности отводится взаимодействию детского сада и библиотеки. Работники библиотеки проводят комплексные занятия с детьми с использованием ИКТ. Занятия проводятся в форме диалога с детской аудиторией. В процессе неотъемлемо используется региональный компонент, способствующий расширению кругозора детей, словарного запаса, воспитанию патриотизма.

Помимо занятий детско-юношеская библиотека предлагает экскурсии в различные отделы. Посещение отдела неокниги произвело на детей яркое впечатление. Дети узнали о разнообразии книг, о существовании оригинальных, не классических книг.

Также тесно сотрудничество ДООУ и Мурманского областного краеведческого музея. Экскурсовод знакомит ребят с многообразием животного и растительного мира нашего края, историей горда, его зданий. В конце экскурсии предлагается творческое задание для детей. Все это способствует расширению знаний о том месте, где они живут.

Совместно с родителями была организована экскурсия в исторический музей-ледокол «Ленин». Экскурсовод провел детей по различным отсекам ледокола, познакомил с историей этих помещений, предложил побыть в роли моряков, дотронувшись до оборудования. В результате экскурсии дети испытали настоящий эмоциональный подъем. Добирались до музея пешком, что способствовало знакомству с достопримечательностями города, закреплению названий улиц.

9 мая традиционно проводится возложение цветов к памятникам защитникам Заполярья. Этому предшествует беседа с детьми о подвиге советского народа, северян.

Экскурсионная деятельность также должна преследовать цель художественно-эстетического воспитания детей. Для её реализации регулярно происходят походы в Областной кукольный театр. Дети с удовольствием смотрят представление. К Новому году с детьми проводится музыкальное развлечение с Дедом Морозом и Снегурочкой.

Для укрепления физического здоровья и позитивного эмоционального настроения был организован выезд на южный склон. Детям и родителям предлагали развлекательную программу, дети играли в подвижные игры, катались на собачьих упряжках – традиционный спорт народов Севера.

Особо подчеркнём значение экскурсионных программ в формировании эмоциональной сферы дошкольников; чувства прекрасного, ощущения радости познания, желания быть полезным обществу. Экскурсии на природу, в музеи, выставочные залы, на производство учат понимать произведения искусства, находить красоту в обыденных вещах и явлениях, чувствовать красоту человеческого труда.

Таким образом, можно сделать вывод, что экскурсионная деятельность способствует расширению знаний о родном крае, пополнению детского внутреннего мира богатыми, эмоционально насыщенными впечатлениями. Происходит укрепление детско-родительских отношений.

Литература:

1. Глушанок Ю.Т., Хуусконен Н.М. Практика экскурсионной деятельности. СПб.: Герда, 2006.
2. Долженко Г.П. Экскурсионное дело. М.: MapT, 2005.
3. Должикова Р.А., Федосимов Г.М., Кулинич Н.Н. и др. Реализация преемственности при обучении и воспитании детей в ДОУ и начальной школе. М.: Школьная пресса, 2008.
4. Кулаев К.В. Экскурсионная деятельность: теоретические и методологические основы. М.: Турист, 2004.
5. Смирнова Е.О. Детская психология. М.: Владос, 2003.

УКРЕПЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЗДОРОВЬЯ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ

Аннотация. В современном образовании всё больше внимания уделяется воспитанию культуры здорового и безопасного образа жизни среди дошкольников. В статье рассматривается система работы по обучению плаванию детей дошкольного возраста в условиях Кольского Севера.

Ключевые слова: стандарт дошкольного образования, здоровье, приоритет деятельности, альтернативные методы, двигательная активность, ускоренное обучение плаванию, формирование, Кольское Заполярье.

L.V. Sheyko
Kindergarten № 4
Zapolyarny, Russia

PROMOTION AND DEVELOPMENT OF PRESCHOOLER'S HEALTH BY TEACHING THEM TO SWIM

Abstract. Modern education pays more and more attention to development of healthy and safe lifestyle among preschoolers. The article deals with the working system of teaching preschoolers to swim in Kola North conditions.

Key words: the standard of preschool education, health, activity priority, alternative methods, physical activity, access course of swimming, development, Kola North.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования определяет здоровье дошкольника как один из важнейших результатов образовательного процесса, а сохранение и укрепление здоровья – в качестве приоритетного направления деятельности дошкольной образовательной организации. Занятия плаванием занимают особое место в физическом воспитании, развитии и укреплении дошкольников. Умение плавать является одним из жизненно важных умений, позволяющих предотвратить опасные ситуации на воде и сохранить жизнь и здоровье детей.

По данным Госкомстата России от 2015 г. более 16% несчастных случаев на воде приходится на долю детей в возрасте до 14 лет. Среди всех несчастных случаев с летальным исходом наибольший процент составляет гибель на воде (до 30%), причем первый пик несчастных случаев приходится на возраст 5–9 лет.

Современные дети испытывают дефицит двигательной активности. В связи с этим возрастает роль ДОУ в формировании здоровой личности, возникает постоянная необходимость внедрять новые формы работы с детьми. Существующая программа «Обучение детей дошкольного возраста

плаванию» недостаточно решает все поставленные задачи по воспитанию здоровой, эмоционально – благополучной личности ребёнка. Безусловно, в настоящее время существует большое количество разнообразных программ и методик для обучения плаванию детей различных возрастных групп. Попытавшись отойти от привычного, шаблонного подхода к обучению, учитывая влияние природно-климатических условий Кольского Заполярья на состояние здоровья, особенности развития детей, запросы родителей, свои профессиональные возможности, мною была разработана дополнительная образовательная программа (далее Программа) «Формирование умения плавать у детей 5–6 лет на основе ускоренной методики обучения в условиях Кольского Севера».

Программа разработана с учетом базовой программы обучения плаванию Т.И. Осокиной «Учение плаванию в детском саду для воспитателей детского сада и учителей» (Осокина Т.И., Тимофеева Е.А., Богина Т.Л., М.: Просвещение, 1991), на основе методического пособия Л.Ф. Еремеевой «Программа обучения плаванию детей дошкольного и младшего школьного возраста: Научите ребенка плавать» (СПб.: Детство-Пресс, 2005), а также на основе практического пособия Т.А. Протченко и Ю.А. Семёнов «Обучение плаванию дошкольников» (Изд: Айрис-Пресс, 2003), с учетом требований СанПиНа 2.4.2.2821.10.

Эта программа рекомендуется для использования на занятиях с детьми старшего дошкольного возраста. К особенностям этой методики относится обучение упрощённым, неспортивным способам плавания; выполнение на суше упражнений, помогающих освоить плавательные движения; широкое использование так называемых приёмов непосредственного воздействия, поддержки и помощи; использование упражнений с ластами. Важное значение в учебном процессе имело рациональное распределение физической нагрузки с учетом климатических особенностей. Полярная ночь – самый тяжёлый экстремальный период. У дошкольников Севера ухудшаются многие жизненно важные показатели, в том числе умственная и физическая работоспособность, которая поддерживается за счёт высокого напряжения адаптационных механизмов.

Цель: Создание условий для обучения детей 5-6 лет плаванию на основе ускоренной методики обучения в условиях Кольского Севера.

Задачи:

Оздоровительные:

- Сохранять и укреплять здоровье дошкольников.
- Стимулировать функциональные возможности каждого ребёнка, с учётом индивидуальных и возрастных особенностей.

Образовательные:

- Совершенствовать умения и навыки дошкольников при обучении плаванию.
- Развивать физические качества детей.

Воспитательная:

Формировать у детей стремление к систематическим занятиям физкультурой, потребность в здоровом образе жизни.

Содержание основной работы с детьми дошкольного возраста определялось общими задачами начального этапа обучения плаванию: научить детей уверенно и безбоязненно держаться на воде, а также технически правильно и экономично плавать, что ведет к росту его уверенности в себе. Занятия в течение учебного года проводились 2 раза в неделю. В зависимости от подготовленности детей их пребывание в воде колебалось от 20 до 35 минут. Группы делились на подгруппы по 6-8 человек. В методике обучения плаванию было выделено 7 этапов, по которым нужно было «привести детей, чтобы научить их плавать».

На первом этапе дети познакомились со свойствами воды: ее плотностью, вязкостью, прозрачностью. На втором этапе дети приучались опускать голову в воду и на некоторое время задерживать дыхание. На третьем этапе дети учились держаться на поверхности воды без движений (статическое плавание). На четвертом этапе старшие дошкольники учились принимать наиболее выгодное положение тела для продвижения в воде. На пятом этапе дети познакомились с движениями ногами, а на шестом этапе – с движениями руками и с согласованием движений ногами и руками. На шестом этапе рекомендуются игры, уже знакомые ребенку. Седьмой этап – обучение согласованию дыхания с плавательными движениями.

Дальнейшая работа по совершенствованию плавательных навыков была направлена на широкое применение разнообразных упражнений и игр в воде. При последовательном решении задач (научить свободно и долго лежать на воде, максимально далеко скользить, правильно выполнять движения руками и ногами) – у детей старшего дошкольного возраста не формировались грубые ошибки в технике плавания, а незначительные погрешности легко исправлялись в процессе дальнейшего обучения.

Повышение двигательной активности и занятия плаванием способствует преодолению отрицательных экологических условий Крайнего Севера. Трудно воспринимается и переносится детьми постоянная темнота, нехватка кислорода в полярную ночь. Экологические условия высоких широт оказывают отягощающее действие на развитие дошкольника. Начало занятий в период полярной ночи было сдвинуто с утреннего времени на вечернее, продолжительность занятий не была сокращена. Таким образом, тренировочные нагрузки распределялись эффективно и совпадали с естественным подъемом уровня физической работоспособности дошкольников в условиях Крайнего Севера.

При работе по данной методике применяется групповой метод обучения, когда занимающиеся обучаются общим для всех плавательным движениям, но осваивают их по-разному. Применение этого метода наиболее эффективно на начальном этапе обучения, когда занимающиеся ещё не

раскрыли своих способностей, а основы техники движений остаются общими для всех. Отличительной особенностью этой методики является обучение тем элементам техники, а затем и тому способу плавания, который у каждого ребёнка лучше получается. При ускоренном обучении элементам всех способов плавания определяются склонности и способности детей, чтобы найти то сочетание движений, которое получается лучше и с которого целесообразно начать обучение. Педагог даёт задание попробовать выполнить упражнение в различных вариантах, что значительно сокращает сроки обучения. Опираясь на избранный способ, ребёнок увереннее чувствует себя в воде, быстрее осваивает навык плавания как «своим» способом, так и остальными.

Известный американский тренер по плаванию Джеймс Е. Каунсилмен, воспитавший множество олимпийских чемпионов, в книге «Спортивное плавание» писал: «Большинством своих умений и навыков мы овладеваем на практике путём проб и ошибок. Если, например, годовалый ребёнок учится ходить, он не задумывается о физических законах, которым подчиняются его движения (о принципе равновесия, трёх законах механики и т.д.). Ребёнок наблюдает за двигающимися взрослыми и пытается подражать им». Следовательно, каждый пловец, направляемый тренером, сам вырабатывает для себя приемлемую технику.

В целом, наш опыт свидетельствует, что методика ускоренного обучения плаванию эффективна именно для детей Севера, т.к. сокращает до минимума время формирования умения плавать, быстро осваиваются остальные спортивные способы, увеличивается проплываемое расстояние избранным и другими способами. Также она направлена на укрепление здоровья, улучшение физической подготовленности и повышение функциональных возможностей организма детей, а также на уменьшение отрицательных воздействий природно-климатических условий Кольского Севера.

Литература:

1. Булгакова Н.Ж. Обучение плаванию детей младшего школьного возраста. М.: ФиС, 1999. 24 с.
2. Горбунов В.В. Вода дарит здоровье. М., 2006. 32 с.
3. Гурфинкель А. Как рыба в воде // Семья и школа. 2000. № 7. С. 53-55.
4. Дондуков А., Фомин А. Подвижные игры в воде при начальном обучении плаванию // Плавание. 2003. № 5
5. Еремеева Л.Ф. Научите ребёнка плавать. СПб., 2005. 152 с.
6. Осокина Т.И., Тимофеева Е.А., Богина Т.Л. Обучение плаванию в детском саду. М.: Просвещение, 1991. 156 с.
7. Сидорова И.В. Как научить ребёнка плавать. М.: Айрис-пресс, 2011. 144 с.

СИСТЕМА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОО ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация.** В статье представлен опыт психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста в ДОО, направленный на развитие познавательных способностей воспитанников. Обозначены формы работы педагога-психолога по развитию познавательных способностей.*

***Ключевые слова:** ФГОС ДОО, познавательные способности, развитие познавательных способностей, ведущий вид деятельности.*

R.V. Shasherina
Kindergarten № 50
Murmansk, Russia

THE SYSTEM OF WORK OF THE TEACHER-PSYCHOLOGIST ON THE DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE CAPABILITIES OF PRESCHOOLERS IN PEO

***Abstract.** The article presents the experience of psychological and pedagogical support of preschool children in PEO, aimed at the development of the cognitive abilities of pupils. The working techniques of the teacher-psychologist for the development of the cognitive abilities are indicated.*

***Key words:** FSES PEO, cognitive abilities, development of the cognitive abilities, leading activity category.*

Согласно ФГОС ДОО, в системе дошкольного образования наиболее востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса. Поэтому забота о реализации права ребёнка на полноценное и свободное развитие, сегодня является неотъемлемой частью деятельности педагога-психолога любого дошкольного учреждения.

***В соответствии с ФГОС, ключевая линия дошкольного детства** – стремление к познанию, приобщение к ценностям культуры, социализация ребёнка в обществе, а не обучение его письму, счёту и чтению. И это приобщение происходит через ведущий вид дошкольного детства – игру.*

***Познавательное развитие** – это сложный комплексный феномен, включающий развитие познавательных процессов (восприятие, мышление, внимание, воображение, которые представляют собой разные формы ориентации ребёнка в окружающем мире, в самом себе и регулирует его деятельность).*

***Познавательное развитие должно быть** ориентировано не только на психодиагностическую и коррекционно-развивающую совместную деятельность с детьми, но и на тесное сотрудничество с семьёй воспитанников и педагогическим коллективом.*

Цель проводившейся опытно-экспериментальной работы состояла в выявлении психолого-педагогических условий для полноценного познавательного развития и воспитания личности ребенка в рамках его возрастных и индивидуальных возможностей.

Познавательные способности дошкольников – активность, которая проявляется в процессе познания и выражается:

- в заинтересованном принятии информации;
- в желании уточнить, углубить свои знания;
- в самостоятельном поиске ответов на интересующие вопросы;
- в проявлении элементов творчества;
- в умении усвоить способ познания и применять его на другом материале.

Из потребности в новых впечатлениях рождаются познавательные способности. У дошкольника формируется стремление узнать и открыть для себя как можно больше нового, в процессе развития ориентировочно-исследовательской деятельности.

Для развития познавательных способностей необходимо дать детям возможность самостоятельно добывать знания с помощью вопросов, проблемных ситуаций, в которых дети учатся думать, анализировать, делать выводы.

Без участия психических познавательных процессов человеческая деятельность невозможна, они выступают как ее неотъемлемые внутренние моменты. Восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь – важнейшие компоненты любой деятельности. Для того чтобы удовлетворять свои потребности, общаться, играть, учиться и трудиться, человек должен воспринимать мир, обращать внимание на те или иные моменты или компоненты деятельности, представлять то, что ему нужно сделать, запоминать, обдумывать, высказывать суждения.

Для благополучного развития познавательных способностей дошкольников была проведена следующая работа:

- кабинет педагога-психолога оснащён учебными пособиями, тестовыми материалами, наборами для игровой терапии;
- составила буклеты для родителей и воспитателей: «Развиваем мышление», «Развиваем внимание», «Развиваем память», «Развиваем речь», «Развиваем воображение», «Развиваем восприятие»;
- подготовила консультации для родителей и педагогов ДОО по теме «Познавательное развитие дошкольников»;
- систематизировала в картотеке материалы по данной теме;
- разработала серию занятий по познавательному развитию дошкольников;
- создала банк презентаций по познавательному развитию дошкольников;
- подготовила интерактивные игры, направленные на развитие познавательных способностей дошкольников.

В структуру занятия включаю дидактические и подвижные игры и упражнения, практическую работу с различными материалами и строительным конструктором, массажными мячиками и су-джок, графические упражнения, элементы арт-технологии, рисование, ведь в процессе ИЗО деятельности решаются не только традиционные задачи по формированию изобразительных умений и навыков, но и специфические задачи по коррекции и развитию эмоциональной и познавательной сферы ребенка.

Занятия с детьми провожу как подгруппами, так индивидуально и систематически, придерживаясь определенной схемы.

В начале каждого занятия провожу *гимнастику, направленную на развитие мелкой моторики* и снятия эмоционального напряжения, используя современные пособия, с целью создания хорошего настроения у детей, кроме того, способствует улучшению мозгового кровообращения, повышает активность ребенка.

Учитывая особенности восприятия детей дошкольного возраста, специально составила красочные *игры-презентации*, которые использую в своей работе, они вызывают у детей много положительных эмоций, а игра увлекает их в образовательный процесс.

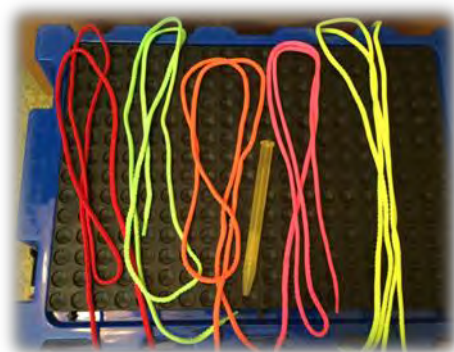
Такие игры дают возможность почувствовать себя равноправным членом коллектива, дети приобретают уверенность в собственных силах, удовлетворяют познавательные интересы, помогают ориентироваться в окружающем мире, обогащают опыт.

Игра может проводиться как с группой, подгруппой воспитанников, так и индивидуально.

В процессе игры происходит развитие таких психических процессов, как внимание, мышление, воображение, память, восприятие и речь.

Для развития познавательных способностей в мультимедийные игры включены такие задания, которые дают возможность детям самостоятельно добывать знания с помощью вопросов, проблемных ситуаций, в которых дети учатся думать, анализировать, делать выводы.

Активно использую современный планшет «Узорная шнуровка», действия с подобными наборами способствуют развитию тонких движений пальцев рук, что особенно актуально для детей, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, а также способствует речевому развитию дошкольника.

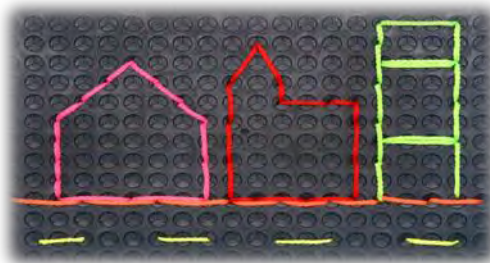


Назначение игр-шнуровок:

- развивают сенсомоторную координацию, мелкую моторику рук;
- развивают пространственное ориентирование, способствуют пониманию понятий "вверху", "внизу", "справа", "слева";

- формируют навыки шнуровки (шнурование, завязывание шнурка на бант);
- способствуют развитию речи;
- развивают творческие способности.

В играх со шнурованием также развивается глазомер, внимание, происходит укрепление пальцев и всей кисти руки, а это в свою очередь влияет на формирование головного мозга и становления речи. А также, игры-шнуровки косвенно готовят руку к письму и развивают усидчивость.

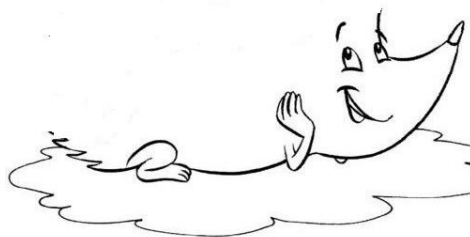


Творческое рисование шнурком способствует развитию таких важнейших качеств, как наблюдательность, пространственное мышление, воображение, умение концентрировать внимание, воспитывают эмоционально – волевые качества детей, которые могут выражаться в настойчивости достижения результата и чувства радости.

Необычный способ создания узоров способствует развитию детской фантазии, а яркие шнурки и эксперименты с ультрафиолетовым освещением превращают занятия в увлекательную и веселую игру, которая быстро увлекает воспитанников. Создание общего узора при соединении всех панелей в единую групповую композицию способствует формированию коммуникативных навыков, активизирует познавательную деятельность. «Узорная шнуровка» успешно используется на коррекционно-развивающих занятиях:

- развитие крупной и мелкой моторики;
- развитие познавательной активности,
- развитие эмоционально – волевых качеств;
- развитие творческих способностей.

Незаконченный рисунок – хороший способ увлечь и заинтересовать дошкольника любого возраста. Здесь необходимо дополнить рисунок красочными стикерами.



Воспитанники очень увлекаются подобным видом деятельности, здесь есть возможность проявить фантазию. Очень важно, если воспитаннику не понравился выполненный им результат, он может переклеить стикер иначе или поменять цвет. Как итог – у воспитанников развиваются познавательные процессы и они уже не боятся допускать ошибку, появляется осознание того, что любую ошибку можно исправить.



Таким образом, необходимо помнить об индивидуальных особенностях воспитанников, о специфике каждого возрастного этапа, о ведущем виде деятельности и типе мышления в дошкольном детстве, тогда при систематическом, целенаправленном и своевременном воздействии на дошкольника со стороны взрослых, возможно успешное развитие познавательных способностей.

Литература:

1. Искусство презентации: практикум / О.Б. Богомолова, Д.Ю. Усенков. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2010. 446 с.
2. Колодинская В.И. Информатика и информационные технологии дошколятам. М., 2008.
3. Кадушкина Е.А. Использовать по назначению // Дошкольный психолог. 2008. № 8.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 17.03.2017)

КОЛЛЕКЦИЯ УВЛЕЧЕНИЙ

Аннотация. В статье представлен опыт по взаимодействию с детьми старшего дошкольного возраста, основанный на проектной деятельности, целью которой является использование возможности коллекционирования как мощного фактора воспитания дошкольников. А также рассказывается о вовлечении в проект «Коллекция увлечений» детей с аутоподобным, полевым поведением.

Ключевые слова: коллекционирование, коллекция, проект, причины возникновения проекта, вовлечение в проект детей с аутоподобным, полевым поведением.

N. Torbeeva, N. Sitnikova
Kindergarten № 249
Krasnoyarsk, Russia

COLLECTION OF HOBBIES

Abstract. The article presents experience on interaction with children of senior preschool age, based on project activities, the purpose of which is to use the possibility of collecting as a powerful factor in the education of preschool children. And also describes the involvement in the project "Collection of hobbies" children with autopodobnym, field behavior.

Key words: collecting, collection, project, reasons for the project, involvement in the project of children with autopodobnym, field behavior.

Кто из нас в детстве не увлекался коллекционированием? Помните, в 80-х годах - марки, значки, специализированные машинки (продавались в коробочках с прозрачным окошком), гербарии, календарики (простые и переживающиеся), книжки – малышки, открытки и наборы открыток «Комнатные растения», «Красноярск», «Овощи на вашем столе», «Бабочки», «Хохлома» и многие другие, фантики от конфет, обертки от шоколадок, спичечные коробочки с тематическим изображением, в 90-х к этому списку добавились куклы Барби, вкладыши от жевательной резинки и т.д.

Каждый раз возможность вспомнить о своих детских коллекциях нам дают наши воспитанники. Сегодняшние дошкольники тоже имеют свои коллекции, правда, отличительные от предыдущих десятилетий. Это и куклы Винкс, Бакуганы, различные многочисленные маленькие машинки, машинки из мультфильма «Робокар Поли», мягкие игрушки, конструкторы Лего, камни, ракушки, волчки, мелкие игрушки из Киндер сюрприза, пони, детские журналы, сувениры, привезенные из разных стран мира.

Личные коллекции или часть их дети порой приносят в детский сад. Мы, педагоги, глядя на детей, решили принести в группу свои сохранившиеся детские коллекции. Реакция дошкольников была удивительная! Фантики, открытки, значки, марки прошлых десятилетий некоторые дети даже никогда

не видели. Дети с огромным интересом рассматривали коллекции и расспрашивали о них. Рассказав воспитанникам об истории этих коллекций, дети стали приставать к родителям, сестрам, братьям, бабушкам и дедушкам с расспросами об их увлечениях. Так в жизнь нашей группы вошло коллекционирование, а затем возникла идея детско-взрослого проекта «Коллекция увлечений».

Важно отметить, что на это было и еще ряд причин. В начале учебного года в группу пришли все дети из других детских садов. Возникла проблема адаптации и межличностного общения. Необходимо было создать условия, способствующие облегчению периода адаптации, развитию процесса общения между участниками образовательного процесса. Еще одна причина заключалась в том, что зачастую предметы коллекции дети неохотно дают рассмотреть или поиграть своим товарищам. Все принесенные вещи поскорее забирают домой. Одна из важных для нас, педагогов, причин заключалась в следующем. Нашими воспитанниками являются дети с тяжелыми нарушениями речи, среди них есть «особые» дети, имеющие особые образовательные потребности (дети с аутоподобным поведением, дети с яркими характерологическими особенностями, с полевым поведением). Мы изучали методы работы с указанной категорией детей, искали пути взаимодействия с ними. И были уверены, что совместное «собирачество» объединит детей и взрослых, поможет принять и установить более добрые, чуткие взаимоотношения в коллективе.

Коллекционирование стало темой нашего изучения, исследования, объектом совместной деятельности и даже нашим общим с детьми увлечением и потому, что:

- Коллекционирование – одно из естественных, ярко проявляемых дошкольниками направлений самостоятельной деятельности. В каждом ребенке заложена страсть к собирательству, точнее к поиску, занятости. У большинства она потом, скорее всего, исчезает, но некоторые пронесут ее через всю жизнь, а коллекции станут более значительными, быть может, необычными и даже дорогими.
- В коллекционировании отражены принципы дошкольного образования: содействие и сотрудничество детей и взрослых; поддержка инициативы детей в различных видах деятельности; сотрудничество с семьей; приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи; формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.
- Необходимо искать новые нетрадиционные формы работы с родителями, приобщать родителей к совместной работе.

При реализации проекта были учтены следующие моменты. Даже самое странное собирательство (пуговиц, этикеток, деревянных коряг) не является пустым занятием, поскольку оно обогащает человека, расширяет кругозор, вырабатывает свое особое видение, а может быть, даже некую

зрительную зоркость, которая позволяет видеть то, что не видят другие. Родителям и педагогам очень важно создать определенную атмосферу, при которой любое увлечение, даже в стадии зарождения, проявления интереса приобретет характер настоящего коллекционирования, и будет способствовать познавательной активности, осмысленности действий, развитию эстетического вкуса, самостоятельной поисково-исследовательской деятельности.

Серьезное увлечение коллекционированием требует изучения огромного культурного пласта знаний в разных областях: истории, географии, мировой художественной культуры, физики, биологии и т.д. И конечно, в процессе коллекционирования ребенок будет приобретать, углублять эти знания. Ведь каждый экспонат должен быть изучен, объяснен, для этого необходимо обращаться к определенным источникам (интернет-ресурсам, энциклопедиям, словарям, книгам), помощи взрослых. Реализация указанного проекта, как и все современное дошкольное образование, требует от педагогов создание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей ребенку познавательную активность, соответствующую его интересам.

Детско-взрослый проект «Коллекция увлечений»

Цель: использование возможностей коллекционирования как дополнительного (нетрадиционного) фактора воспитания дошкольников.

Задачи:

1. Формировать познавательную активность старших дошкольников, расширять их кругозор.
2. Развивать детскую инициативу.
3. Создавать условия для вовлечения в совместную деятельность детей с особыми образовательными потребностями.
4. Преодолевать проблемы во взаимоотношениях между детьми в группе, а также проблемы во взаимоотношениях между детьми и родителями в семье.
5. Учить устанавливать дружеские связи между детьми посредством занятий общим делом.
6. Придавать своеобразие игровому, речевому и художественному творчеству; активизировать имеющиеся знания посредством предметов коллекций.
7. Развивать внимание, память, умение наблюдать, сравнивать, анализировать, обобщать, выделять главное, комбинировать.
8. Расширять формы работы с родителями в совместном коррекционном воспитательно-образовательном процессе.

Срок реализации: октябрь-декабрь 2016 г.

Этапы реализации:

1 этап – Накопление запаса представлений о коллекционировании у детей и родителей; включение коллекций в организацию совместной деятельности с детьми. *(Первая половина октября 2016 г.)*

2 этап – Создание условий для развития детского коллекционирования и реализация его развивающих функций:

- организация развивающей предметно-пространственной среды;
- пополнение центра познавательно-исследовательской деятельности для решения познавательных задач и поддержания интереса к процессу коллекционирования;

- побуждение детей к получению информации о предметах коллекционирования. *(Вторая половина октября 2016 г.)*

3 этап – Организация собственных выставок коллекций детей, собранных коллекций в группе. Привлечение сотрудников ДОУ, родителей. Показ коллекций всем желающим. *(Ноябрь – декабрь 2016 г.)*

Перспективный план мероприятий по реализации проекта

| <i>Сроки</i> | <i>Содержание работы</i> | <i>Участники</i> |
|--------------------------|--|--|
| Октябрь | <ul style="list-style-type: none"> - «Притягательный мир коллекционирования» (беседы о коллекционировании, подбор консультаций, иллюстративного материала, демонстрации фильмов, рассматривание книг и пр.); - Демонстрации частных коллекций детей и взрослых; - Посещение музеев и выставок города в выходные дни с семьями; - Детские отчеты в группе «Где я побывал, что я повидал?» | Воспитанники группы и их семьи. Педагоги |
| Ноябрь | <ul style="list-style-type: none"> - Организация развивающей предметно – пространственной среды; - Пополнение центра познавательно – исследовательской деятельности; - Собираение совместных коллекций и обсуждение названий этих коллекций; - Продолжение показа частных коллекций участников проекта | Воспитанники группы и их семьи. Педагоги |
| Декабрь | Оформление совместных коллекций: <ul style="list-style-type: none"> - «Такие разные фантики»; - «Поздравительные карточки и открытки»; - «Книжки - малышки»; - «Чудеса природы»; - «Машинки и другая техника»; - «Тряпочки для кукол» | Воспитанники группы и их семьи. Педагоги |
| Последняя неделя декабря | Организация большой выставки коллекций в группе Проведение экскурсий для посетителей выставки | Воспитанники ДОУ. Семьи воспитанников. Работники ДОУ |

Методы работы с детьми и их родителями, педагогами ДОУ

- Посещение тематических выставок в музеях города Красноярска совместно с родителями дошкольников (выходные дни).
- Организация мини-лаборатории в группе.

- Чтение познавательной литературы, энциклопедий, словарей, просмотр видеофильмов.
- Индивидуальные беседы с детьми.
- Организация выставок коллекций в детском саду.
- Организация НОД и самостоятельной деятельности с применением коллекций.
- Наблюдения.
- Игры.
- Консультирование родителей и педагогов.
- Рассматривание.

Чтобы активизировать самостоятельное коллекционирование и поисковую активность детей мы соблюдали следующие условия:

- учитывали требования к развивающей предметно-пространственной среде в ДОУ;
- включали в нее предметы взрослого обихода;
- предоставляли воспитанникам свободу исследования;
- объекты коллекций не просто хранили на полках, но и использовали как раздаточный наглядный материал для проведения экспериментов, обследований и просто любования;
- при развитии математических навыков объекты коллекции служили счетным материалом, материалом для развития мышления, логики, пространственно-временных и прочих эталонов;
- некоторые объекты коллекций использовали в процессе игр; для формирования выставок в детском саду;
- использовали собранные в группе коллекции в трудовой деятельности, когда дети помогали воспитателям оформлять пространство группы;
- в работе по развитию речи каждый предмет коллекции использовался для пополнения словарного запаса, для формирования связной речи, ее лексико-грамматической стороны
- осуществляли индивидуальный подход к деятельности с воспитанниками группы и его родителями.

Методы и критерии оценки проекта: опросы, наблюдения, отчеты о мероприятиях, отзывы участников проекта, отзывы коллег.

Оценка результатов не предполагает точных количественных измерений. Для оценки ситуации и происходящих измерений достаточно проведение систематического наблюдения за проявлением инициативы и самостоятельности детей, за изменениями во взаимоотношениях всех детей в группе, во взаимоотношениях со взрослыми, бесед с родителями.

Ожидаемые результаты:

- произойдет сплочение детей и родителей в семье, родителей и педагогов в процессе активного сотрудничества в ходе реализации проекта;

- исчезнут проблемы во взаимоотношениях между детьми, качественно изменятся процессы адаптации в группе;
- начнут продуктивно развиваться коммуникативные навыки, умение детей взаимодействовать друг с другом и со взрослыми;
- родители активнее и охотнее будут участвовать в жизни группы и ДОУ;
- начнет развиваться избирательная направленность в интересах и предпочтениях детей;
- у детей начнет развиваться стремление, потребность заниматься именно той деятельностью, которая приносит им удовлетворение; начнут раскрываться интересы и увлечения детей;
- у детей будет развиваться активное эмоционально-познавательное отношение к миру.

Краткое описание деятельности по проекту

Когда мы, дети и педагоги, познакомились с частными коллекциями, то решили собрать в группе общую коллекцию. Началом нашей коллекции стали фантики от конфет. Мы знакомимся с городами, кондитерские фабрики которых, изготовили эти конфеты, рассмотрели, как художники создали рисунок фантика в соответствии с названием, вчитывались в названия конфет и размышляли, почему именно так они названы. А еще из фантиков, научились изготавливать поделки.

Помимо этой коллекции собрали коллекцию открыток. Среди открыток были экземпляры, выпущенные в 60-х гг. прошлого столетия. По открыткам изучали имена художников, животных, классификацию открыток (музыкальные, современные открытки, адресованные конкретно кому-либо, открытки с сюжетами из мультфильмов и т.д.).

С помощью родителей была собрана коллекция книжек-малышек. Мы изучали по ним авторов, художников-иллюстраторов. Кроме того, были представлены интересные серии книг о кошках и собаках, на материале которых мы учились сопереживать, оценивать поступки, объяснять причины поведения и пр.

Однажды на прогулке мы нашли необычный камень и деревянную корягу, так возникла коллекция «Чудеса природы». Эту коллекцию мы представили детям других групп детского сада. Из коллекции природного материала изготовили различные поделки. Собирали разные модели машин. При этом закрепляли различные виды транспорта, обыгрывали правила дорожного движения, изучили материал, из которого сделаны машины. С помощью коллекции «Тряпочки для кукол» оформили игру «Подбери ткань для одежды».

Стоит отметить, что частные коллекции очень помогли нам в реализации календарно-тематического планирования. Мы использовали предметы таких коллекций, как «Военная техника», «Животные разных континен-

тов», открытки «Страны мира» и другие. Мы считаем, что цель проекта достигнута. В течение трех месяцев мы использовали коллекционирование как один из мощных факторов воспитания дошкольников.

Судить об успешной реализации проекта можно по следующим показателям:

- Достоинством коллекционирования можно считать связь с различными видами деятельности и способствовать развитию личностных качеств детей таких, как самостоятельность и познавательная активность и любознательность.
- Дети явились активными участниками проекта, вся деятельность по реализации проекта опиралась на их инициативу, интересы.
- Произошло сближение всех участников проекта: детей, педагогов, родителей. Дети стали рассказывать о том, как родители помогают им в коллекционировании, приобретают, обменивают предметы коллекции. Коллекции, существующие в группе, увеличились по численности. Несмотря на то, что проект завершился, возникли новые идеи коллекционирования. Например, создание коллекции «Бумажное разнообразие».
- У детей увеличился активный словарь.
- Дети стали вежливо и доброжелательно относиться друг другу и в том числе к «особым» детям, стали чаще оказывают помощь друг другу.
- Создан фотоальбом «Домашние увлечения».
- Получены положительные отзывы коллеги родителей.

А недавно дети предложили создать клуб коллекционеров с привлечением детей других групп. Над созданием этого клуба мы сейчас и работаем.

Вовлечение в проект «Коллекция увлечений» детей с аутоподобным, полевым поведением

Прежде всего, как и при работе с обычными детьми, надо «идти за ребенком», гибко подходить к построению и проведению каждого вида деятельности. Кроме того, необходимо быть последовательным, действовать поэтапно, не форсируя событий, и помнить: работа с аутичным ребенком – тонкое, даже деликатное дело, требующее ощутимых временных затрат. Чтобы добиться положительных результатов в работе с таким ребенком, взрослый должен, прежде всего, проявить гибкость. Не надо заставлять его делать запланированное вами, лучше следовать за его интересами и стремлениями.

Именно это мы и учитывали, в самом начале нашего проекта. Главная задача состояла в том, чтобы вовлечь ребенка в индивидуальную и совместную деятельность. С этой целью нужно применять в работе с ним как можно больше разнообразных форм взаимодействия, обогащая его эмоциональный и интеллектуальный опыт.

Дети с нарушениями в общении любят заниматься коллекционированием, поэтому их можно и нужно привлекать к работе по сортировке предметов. Они могут стать неоценимыми помощниками воспитателя, в тех случаях, когда нужно, например, разложить предметы коллекций к созданию и сортировке коллекций камней, ракушек, фотографий, раскладыванию предметов из этих коллекций. Таким «особым» детям трудно осваивать любой новый вид деятельности, но они всегда стремятся выполнить все хорошо, поэтому на первых этапах работы надо подбирать такие задания, с которыми они обязательно справятся. Помощь и похвала помогли закрепить успех и повысить уверенность ребенка. Даже если реакция на наши слова не проявляется внешне, доброжелательный тон и слова поддержки создают положительную эмоциональную атмосферу, которая со временем помогла сделать наше взаимодействие с ребенком более эффективным.

Когда впервые наши «особые» воспитанники принесли свои домашние коллекции, естественно, других детей они не допускали. Но, видя, что у товарищей другие предметы различных коллекций, часто бросали свои коллекции и переключались на другие. При этом кричали, выражали недовольство, утверждали, что это «мое». И только в результате многочисленных убеждений, бесед о том, что эти предметы принадлежат другим детям и надо вежливо попросить какую-нибудь вещь, добивались контакта между детьми. Все последующие коллекции рассматривались в спокойной обстановке.

Литература:

1. Болдырева Н.Г., Сапрыкина О.В., Чеснокова В.И. О технологии коллекционирования как эффективной форме взаимодействия с родителями // Молодой ученый. 2015. № 10. С. 1096–1098.
2. Прохорова Л.Н., Моделкина Р.Н., Кулешова Н.П. Воспитываем коллекционеров: Опыт использования коллекционирования в развитии креативности дошкольников / под ред. Л.Н. Прохоровой. М., 2006.
3. Тихомирова О.В., Бородкина Н.В., Соловьев Я.С. Проектно-исследовательская деятельность дошкольников и младших школьников как инструмент реализации ФГОС: учебное пособие. Ярославль: ИРО, 2014.

Раздел IV. ФГОС КАК ЦЕЛЕВЫЕ УСТАНОВКИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.3
ББК 74.202.43

Н.Ф. Виноградова
Институт стратегии развития образования
Российской академии образования
г. Москва, Россия

СОВРЕМЕННАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА КАК ЦЕННОСТЬ

Аннотация. В статье понятие «ценность» раскрывается с позиций философской, психологической, педагогической его составляющих. Ценности начального этапа обучения школьника автор определяет как достижения в различных областях культуры растущего человека (интеллектуальная, нравственная, коммуникативная, эстетическая, экологическая и др.). Автор отмечает, что «модные» предметные области, новаторские технологии, которые используются в современной начальной школе, вступают в противоречие с возможностями ребенка этого возраста и ценностями, которые ему необходимы. В этой связи накапливается серьезная «познавательная усталость», которая дает отсроченный эффект – стойкое отрицательное отношение к учению и последовательное ухудшение показателей здоровья и результатов обучения. Автор характеризует условия построения образовательного процесса, при которых ценности будут становиться лично значимыми для обучающегося.

Ключевые слова: начальная школа, младший школьник, амплификация, цели начального образования, учебная деятельность, типы уроков, традиционное обучение, современный урок.

N.F. Vinogradova
Institute for strategy of education development
of the Russian academy of education
Moscow, Russia

CONTEMPORARY PRIMARY SCHOOL AS A VALUE

Abstract. The article views the concept of “value” from philosophical, psychological and pedagogical standpoints of its components. The author believes that the values of the initial stage of a pupil’s education lie in the growing person’s achievements in different spheres of his culture (intellectual, ethical, communicative, aesthetical, ecological, etc.). According to the author, “fashionable” subject areas, innovative techniques, which are used in the contemporary primary school, get in contradiction with the capabilities of a child of this age and the values he needs. This leads to accumulation of “cognitive fatigue”, which has a delayed effect of a persistent negative attitude to studies and consistent decline of health indicators and learning outcomes. The author describes conditions under which the educational process will result in the situation when values become personally meaningful for every learner.

Key words: primary school, primary school pupil, amplification, goals of primary education, educational activity, types of lessons, traditional education, modern lesson.

Чтобы оценить значение первого звена школьного образования для становления личности младшего школьника, его подготовки к дальнейшему образованию целесообразно проанализировать понятие «ценность» с

точки зрения различных наук, которые дают теоретические основания для конструирования общей дидактики и методик обучения.

С *философской* точки зрения ценности образования составляют системообразующее **ядро личности, стержень**, который определяет индивидуальную жизнь индивида: выполнение социальных функций, поведение в обществе, ценностные ориентиры отношения к окружающему миру. *Психологический* аспект понятия «ценность» весьма важен для понимания смыслов системы образования, так как объясняет механизмы перехода общественных ценностей в *ценностные идеи* самого индивида (*субъективные ценности*): его желания, идеалы, убеждения, мотивы. И конечно образовательный процесс строится с учетом уровня персонифицированного отношения к окружающему миру, особенностей сознания, типа личности, познавательной и волевой сферы человека. *Педагогический* аспект понятия «ценность» связан с оценкой всех компонентов системы образования с точки зрения **приоритетных** характеристик личности. Это позволяет выделить две принципиально важные составляющие понятия «педагогическая аксиология»: *общекультурную* и *дидактическую*.

Первая составляющая включает содержание образования для достижения целей как **результата** этого процесса. Очевидно, что общекультурное содержание образования – явление достаточно *консервативное*: десятилетиями оно содержит неизменное ядро, отражающее знакомство школьника с отдельными науками, предметными областями знаний. Вместе с тем, нельзя не констатировать стремление дидактики ввести в содержание обучения *новые области*. И это правильно, но только при учете природосообразности обучения, потребностей, интересов, возможностей детей данного возраста. С этой точки зрения следует констатировать, что принцип актуальности знаний недооценивается в современных программах обучения: мы **овзросляем** детей, предлагаем им знания, которые не являются определяющими для их интеллектуального и личностного развития. В эту зону, как многие считают, попадает изучение религии, попытки дать классификацию естественнонаучных понятий в курсе «Окружающего мира», живучая тенденция переноса части содержания предмета *математики* из основной школы, «флюсовость» предметного содержания и другое. Это приводит к формализации (а порой и к вульгаризации) образования, к тому, что главным способом изучения предметного содержания становится его зазубривание.

Конечно, нельзя призывать ограничивать учебники примитивными текстами; безусловно, создание серьезного *опережающего эрудиционного фона* обучения, который отражается как в содержании, так и в технологии дидактического процесса, необходимо. Без этого тоже нельзя реализовать принцип природосообразности, но это завышенное содержание, во-первых, должно быть подвергнуто оценке с точки зрения значимости для учащегося, а во-вторых, не выступать **обязательным для всех** обучающихся.

К сожалению, сегодняшние средства обучения подчиняются принципу «флюсовости»: один учебник отличается от другого объемом информации, которые должны запомнить дети. А зная стойкий менталитет учителя, который проявляется в том, что учащиеся должны усвоить все, что написано в учебнике, объем знаний растет катастрофически. Причем, к сожалению, главный путь справиться с перегрузкой содержания – увеличение доли домашних заданий. Об этом в конце прошлого века писал выдающийся психолог А.В. Запорожец, когда сетовал на искусственную акселерацию развития детей, неоправданное «забегание» вперед, игнорирование отрицательных нервно-психических сдвигов, к которым приводит акселерация. Ученый говорил о необходимости *амплификации*, то есть соотношении результата интенсивного обучения ребенка с оценкой *затраченных* на это физических и душевных сил; создание условий для развития актуальных для этого возраста действий и деятельностей, в процессе которых развиваются базовые образования личности.

Это положение психологии недостаточно учитывается сегодня. «Модные» предметные области, новаторские технологии, которые используются в начальной школе, вступают в противоречие с возможностями ребенка этого возраста и *ценностями, которые ему необходимы*. Постепенно накапливается серьезная «познавательная усталость», которая дает отсроченный эффект – стойкое отрицательное отношение к учению и последовательное ухудшение показателей здоровья и результатов обучения.

С общекультурной составляющей характеристики «ценность» связана и дидактическая составляющая. Чтобы новые современные технологии стали *ценностью* для обучающегося они должны соответствовать законам развития ребенка и подчиняться определенным требованиям. Например, на период введения ИКТ как непосредственных средств обучения и самообучения у ребенка должны быть сформированы методы познания окружающего мира, *типичные, сенситивные* для данного возрастного периода (в данном случае сенсорная культура, читательская грамотность).

Исходя из сказанного, определим ценности начального этапа обучения школьника. Это достижения в определенных областях культуры растущего человека.

Интеллектуальная культура как отношение к познанию, уровень информированности о разных сторонах окружающего мира, возрастная эрудиция, «неумирающая» любознательность и глубокий познавательный интерес.

Нравственная культура как знание и соблюдение правил поведения в социальной среде; качества личности, отражающие общечеловеческие гуманистические ценностные ориентиры, умение сопереживать, бескорыстно действовать во благо ближнего, волевой статус человека, самосовершенствование.

Коммуникативная культура достаточно бурно развивается на этапе начального школьного образования и отражает осознание ценности ком-

муникативной деятельности человека для развития личности, умения сотрудничать в процессе общения на основе взаимопонимания и уважения к участникам диалога, искренность и открытость, проявление доверия и такта. Коммуникативная культура включает определенный уровень развития умений строить различные устные и письменные монологические тексты, содержательно и логично сконструированные, понятные и интересные для читателя (слушателя).

Эстетическая культура – это умение замечать в окружающем мире красоту, отказываться от неприглядного и безобразного, это проявление своего творческого потенциала, способности к репродуктивному творчеству (сначала), а затем к импровизации и к оригинальному творческому выражению себя, то есть к культуре творчества.

Экологическая культура применительно к младшему школьнику рассматривается как сформированность первых навыков правильных взаимоотношений в системе «человек – природа – общество», понимание того, что самая большая ценность в мире – жизнь.

Таким образом, все указанные ценности фактически составляют *стержень отношений растущей личности к окружающему миру*, что определяет возможность существования в социальном мире, адаптации к его изменениям, адекватное применение полученных знаний в нравственно ценном поведении, умение осуществлять различного вида совместную деятельность.

При каких условиях построения образовательного процесса ценности будут становиться личностно значимыми для обучающегося? Прежде всего, обратим внимание на особенности **целей** начального образования. Ответим на вопрос, как они согласуются с общими социальными целями образования и личностными целями.

Как известно, система образования ориентируется на три группы целей: социальные, педагогические, личностные. *Социальные* отражают ожидания государства, общества, социальных групп; *педагогические* определяют планируемый результат обучения; *личностные* отражают потребности и интересы растущей личности. Подчеркнем, что социальные цели образования не являются калькой для определения педагогических целей. Общественные цели как выражение идеала человека определенного периода развития общества являются скорее ориентирами для развития самого общества, условием его прогресса, т.к. они отражают не сегодняшний день, а будущее. Эффект «слитности» идеальных (общественных) целей образования с общими педагогическими целями, прямая их трансляция приводит к вульгаризации самой идеи педагогического целеполагания.

Педагогические и личностные цели есть *результат* обучения, ответ на вопрос: «Чем ребенок, начавший обучение, будет отличаться от себя самого в конце обучения?» Для первого периода школьного образования выделяются следующие *новообразования* в развитии младшего школьника:

- навыки коммуникативной деятельности (описывать, рассуждать, объяснять, участвовать в диалоге);
- готовность применять знания в нестандартной ситуации;
- способность целесообразно использовать интеллектуальные операции;
- умения осуществлять регулятивную деятельность (контролировать, оценивать, прогнозировать).

Сделаем вывод: определение конкретных целей, обслуживание их адекватным содержанием – первое условие реализации процесса образования как ценностного акта.

Следующее условие – организация возможности *правильной, соответствующей* возрасту, организации урока в рамках деятельностной парадигмы. «Между обучением и развитием стоит деятельность субъекта, деятельность самого ребенка»¹, – эти слова Д.Б. Эльконина могут стать эпиграфом к разговору о необходимости конструирования деятельностной составляющей дидактического процесса.

Психологами доказано, что большинство младших школьников могут запомнить и воспроизвести правило, вспомнить термин, но встречаются значительные затруднения при применении их в практической ситуации (к примеру, дословно воспроизводят правила русского языка, но пишут неграмотно; передают признаки геометрической фигуры, но не выделяют ее среди других и т.д.). То есть *словесное знание, принятое в готовом виде*, мало влияет на успешность деятельности. Его принятие и готовность использовать рождаются в процессе самостоятельной деятельности ученика.

Какие особенности деятельностной парадигмы образования делают ее приоритетной на первой ступени обучения?

1. Цель такой организации обучения – формирование учебно-познавательной деятельности, то есть *желания* (мотивационная сторона деятельности) и *умения* (процессуальная сторона деятельности) ее осуществлять. Это позволяет организовать дифференцированный подход в обучении, поддержать перспективное развитие успешных учащихся и оказать педагогическую помощь испытывающим трудности.
2. Организация деятельности предполагает рациональную связь процесса ее протекания с приобретенными знаниями. В данном случае получаемая информация не выстраивается как «параллельная линия» с алгоритмом действий, а обслуживает их.
3. Деятельность всегда процессуальна, педагогически оправданная ее организация приводит к осознанию каждым участником пошаговых действий, конструирование которых постепенно переходит в полное ведение учащегося. Это означает, что младший школьник самостоятельно и инициативно может решать учебные, а затем и жизненные

¹ Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989. С. 509.

задачи как в изученных, так и в нестандартных ситуациях на основе собственных алгоритмов.

4. В процессе деятельности обучающийся овладевает качествами человека *познающего*: у него развиваются познавательные интересы и владение методами изучения действительности; мотивация к получению новых знаний и самостоятельность в поиске, суждении, действиях; инициатива, творчество, самоконтроль и самооценка.
5. Учебная деятельность происходит в рамках *сотрудничества* обучающихся, что значительно обогащает возможность ее успешности и результативности. То есть деятельность определяет гармонию индивидуальной формы обучения с признанием приоритета форм сотрудничества.

Чтобы картинка сущностной характеристики деятельностного подхода сложилась у читателя полностью, предлагаем сравнить особенности традиционной организации обучения и процесса, построенного в рамках учебной деятельности.

Посмотрим на проблему с точки зрения *целей*.

В традиционном обучении преобладает цель усвоения содержания обучения, расширения, обогащения, уточнения знаний как приоритетная цель. Конечно, стоит цель формирования умений применять знания в нестандартных ситуациях. В обучении, которое проходит в рамках учебной деятельности цель – развитие личности, становление новых социальных ролей, способности к самообразованию, готовности к совместной учебной деятельности.

Посмотрим на проблему с точки зрения *психологической основы* процесса обучения.

В традиционном обучении это учет особенностей возраста, доступность предлагаемого учебного материала. В рамках учебной деятельности – сохранение самооценки возраста, обеспечение «зоны ближайшего развития».

Различен и характер обучения в традиционной системе: во-первых, приоритет *результата* обучения; во-вторых, главный метод обучения – готовый образец (или алгоритм действия), его воспроизведение. В-третьих, ориентация на восприятие и воспроизведение знаний в стандартных ситуациях. Характер обучения в структуре учебной деятельности принципиально другой: во-первых, приоритет *процесса* обучения; во-вторых, совместное конструирование пошаговых действий, создание общего способа деятельности. В-третьих, ориентация на поиск, преобразование, нестандартные ситуации.

Принципиально изменяется роль ученика, когда обучение осуществляется в структуре учебной деятельности: он – равноправный участник всех компонентов обучения – от постановки цели и мотива до совместного или самостоятельного построения алгоритма действий.

То же относится и к стилю взаимодействия в системе *учитель-ученик*. Следует, с сожалением, признать, что главным сегодня остается авторитарный стиль. Многие учителя продолжают считать, что во всех неудачах виноват ребенок и такие педагоги никогда не ставят перед собой вопроса «Что я делаю не так, что у детей возникают трудности? Что я должен сделать, чтобы они исчезли?». Понятно, что учителя с такой позицией вполне устраивает авторитарный стиль взаимодействия с учащимися.

К сожалению, педагог не часто анализирует зависимость между целью конкретного урока и выбором соответствующего вида деятельности. Он пытается, как показывает практика, «втиснуть» любые дидактические цели и задачи в рамки традиционного комбинированного урока, постоянная структура которого ограничивает возможности целенаправленного использования деятельностного подхода.

Выскажем крамольную мысль: для начальной школы комбинированный тип урока вообще не целесообразен по нескольким причинам:

Во-первых, заложенные в нем структурные единицы не соответствуют познавательным возможностям младшего школьника, он не может быстро переключаться с одной части урока на другую, поэтому отвлекается, утомляется, теряет внимание;

Во-вторых, ребенок еще не владеет в полной мере учебной самостоятельностью, поэтому не может активно участвовать в разных деятельности, которые предлагаются ему на этом уроке. Это контролирующая и оценивающая деятельность (оргмомент и проверка домашнего задания); учебно-познавательная деятельность – восприятие объяснения учителя или текста учебника; рефлексивная деятельность (восприятие оценки учителя, самостоятельная оценка выполненной работы); восприятие и запоминание домашнего задания;

В-третьих, комбинированный урок не позволяет сосредоточить внимание учителя на вкладе деятельностей разного вида в решение образовательных задач, более четко коррелировать зависимость решаемых на уроке задач с особенностями и целевой составляющей предлагаемой деятельности.

Сделаем вывод: комбинированный урок «размывает» саму идею деятельностного подхода к организации обучения. Требуется новая классификация типов уроков, которая основывается на корреляции целей деятельности, в которой участвует школьник, с конкретными образовательными задачами обучения на данном его этапе.

В качестве нового направления конструирования дидактического процесса в начальной школе в нашей концепции школы XXI века предлагается классификация типов по *характеру приоритетной деятельности*, в которой участвует школьник на данном этапе обучения. В соответствии с этой характеристикой выделено пять типов уроков: сенсорный, репродуктивный, поисково-исследовательский, объяснительный, творческий.

Цель *сенсорного* типа урока: обогащение и расширение чувственного опыта учащегося, сенсорное развитие, овладение методами познания объектов, опирающихся на чувственное восприятие (наблюдение, рассматривание, сравнение). Почему целесообразно проводить в начальной школе специальные уроки, направленные на расширение сенсорного опыта учащихся?

Психологи и педагоги признают, что дети нового тысячелетия имеют недостаточный сенсорный опыт, не используют потенциальные возможности чувственного восприятия. Современное подрастающее поколение – дети информационного общества, где непосредственное чувственное ознакомление с объектом действительности (потрогать, понюхать, попробовать...) заменено техническими средствами. Многие младшие школьники видели, как растет хлеб, что такой хвойный лес, где живет крокодил или тигр только по телевизору и в Интернете. Конечно, это не вина, а беда современного ребенка, который владеет компьютером и переписывается по телефону, но не был в зоопарке, не играл в дошкольные дидактические игры «Угадай по вкусу», «Что прозвучало?», «Угадай на ощупь» и другие подобные сенсорные развлечения, в процесс которых дети обогащают свой чувственный опыт.

Это дает нам основания выделить для начальной школы урок особого типа – сенсорный, который учит овладевать чувственными методами познания мира. Формой организации в этом случае может быть не только урок-наблюдение в классе, но и экскурсия, целевая прогулка, рассматривание животных и растений, обитающих в естественных условиях.

Репродуктивный тип урока. Его цель: развитие умений работать с информацией на уровне воспроизведения, восприятие устной и письменной речи. Ну и конечно, расширение эрудиции. В традиционной школе это – приоритетный тип урока.

Результаты российских мониторингов, международных (PIRLS, PISA, TIMSS) исследований показывают, что в начальном обучении преобладают методы, ориентированные на заучивание и воспроизведение знаний и умений. Из 75% учащихся, успешно справившихся с заданиями на воспроизведение предметных знаний и умений в стандартной ситуации по русскому языку, примерно 20% не могут применить свои знания в нестандартной ситуации, которые требуют не только участия памяти, речи-воспроизведения, но и мышления, воображения.

К каким негативным последствиям приводит бесконтрольное и частое использование репродуктивной деятельности? Во-первых, многие знания усваиваются неосознанно, только на уровне запоминания. Во-вторых, задания, предоставляемые учащимся, выполняются на уровне памяти, а не на уровне логического мышления, объяснения и рассуждения. В-третьих, дети работают в основном в системе **закрытых** практических задач, когда алгоритм решения нужно вспомнить, а не создать. В-четвертых, роли ученика замыкаются, в основном, двумя процессами (вос-

приятием и памятью). Ученик *зритель* («внимательно смотри, читай»), *слушатель* («внимательно слушай») и репродуктор («все запомни и воспроизведи»).

Отсюда вытекают требования к использованию данного типа урока: 1) не злоупотреблять его применением; 2) не предполагать особого влияния на развитие ученика; 3) в структуру репродуктивного типа урока включать задания проблемного, поискового, исследовательского характера; 4) представлять информацию не только в вербальной форме, а и в других формах – например, графических.

Поисково-исследовательский тип урока. Цели:

- 1) овладение элементарными умениями поисковой и исследовательской деятельности – способность выдвигать гипотезы, построение алгоритма действий, анализ и оценка полученного результата, его презентация;
- 2) развитие умений работать в ситуации интеллектуального препятствия (оценить возможность преодолеть его, осуществить поиск информации);
- 3) формирование речи-рассуждения:
 - активное участие в диалоге (с использованием логических, риторических, импровизационных средств);
 - монологические высказывания-объяснения.

В чем заключаются методические особенности поисково-исследовательского урока?

Прежде всего, необходимо создать интеллектуальное препятствие. Ценность этого метода заключается в том, что ученик, пытаясь устранить препятствие, понимает, что имеющиеся у него знания и умения это сделать не удастся. Возникает необходимость поиска, самостоятельной познавательной деятельности: дети самостоятельно формулируют проблему поиска («какой результат должны получить?»), осуществляют исследовательские действия («как будем действовать?»), используют интеллектуальные операции («мы должны сравнивать, анализировать, сделать вывод»). И, наконец, провести регулятивные действия («правильно ли мы действовали?»), а также представительские действия («как будем представлять наши результаты?»)

Новым типом урока является *объяснительный* урок. Он проводится с целью развития учебной самостоятельности и инициативности младшего школьника. В процессе учебной деятельности формируются умения участвовать в диалоге, идет развитие умения строить текст-рассуждение; совершенствуется способность применять полученные знания для решения логических задач (текстовых, графических и др.), а также участия в моделирующей деятельности.

Ценность объяснительного урока в том, что ведущая роль здесь принадлежит учащимся. Учитель руководит процессом косвенно, «не в лоб».

Отсюда и логика развертывания учебного диалога. Педагог предусматривает предъявление детям разных точек зрения, что создает определенный конфликт и возникает дискуссия. Учитель не прерывает ее, а поддерживает, дает возможность обсудить все предлагаемые решения, осуществляет осторожно попытку сближения мнений. Это необходимо для того, чтобы дети сформулировали выводы, которые убедительны для всех.

В связи с особым вниманием ФГОС к регулятивным результатам обучения подчеркнем значение еще одного типа урока как самостоятельного и полноценного – *контрольно-оценочного*. Реализация его целей позволит сформировать у младшего школьника регулятивных умений: планировать решение учебной задачи; контролировать процесс деятельности, соотносить результат с её целью; оценивать процесс и результат. Учитель предлагает задания, решение которых стимулирует способность находить ошибки, устанавливать их причины. Развивается готовность прогнозировать трудности в процессе решения учебной задачи.

В качестве структурных компонентов этого типа урока являются:

- упражнения на анализ заданий, обсуждение критериев оценивания алгоритма их решения и возможных результатов;
- упражнения на самоконтроль; оценка с использованием символов;
- работа в парах с целью развития взаимоконтроля;
- работа в группах с последующей коллективной оценкой результатов.

Несколько слов о *творческом* типе урока.

Одной из целей начального образования является развитие творческой индивидуальности ребенка. Более того, многие ученые, которые занимаются искусством и художественным творчеством уверены, что упущенное в детстве время компенсировать нельзя, и если не использовать тягу ребенка к фантазии, к импровизации, то он никогда не сможет стать творческой личностью. И тогда мы потеряем людей, которые способны создавать «Евгения Онегина», «Ивана Сусанина» и «Черный квадрат».

Если исходить из того, что это мнение справедливо, тогда необходимо на этапе обучения в начальной школе ставить задачу развития воображения как процесса, который лежит в основе любого творческого акта. Но тогда возникает противоречие между школой, ориентированной на образец как главный метод обучения, и творчеством как способностью отказаться от заданного эталона и создать другой – свой образец. Известно, что навязанные идеи (а образец выступает как навязанная идея), как правило, отторгаются. Но в отличие от учащихся основной и старшей школы, когда их поведение строится на подростковом стремлении к взрослости, на юношеском максимализме, младший школьник не может еще «восстать» против учителя, принимает безоговорочно все его инструкции и образцы. А если даже есть те, кто против них, то почти в 100% случаев они удерживаются от высказывания своего мнения.

Известно, что творчество – это человеческая деятельность, порождающая что-то новое, раньше не существовавшее и в этом смысле творчество может рассматриваться как удел немногих избранных людей, талантливых от рождения. Такую точку зрения, к сожалению, разделяет достаточное число учителей и родителей, журналистов и политиков. Конечно, они не отрицают наличия от рождения талантливых людей, которым нужно помогать развивать способность к особой творческой деятельности. Но для них существует дополнительное образование, внеклассная деятельность, кружки по интересам... Ориентировка педагога на такую педагогическую идею несет в себе двойное «зло». Во-первых, не развиваются потенциальные возможности любой личности осуществлять творческую деятельность, во-вторых, помещение школьников в прокрустово ложе обучения, построенного на репродуктивной роли субъекта учебной деятельности, воспитывает людей конформистской характеристики.

Основу творческого урока составляет участие детей в заданиях, связанных с проявлением инициативы, творческим, часто фантазийным, ответом на поставленную учебную задачу.

Творчеству полезны тупики;
боли и бессилия ожог
разуму и страху вопреки
душу вынуждают на прыжок. (И.М. Губерман)

Может ли обучение в современной школе обеспечить такие условия, когда учитель специально строит для обучающихся лабиринты и тупики, когда школьник имеет право (!) высказать свое мнение, отличное от принятого, когда в процессе обучения разрешается думать не одинаково (!) и в конце его ставится не точка, а многоточие? Если мы принципиально не откажемся от тенденции нашей школы при равных конституционных возможностях и правах давать всем *одинаковое* образование, то творческих личностей в нашем обществе будет с каждым годом все меньше и меньше

Условиями развития творчества могут стать задания-импровизации, упражнения, построенные на компиляции известных детям образцов решения данной задачи, на решениях-фантазиях. Но главное, чтобы дети поняли: творчество – это стремление сделать что-то свое, отступить от копирования образца, создать новое, чего в их деятельности до сих пор пока не было.

Закончим разговор о творческом типе урока изящной мыслью М.М. Бахтина. Он говорил о таком пути преподавания, который позволяет «вывести учеников из тупиков книжности на дорогу грамотного, культурного и вместе с тем живого, смелого, творческого языка жизни. Обезличенный, отвлеченно-книжный язык – тем более наивно щеголяющий своей книжностью – признак полуобразования»¹.

¹ Бахтин М.М. Вопросы стилистики на уроках русского языка // Собр. соч.: В 7 т. Т. 5. М.: Русские словари, 1997. С. 155–156.

Проблемы, обсуждаемые в статье, на наш взгляд, прямо относятся к ценностям начального образования и от учителя, в первую очередь, зависит возможность их передать младшим школьникам. Чтобы этот процесс передачи состоялся, нужно, чтобы педагог хорошо понимал законы существования младшего школьника в новом возрастном и социальном статусе:

- каждый учащийся имеет право на реализацию своих потребностей в познании, общении, продуктивной творческой деятельности;
- каждый обучающийся нуждается в поддержке и оптимистическом отношении;
- каждый ребенок должен быть услышанным: может высказать свое мнение, и не будет осужден за неправильную точку зрения.

Литература:

1. Бахтин М.М. Вопросы стилистики на уроках русского языка // Собр. соч.: В 7 т. Т. 5. М.: Русские словари, 1997. С. 141–156.

ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В КОНТЕКСТЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к реализации ФГОС на различных уровнях образования, затрагиваются вопросы подготовки педагогических кадров, использования инновационного потенциала ФГОС.

Ключевые слова: Федеральный образовательный стандарт, инновационный потенциал, кадровый ресурс.

I.I. Frishman
Institute for the study of childhood, family and upbringing
of the Russian academy of education
Moscow, Russia

APPROACHES TO THE IMPLEMENTATION OF THE GEF IN THE CONTEXT OF CONTINUITY

Abstract. The article discusses approaches to the implementation of educational standards at different levels of education, addresses the issues of teacher training, the use of innovative potential of the FSES.

Key words: Federal educational standard, innovative capacity, human resource.

Существующие подходы к совершенствованию отечественного образования, сформулированные в Федеральной программе развития образования, Законе Российской Федерации «Об образовании», Стратегии развития воспитания и ряде нормативно-правовых документов федерального и региональных уровней, выдвигают в число ведущих задач развитие кадрового потенциала различных уровней образования¹. Эти задачи связаны с поиском ответа на вопрос – чем вызваны изменения образовательной политики в Российской Федерации? Ответ на это вопрос заключается в характеристике сложившейся ситуации:

- Неэффективным исполнением международных стандартов в области прав детей на получение доступного и качественного образования.
- Сложившимися противоречиями в триаде общество, государство, личность.
- Наличием дефицита профессиональных педагогических, управленческих кадров с достаточной квалификацией.
- Незаработанностью механизмов поддержки инновационного опыта в системе образования.

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (действующая редакция, 2016). URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 04.02.2017).

Также актуальными вопросами необходимыми для обсуждения на образовательных форумах являются:

- Содержание процесса преемственности в рамках реализации ФГОС.
- Кадровое обеспечение реализации ФГОС в контексте преемственности.

Основная задача модернизации российского образования – повышение его доступности, качества и эффективности непрерывного образования. Главное условие решения вышеперечисленных задач – реализация ФГОС с учётом контекста преемственности.

Реализация стандартов в образованной деятельности требует от педагогов, во-первых, восприятия новой идеологии стандарта, во-вторых, овладения системно-деятельностным подходом в обучении, в-третьих, получения качественно новых образовательных результатов.

Реализация федеральных государственных образовательных стандартов предполагает апробацию новой системы оценки успешности профессиональной деятельности педагогов и школы, в целом, залогом которой является способность и готовность к принятию инноваций и участию в инновационных процессах.

Обратимся к понятию стандарта и стандартизация образования, их влияния на качество образования

- Стандарт образования: его содержание, форма представления, порядок введения являются этапами развития системы образования в целом.

- Стандартизация образования: затрагивает всю систему образования, всех участников образовательного процесса являясь сложной и многогранной проблемой.

- Качество образования – совокупность потребительских свойств образовательной услуги, обеспечивающей возможность удовлетворения комплекса потребностей по всестороннему развитию личности обучающегося, сбалансированное соответствие результата, процесса образовательной системы многообразным потребностям, целям, требованиям и нормам.

Реализация ФГОС эффективна исходя из требований принципа единства преемственности и инновационности. Это положение раскрывается следующим образом:

- ФГОС преемственно развивает многие идеи, реализованные (или декларируемые) в предшествующих проектах образовательных стандартов (или их аналогах);
- обеспечивает преемственность ступеней общего образования и всей системы основных образовательных программ – от дошкольных до профессиональных.

Инновационность ФГОС заключается в подходе к образованию как важнейшей социальной деятельности общества, системообразующему ресурсу социокультурной модернизации Российской Федерации.

Эффективное функционирование современной инновационной образовательной среды невозможно без инновационного наполнения всех направлений деятельности педагога, в частности в реализации ФГОС.

Переход к принятию решений на основе результатов объективных измерений позволяет перейти к научно-обоснованному оптимальному и эффективному управлению процессом образования человека в сложившихся условиях современного информационного общества. Чтобы осуществить такой переход, необходимо учитывать, что процессы образования человека имеют материальную основу; процессами можно управлять; чтобы управлять – необходимо измерять; измерения должны проводиться в строгом соответствии с общепринятой методологией физических измерений, обеспечивающей их единство, достоверность и объективность.

Сегодня педагог образовательной организации должен быть своеобразным «катализатором» самоорганизации обучающихся на творческую, исследовательскую работу, ориентированную на развитие, самореализацию и самоопределение.

Инновационный потенциал педагога представляет собой единство двух составляющих – субпотенциалов: реализованного и нереализованного, и определяется как интегральная профессионально-личностная характеристика, в которой отражается совокупность реализуемых в ходе педагогической деятельности инновационных знаний, умений, опыта и резервных мотивационно-ценностных аспектов интеллектуальных способностей и предоставляемых организацией возможностей применения инноваций в педагогическом труде.

Что же такое – **инновационный потенциал**? Под инновационным потенциалом педагога мы понимаем совокупность социокультурных и творческих характеристик его личности, выражающую готовность совершенствовать педагогическую деятельность и наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность, средств и методов. В инновационный потенциал педагога также включается желание и возможность развивать свои интересы и представления, искать собственные нетрадиционные решения возникающих проблем, воспринимать и творчески воплощать уже существующие нестандартные подходы в образовании.

Реализованный потенциал педагога – это его инновационные знания, инновационный опыт, и личностные особенности. Нереализованный потенциал представлен инновационным мышлением, виртуальным инновационным опытом и мотивацией.

Развитие инновационного потенциала педагога возможно через разрешение противоречия между выделенными субпотенциалами, что обеспечивается непрерывным и целенаправленным наращиванием профессиональных возможностей учителя посредством увеличения нереализованного потенциала и его качественного перехода в реализованный потенциал.

Показателями квалификации педагогических работников являются требования, предъявляемые к специалисту; уровень образования; квалификационные категории; повышение квалификации; уровень профессиональной компетентности и мастерства; уровень индивидуальных достижений; награды, почётные звания; сформированность профессиональных и личностных качеств; ценностных ориентаций; активная творческая позиция.

Для понимания нового уровня задач, с которыми сталкиваются педагоги и специалисты образования охарактеризуем ключевые особенности ФГОС.

- стандарты первого поколения были ориентированы на решение основной задачи – сохранение единого образовательного пространства страны, обеспечение доступности образования в пределах минимального достаточного уровня его содержания;
- ФГОС второго поколения – основной инструмент модернизации системы образования;
- ФГОС обеспечивает переход от «догоняющей» модели развития образования и копирования западных моделей – к «опережающей» модели.

Нормативной основой разработки и введения ФГОС являлись документы международного уровня.

Вопросы и механизмы реализации ФГОС в контексте преемственности требуют рассмотрения ряда понятий.

Реализация федеральных государственных образовательных стандартов требует проанализировать ситуацию, сложившуюся в сфере образования, оценить уровень педагогических и управленческих кадров с позиции готовности к принятию новой идеологии стандарта, способности к изменениям, внутренней перестройке, мобильности в принятии решений.

Особого рассмотрения требуют вопросы преемственности ФГОС дошкольного и общего образования, в том числе исходя из задач, обозначенных в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации.

Процесс преемственности в рамках реализации ФГОС необходимо рассматривать с двух сторон: на дошкольной ступени образования формируются фундаментальные личностные качества ребёнка, служащие основой успешного школьного обучения, сохраняя уникальность детства.

Школа как преемник дошкольной ступени развивает достижения ребёнка организуя практику учебной деятельности и социальных проб.

Для реализации механизмов преемственности используются положения системно-деятельностного подхода, который предполагает:

- воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества на основе толерантности и поликультурности;
- переход к стратегии социального проектирования на основе содержания и технологий образования, способствующих личностному и познавательному развитию обучающихся;

- учет индивидуальных, возрастных, психологических и др. особенностей обучающихся, форм общения и видов деятельности в обучении (в т.ч. одаренных детей, детей с ОВЗ);
- обеспечение преемственности дошкольного – предшкольного – начального школьного – основного общего образования.

Важным условием освоения ребенком субъектного опыта деятельности является развитие его самооценки, уверенности в себе.

«Педагогика успеха» – педагогическая стратегия, лежащая в основе развивающего образования, так как обеспечивает психологический комфорт, индивидуальную поддержку ребенка, создает для каждого благоприятный «климат личностных изменений». Обучение ребенка навыкам сотрудничества, как с педагогом, так и со сверстниками.

Предназначение преемственности в реализации ФГОС обеспечивающей инновационные процессы заключается в развитии образовательной организации как педагогической системы и особой социальной организации, достижение качественно новых, более высоких результатов образования, повышение конкурентоспособности образовательной организации.

Реализация принципа преемственности стратегических и тактических целей и задач определяет развитие инновационного потенциала педагогических кадров, влияет на стандартизацию образовательного процесса и достигаемых результатов. Вопрос о готовности педагогов к принятию инноваций в системе образования в целом, и осуществлению профессиональной деятельности в условиях введения новых стандартов в частности, не имеет однозначного ответа. Это вызвано целым рядом затруднений, вызванных, в первую очередь, непониманием самой сути понятия «инновации в образовании».

Для успешной работы в области реализации ФГОС в контексте преемственности педагог должен обладать следующими качествами:

- творческой способностью генерировать и продуцировать представления и идеи, проектировать и моделировать их в практических формах, в конкретной деятельности;
- культурно-эстетической развитостью и образованностью, что предполагает интеллектуальную и эмоциональную развитость и высокий уровень культурной грамотности педагога;
- открытостью личности к новому, что базируется на толерантности личности и гибкости мышления.

Образовательная практика в то же время характеризуется многочисленными примерами, которые свидетельствуют о затруднении педагогов общеобразовательных организаций в осуществлении изменившихся функций педагогической деятельности в условиях системных изменений. Результативность ФГОС остается недостаточной, что является следствием невысокого инновационного потенциала учителей, низкого уровня их активности и инициативы в его повышении.

Как же повысить заинтересованность педагогических кадров в инновациях, в развитии своего инновационного потенциала?

Инновационные механизмы развития образования включают:

- создание творческой атмосферы в различных образовательных учреждениях, культивирование интереса в научном и педагогическом сообществе к инновациям;
- создание социокультурных и материальных (экономических) условий для принятия и действия разнообразных нововведений;
- инициирование поисковых образовательных систем и механизмов их всесторонней поддержки;
- интеграцию наиболее перспективных нововведений и продуктивных проектов в реально действующие образовательные системы и перевод накопленных инноваций в режим постоянно действующих поисковых и экспериментальных образовательных систем.

Интенсификация инновационных процессов в педагогике связана как с социальным заказом и имеющимися в теоретических исследованиях и новаторском опыте средствами, способными обеспечить его выполнение, так и со значительными изменениями в сфере сознания педагогического сообщества в целом.

Побуждение к реализации ФГОС на разных уровнях образования осуществляется по тем же законам, что и ко всякой другой. При этом руководитель образовательной организации должен хорошо разбираться в причинах, по которым педагоги могут противодействовать изменениям. Известно, что человек включается в профессиональную деятельность с позиции субъективной оценки той пользы, которую он получит в результате приложения требуемых для освоения новшества усилий.

Он становится активным участником освоения нового, если уверен в:

- достижимости результата, понятного ему и им принимаемого;
- получении ожидаемых последствий при достижении этого результата;
- полезности (привлекательности) этих последствий.

Для уверенности педагогов в полезности своего участия в инновационной деятельности должны быть созданы следующие мотивационные условия.

Цели – четко определены и известны всем участникам инноваций.

Перспективы участия и задачи, решаемые в дальнейшем – открыты и понятны.

Профессиональные интересы – учтены при распределении задач.

К достигнутым ранее результатам – сформировано объективно критическое отношение.

Условия для работы – созданы в соответствии с современными требованиями.

Рациональная нагрузка и высвобождение времени на инновационную деятельность и профессиональное развитие – ответственность руководителя.

Стимулирование профессиональной деятельности (материальное и нематериальное) должно носить открытый характер и иметь ценность для педагогов и руководителей учреждений.

Статус образовательных организаций, их руководителей и педагогов должен напрямую зависеть от степени участия и результатов инновационной деятельности.

Объективная система оценки и контроля инновационной деятельности разработана и функционирует.

С определением новых образовательных результатов у обучающихся, связано новое понимание образовательного процесса и роли педагогических кадров в его организации в процессе деятельности. С целью обеспечения готовности педагогических кадров к достижению нового образовательного результата должны быть созданы организационно-педагогические условия в соответствии со спецификой образовательной организации.

Сбалансированная система показателей (параметров и критериев), стратегические карты, формирование современной организационной структуры, работа с персоналом, современные технологии управления, в целом, обеспечивают качественное оказание образовательных услуг.

Эффективность действий педагогов положительно коррелирует с развитием их управленческой и профессиональной деятельности, оптимизацией дидактической и содержательной основы уроков на основе успешного применения инновационных – открытых образовательных, информационно-коммуникативных, а также здоровьесберегающих технологий.

В условиях реализации ФГОС присутствует определенная доля риска, так как есть вероятность получения не только положительного, но и отрицательного результата. В связи с этим большую роль при реализации инновационных процессов играет правильность проведения внутришкольного контроля, который носит мотивирующий характер.

В группу практических задач по формированию преемственности реализации ФГОС включается комплексный анализ аспектов – когнитивного, мотивационного, личностного и развёрнутого технологического в соответствии с критериальной базой готовности к реализации ФГОС.

В качестве основополагающих факторов преемственности реализации ФГОС можно определить: во-первых, формирование вокруг системы образования (любого уровня) зоны общественного доверия, и, во-вторых, проектирование наиболее эффективной стратегии управления реализацией стандартов, исходя из конкретных специфических особенностей и потребностей: региона, территории, школы, обучающегося.

Эти факторы определяют три основных направления деятельности по подготовке педагогических работников к реализации ФГОС.

Для реализации этих факторов необходимо использование на практике личностно-ориентированного подхода, основными положениями которого являются:

- Ценность индивидуально-личностного опыта ребенка, его траектории развития.
- Основным результатом – сформированность самостоятельности суждений, самоконтроля, рефлексии.
- Стирается грань между воспитанием и обучением, важно – развитие.
- Принципы обучения:
 - обогащение опыта деятельности;
 - осознание личностных смыслов обучения;
 - осознание продвижения;
 - общественная оценка достижений.

Исходной базой реализации ФГОС в контексте преемственности является преодоление веками сложившейся «педагогике передачи и усвоения» что повлечёт за собой достижения нового уровня образования.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (действующая редакция, 2016) [Электронный ресурс]. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>.
2. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года от 29 мая 2015 г. № 996-Р [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/-43281.html> (дата обращения: 04.02.2017).

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СТИЛЯ УЧЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В 1 КЛАССЕ

Аннотация. В статье рассмотрены приемы работы учителя по формированию восьми стилей учения на уроках окружающего мира. Даны примеры дидактических заданий.

Ключевые слова: персональный познавательный стиль, стили учения, типы дидактических заданий, индивидуализация обучения.

L.S. Dimova
Zhidkinskaya secondary school
Baley district, Zabaykalie region, Russia

THE POSSIBILITY OF FORMATION OF LEARNING STYLES OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN IN LESSONS OF SCIENCE IN THE 1ST FORM

Abstract. The article considers the methods of teachers in the formation of eight styles of learning on the lessons of Science at primary school. The examples of teaching assignments are represented in the article.

Key words: personal cognitive style, styles of learning, types of teaching assignments, individualization of learning.

«Окружающий мир» как учебный предмет несет в себе большой развивающий потенциал: у детей формируются предпосылки научного мировоззрения, их познавательные интересы и способности; создаются условия для самопознания и саморазвития ребенка. Знания, формируемые в рамках данного учебного предмета, имеют глубокий личностный смысл и тесно связаны с практической жизнью младшего школьника.

Цель изучения окружающего мира – формирование целостной картины мира и осознание места в нем человека на основе единства рационально-научного познания и эмоционально-ценностного осмысления ребенком личностного опыта взаимодействия-общения с людьми, обществом и природой.

Возрастной период «младший школьный возраст» (с 6 до 11 лет) является благоприятным для познания нового, так как, согласно Д.Б. Эльконину, в это время у детей происходит перестройка познавательных процессов, а также наиболее важным на данном этапе является **переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому и рассуждающему**. В силу этого развитие восприятия и памяти идет по пути интеллектуализации.

Именно поэтому мы считаем, что в младшем школьном возрасте необходимо определить индивидуальные особенности мыслительной дея-

тельности ребенка и в дальнейшем определить стратегию обучения с учетом этих особенностей.

Несмотря на общие психологические особенности детей младшего школьного возраста, каждый ребенок уникален и неповторим. Индивидуальные свойства интеллекта и процесса получения знаний в современной науке получили название «познавательный стиль». Кроме того в работах ученых встречается термин «когнитивный стиль». Индивидуальность человека интерпретируется в литературе как совокупность свойств различных уровней, взаимодействующих в достижении определенного результата, необходимого для удовлетворения исходной потребности¹.

В контексте изучения индивидуальности человека объективное значение имеет изучение индивидуальных познавательных стилей школьников в учебно-познавательной деятельности. Понятие «познавательный стиль» акцентирует внимание на тех индивидуальных различиях в интеллектуальной активности, которые характеризуют индивидуальное своеобразие способов изучения реальности.

В настоящее время данную проблему исследуют Е.А. Богданова, Е.Н. Кибирева, В.Э. Черник. Придерживаясь точки зрения М.А. Холодной, эти исследователи определяют познавательный стиль как «индивидуально-своеобразный способ изучения реальности». В процессе интеллектуального развития за счёт интеграции механизмов разных уровней стилевого поведения формируется персональный познавательный стиль. Именно его на определённом уровне сформированности, а не отдельные учебные или познавательные стили, демонстрирует конкретный ребёнок в реальной учебной деятельности.

Е.А. Богданова представляет структуру индивидуальных способов учебной деятельности (**стилей учения**) в следующем виде: 1) алгоритмический; 2) переводческий; 3) прикладной; 4) дедуктивный; 5) интуитивный; 6) комбинаторный; 7) исследовательский; 8) игровой².

Представление о стиле учения как проявлении персонального познавательного стиля может быть эффективно применено для содержательной оценки системы упражнений учебника, дидактических курсов по разным предметам, в том числе и по окружающему миру. Применение упражнений, составленных в соответствии с данной теорией, позволяют осуществлять индивидуальный подход к учащимся во время учебных занятий³.

¹ Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб.: Питер, 2004. С. 6–7.

² Богданова Е.А. Формирование персонального стиля учения младшего школьника: монография. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. С. 53.

³ Кибирева Е.Н. Педагогическая технология полистилевого интеллектуального развития в процессе преподавания иностранного языка. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85098.htm> (дата обращения: 31.01.2016); Кибирева Е.Н. Возможности формирования персонального познавательного стиля младшего школьника в предметной области «Иностранный язык». URL: <http://e-koncept.ru/2014/54288.htm> (дата обращения: 31.01.2016).

Мы сделали попытку охарактеризовать деятельность учащихся в связи с тем или иным стилем учения и предлагаем примерные варианты дидактических заданий, направленные на их развитие.

1. Алгоритмический стиль – выполнение мыслительных и иных действий по установленному образцу.

Расположи картинки по порядку. Что сначала, а что потом? Придумай рассказ.

2. Переводческий стиль – поиск соответствий, замена, интерпретация символов.

Впиши первые буквы от названий предметов на картинке в клетки и узнаешь, какое лесное животное меняет цвет зимой

3. Дедуктивный стиль – познание с помощью логических умозаключений.

Установи соответствие:

| | | |
|---------|---|---|
| Огород | = | Сад |
| Морковь | | забор, яблоня, колодец, скамейка, цветы |

4. Комбинаторный стиль – классификация, сочетание объектов, обобщение.

Найди лишнее слово: январь, февраль, март, декабрь.

Назови одним словом: дерево, цветок, трава.

5. Прикладной стиль – практическое применение знаний.

Осень. За окном дождь. Что ты наденешь в такую погоду?

6. Игровой стиль – подача учебного материала через игру. Приведем некоторые примеры. Игра «Откуда письмо?» призвана формировать представления учащихся о живой природе разных континентов. Развивать умение распределять представителей живой природы и фауны по странам и природным зонам. Развивать познавательную активность, умение рассуждать, сравнивать, высказывать свои мысли.

Для игры нужны макеты писем, на которых наклеены или нарисованы особенные признаки определенной страны и природной зоны. На доске изображения материков.

Письма раздаются детям. Учащиеся работают в парах. Ученик должен определить в какую страну (континент) или в какую природную зону надо отправить письмо. После того как ученик определит, куда надо «отправить» письмо, он должен подойти к доске и прикрепить письмо там, «куда оно должно пойти».

7. Интуитивный стиль – догадка без участия логического мышления. Примером заданий такого рода могут быть разнообразные загадки о природе и природных явлениях, ребусы

8. Исследовательский стиль. Учителю важно дать целевую установку детям, что и для чего им необходимо исследовать. Это могут быть задания такого характера, как чтение и аудирование с извлечением конкретной информации, наблюдение, нахождение сходств и различий на рисунках,

опрос. Примером заданий данного типа являются картинки « Что напутал художник?»»

Резюмируя вышесказанное, нужно сказать о том, что упражнения разных типов в соответствии с формируемыми стилями учения необходимо использовать в комплексе, поскольку это способствует разностороннему умственному развитию учащихся и, как следствие, гармоничному развитию личности.

Литература:

1. Богданова Е.А. Формирование персонального стиля учения младшего школьника: монография. М.: МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2010. 128 с.
2. Кибирева, Е.Н. Педагогическая технология полистилевого интеллектуального развития в процессе преподавания иностранного языка [Электронный ресурс] // Концепт. 2015. Современные научные исследования. Вып. 3. ART 85098. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85098.htm> (дата обращения: 31.01.2016)
3. Кибирева Е.Н. Возможности формирования персонального познавательного стиля младшего школьника в предметной области «Иностранный язык» [Электронный ресурс] // Концепт. 2014. Современные научные исследования. Вып. 2. ART 54288. URL: <http://e-koncept.ru/2014/54288.htm> (дата обращения: 31.01.2016).
4. Холодная М.А. Персональный познавательный стиль ученика как основа индивидуализации обучения [Электронный ресурс]. URL: http://www.valuesedu.ru/wp-content/uploads/2011/06/cholodnaya_personal_style.pdf (дата обращения: 31.01.2016)
5. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. СПб.: Питер, 2004. 384 с.
6. Черник В.Э., Кибирева Е.Н. О формировании персонального познавательного стиля младшего школьника при изучении иностранного языка // Сборник научных трудов SWorld. Вып. 3. Т. 16. Одесса: КУПРИЕНКО СВ, 2013. ЦИТ: 313-0160. С. 67–70.

РАЗВИТИЕ ПЕРСОНАЛЬНОГО СТИЛЯ УЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье показана роль систематической работы с текстами как одного из ведущих способов формирования читательской компетенции учащихся. Рассматриваются варианты групповой работы учащихся с художественным текстом на уроках английского языка в начальной школе. Представлены примеры дидактических заданий к изучаемым текстам, направленных на формирование стилей учения в соответствии с имеющейся классификацией и характеристикой.

Ключевые слова: читательская компетенция, приемы работы с текстом на дотекстовом и посттекстовом этапе, стили учения, младший школьник, групповая работа, обучение английскому языку.

E.N. Kibireva
Buryat State University
Ulan-Ude, Russia

THE DEVELOPMENT OF A PERSONAL LEARNING STYLE IN THE PROCESS OF READER'S COMPETENCE FORMATION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Abstract. This article describes the role of texts in studying of foreign language, mainly the role of systematic work with texts as one of the leading methods of formation of reader's competence of schoolchildren. The group work of schoolchildren with the art text at lessons of English language in primary school is discussed. Examples of teaching assignments to the studied texts, which develop learning styles in accordance with the established classification and characteristics are represented.

Key words: reading competence, techniques for working with text in pre-reading and after-reading stage, learning styles, primary schoolchildren, group work, studying of English language.

Текст является основной языковой единицей содержания обучению иностранным языкам. В контексте рассматриваются лексические и грамматические единицы, состоящие из фонетических и графических единиц. Сами тексты служат материалом для коммуникативных заданий при обучении говорению и чтению. Именно на основе текстов происходит формирование умений аудирования и письменного высказывания. Посредством текста сообщается экстралингвистическая информация о быте и жизнедеятельности народа – носителя данного языка. Накопление этой информации и активная работа с ней способствует формированию социокультурной компетенции, которая является составляющим элементом коммуникативной компетенции как главной цели обучения иностранному языку.

Читательская грамотность рассматривается сегодня как одна из самых важных компетентностей, характеризующих готовность к жизни в со-

временном обществе. Читательская компетентность подразумевает сформированность у учащихся навыков и умений оперирования письменной информацией: поиск нужных текстов, их отбор и организация в соответствии с определенной темой, их адекватное прочтение и интерпретация, устная и письменная репрезентации прочитанного. Таким образом, читательская компетентность включает в себя понятия «грамотность» (навыки чтения, письма, счета), «минимальная грамотность» (способность читать и писать простые сообщения), а также «функциональная грамотность» (способность человека использовать навыки и умения чтения и письма в условиях его взаимодействия с социумом). С самого начала обучения иностранному языку особое внимание уделяется коммуникативному чтению. В него входят следующие виды чтения: чтение с целью извлечения информации, с общим охватом содержания, с полным пониманием прочитанного¹. Для равномерного формирования читательской компетентности необходимо систематически использовать разнообразные приемы работы с текстом уже в самом начале обучения иностранному языку.

С введением ФГОС ООО системно-деятельностный подход, положенный в основу новых стандартов, диктует необходимость организации деятельности на уроке таким образом, чтобы учащийся занимал активную учебную позицию. Происходит овладение учащимися универсальными учебными действиями, через которые приобретает умение учиться, то есть формируется умение самостоятельно усваивать новые компетентности, применять знания в действии. Но необходимо помнить о том, что в связи с процессом модернизации учебно-воспитательного процесса необходимо разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты, не отходя при этом от форм коллективной работы.

В создавшейся ситуации представляется достаточно затруднительным поиск дидактического материала для каждого ребенка, форм взаимодействия обучающихся с педагогом и друг с другом. Поэтому учителям необходимо знать о том, что одним из условий успешного формирования учебной деятельности – помочь ученику найти свои, специфические оптимальные способы приспособления к учебным ситуациям, осознать наиболее удобные для него способы учения, или стили учения. Считается целесообразным обратиться к исследованиям ученых, которые рассматривали явление персонального познавательного стиля как личностную характеристику, проявляющуюся в разных видах деятельности (М.А. Холодная, Г. Гарднер), и стили учения как компонент персонального познавательного стиля, рассматриваемого на конкретных предметных областях (Е.А. Богданова, предметная область «Математика»).

Однако обучение в контексте идеи персонального познавательного стиля возможно средствами содержания образования и других предметных

¹ Шишкина И.В., Пахоменко Е.П. Методы и приёмы работы с текстом на уроке иностранного языка. URL: http://www.rusnauka.com/3_SND_2010/Philologia/58359.doc.htm (дата обращения: 05.03.2017).

областей. Ниже будет показан вариант реализации данной идеи при обучении младших школьников иностранному (английскому) языку, а именно при работе с учебным текстом (на примере сказки “Town Mouse and Country Mouse”, УМК М.З. Биболетовой Enjoy English). Следует заметить, что данная работа требует от учителя подготовки дополнительного дидактического материала (карточек с заданиями), который был составлен в соответствии с имеющейся классификацией и характеристикой стилей учения¹. Приведем примеры этих заданий. На уроке рекомендуется поделить класс на две группы, что способствует формированию основ делового общения учащихся между собой. Чтобы учащимся было интереснее, можно включить в урок элементы соревнования, и за каждое правильно выполненное задание группа получает жетоны, которые подсчитываются

1. Алгоритмический стиль. Учителю необходимо подготовить карточки с фрагментами текста сказки. Учащимся предлагается расположить эти фрагменты так, чтобы получился связный текст

2. Переводческий стиль. Учитель раздает учащимся картинки, на которых изображены вещи Городской Мышки (группа 1) и Сельской Мышки (группа 2) и подписи к этим картинкам. Учащимся необходимо соотнести изображения и подписи к ним. Работа выполняется над предтекстовым этапом работы.

3. Дедуктивный стиль. Перед прочтением сказки учитель записывает на доске (показывает на экране) предложения, учащимся нужно выбрать те, которые, по их мнению, являются верными, и аргументировать свой выбор (исходя из особенностей учащихся, можно предложить им объяснить свой выбор предложений на русском языке). После прочтения сказки провести проверку, верно ли предположили учащиеся.

4. Комбинаторный стиль. Учитель на доске вывешивает список вещей. Учащиеся должны распределить, что принадлежит Городской Мышке, а что – Сельской Мышке. Упражнение выполняется после прочтения текста сказки.

5. Игровой стиль. Можно провести физкультминутку в игровом стиле. Играющие образуют пары. Один играющий изображает действие (мимическое или пантомимическое), другой должен прокомментировать его, употребляя глаголы из прочитанной сказки.

6. Исследовательский стиль. Учащиеся дают характеристику героям сказки, используя ответы на следующие вопросы:

How does the Town Mouse look like? What can the Country Mouse do?

What is special in Town Mouse? What is special in Country Mouse?

7. Интуитивный стиль. Детям предлагается отгадать ребусы, и, отгадав их, они узнают ответ на вопрос “When the Town Mouse and the Country Mouse will meet?” – Когда встретятся городская и сельская мышка в

¹ Богданова Е.А. Формирование персонального стиля учения младшего школьника: монография. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 128 с.

следующий раз? Прочитав текст, дети проверят правильность своей догадки.

8. Прикладной стиль. После прочтения текста учащиеся пишут приглашения в гости от имени героев сказки.

В заключение необходимо отметить, что иноязычный учебный текст представляет из себя реальную и продуктивную основу обучения при условии, что преподаватель в своей работе с учащимися использует вариативные приемы работы с текстом на дотекстовом и послетекстовом этапе работы, а также непосредственно во время чтения, учитывает их возрастные и интеллектуальные особенности. Упражнения к изучаемому тексту, составленные в соответствии с классификацией стилей учения и их характеристикой¹, при условии систематического применения в практике обучения, призваны формировать персональный познавательный стиль, индивидуальный способ познания окружающего мира, в котором ведущая роль отводится умению работать с информацией.

Литература:

1. Богданова Е.А. Формирование персонального стиля учения младшего школьника: монография. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 128 с.
2. Кибирева Е.Н., Черник, В.Э. О формировании персонального познавательного стиля младшего школьника при изучении иностранного языка. Сб. науч. тр. SWorld. Вып. 3. Т. 16. Одесса: КУПРИЕНКО СВ, 2013. ЦИТ: 313-0160. С. 67–70.
3. Шишкина И. В., Пахоменко Е. П. Методы и приёмы работы с текстом на уроке иностранного языка [Электронный ресурс]. URL: http://www.rusnauka.com/3_SND_-2010/Philologia/58359.doc.htm (дата обращения: 05.03.2017).

¹ Богданова Е.А. Формирование персонального стиля учения младшего школьника : монография. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. 128 с.

ЗАДАЧА ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КАК ЦЕЛЕВАЯ УСТАНОВКА ФГОС НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные трактовки понятия «математическая грамотность» младшего школьника в свете требований ФГОС НОО (2009) и международных сравнительных исследований знаний и умений учащихся. Анализируются возможности методической системы обучения в начальной школе, нацеленные на становление математической грамотности младшего школьника. Отмечается потенциал педагогической диагностики, использование которой может оказать существенную помощь учителю для прослеживания динамики формирования математической грамотности.

Ключевые слова: математическая грамотность, начальное общее образование, педагогическая диагностика.

Е.Е. Kochurova
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education
Moscow, Russia

THE PROBLEM OF FORMING THE MATHEMATICAL LITERACY OF THE YOUNG SCHOOLCHILDREN AS A TARGETED INSTALLATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF PRIMARY GENERAL EDUCATION

Abstract. The article deals with the main interpretations of the concept of “mathematical literacy” of the junior schoolchild in the light of the requirements of the GEF NEO (2009), and international comparative studies of the knowledge and skills of students. Are analyzed the possibilities of a methodical system of education in an elementary school, aimed at the development of mathematical literacy of a junior schoolchild. The potential of pedagogical diagnostics is noted, the use of which can provide significant assistance to the teacher for tracing the dynamics of the formation of mathematical literacy.

Key words: mathematical literacy, primary general education, pedagogical diagnostics.

Приоритеты математического образования, направленного на формирование универсальных учебных действий младших школьников, зафиксированы в стандарте начального общего образования ФГОС НОО (2009) и призваны обеспечить готовность учащихся применять свои математические знания. Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать: «использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценки их количественных и пространственных отношений; приобретение начального

опыта применения математических знаний для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач»¹.

Педагогические и методические трактовки понятия «математическая грамотность» имеют одинаковый главный признак – готовность человека применять математику в различных ситуациях, связанных с жизнью. Согласно Т.А. Ивановой и О.В. Симоновой это «предполагает формирование у школьников опыта по применению математических знаний для решения реальных или близких к ним проблем»².

Использование термина «грамотность» в описании результатов России в международных сравнительных исследованиях знаний и умений учащихся – PISA показывает, что изучение состояния математических знаний и умений не является первоочередной задачей. «Основное внимание уделяется проверке *способностей учащихся использовать математические знания в разнообразных ситуациях, требующих для своего решения различных подходов, размышлений и интуиции. Очевидно, что для решения поставленных проблем учащимся необходимо иметь значительный объем математических знаний и умений, которые обычно формируются в школе*»³.

Важными ориентирами для формирования математической грамотности младшего школьника являются «знания и умения, которые на международном уровне считаются необходимыми для математически грамотного современного человека. К ним относятся: пространственные представления; пространственное воображение; умение читать и интерпретировать количественную информацию, представленную в различной форме (таблиц, диаграмм, графиков реальных зависимостей)...; знаковые и числовые последовательности; определение периметра и площадей нестандартных фигур; ...умение выполнять действия с различными единицами измерения (длины, массы, времени, скорости) и др.; ...умение внимательно прочитать некоторый связный текст, выделить в приведенной в нём информации только те факты и данные, которые необходимы для получения ответа на поставленный вопрос»⁴.

По определению К.А. Краснянской и Л.О. Денищевой, «функциональная математическая грамотность включает в себя математические компетентности, которые можно формировать через специально разработанную систему задач: 1 группа – задачи, в которых требуется воспроизвести факты и методы, выполнить вычисления; 2 группа – задачи, в которых

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение. 2010. С. 11.

² Иванова Т.А., Симонова О.В. Структура математической грамотности школьников в контексте формирования их функциональной грамотности // Вестник ВятГГУ. 2009. № 1. С. 128.

³ Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснокутская Л.П., Краснянская К.А. Результаты международного сравнительного исследования PISA в России // Вопросы образования. 2004. № 1. С. 127.

⁴ Там же. С. 130–131.

требуется установить связи и интегрировать материал из разных областей математики; 3 группа – задачи, в которых требуется выделить в жизненных ситуациях проблему, решаемую средствами математики, построить модель решения»¹. В Центре начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» определено, что математическая грамотность младшего школьника как компонент функциональной грамотности включает: *понимание* необходимости математических знаний для учения и повседневной жизни; *потребность* и умение применять математику в жизненных ситуациях, находить, анализировать математическую информацию об объектах окружающей действительности.

Изучение состояния математической подготовки российских учащихся, оканчивающих начальную школу на уровне международного проекта – IAEP-II (International Assessment of Educational Progress) включало компоненты математической грамотности, представленные по «категории деятельности»: «понимание», «владение алгоритмами», «решение задач». «*Понимание* (понятий, терминов, фактов и др.) предполагает умение распознать, назвать и привести примеры... понятий»... «устанавливать и применять свойства понятий, знать и применять определения и факты; понимать и применять символику и терминологию; понимать различные отношения между математическими понятиями». *Владение алгоритмами* – «умение выбрать и правильно применить нужный вычислительный алгоритм; проверить правильность выполнения алгоритма»; осуществить перенос умения или изменить алгоритм для заданной ситуации; «чтение» и составление таблиц, выполнение геометрических построений, сравнение чисел. «*Решение задач* предполагало умение рассуждать и анализировать, выявлять и формулировать проблему... применять правильную стратегию решения и использовать подходящие математические методы, факты, понятия, давать обоснования, оценивать осмысленность и корректность решения»².

Анализируя возможности методической системы обучения в начальной школе, нацеленные на становление математической грамотности младшего школьника, обратим внимание на формирование умения «внимательно прочитать некоторый связный текст, выделить в приведенной в нём информации только те факты и данные, которые необходимы для получения ответа на поставленный вопрос»³. Выделенное нами умение прежде всего формируется в процессе работы над текстовой задачей, в ко-

¹ Евтыхова Н. М. К вопросу о функциональной математической грамотности будущего учителя начальных классов // Концепт. 2015. Т. 9. С. 81–85. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95033.htm> (дата обращения 02.03.2017)

² Краснянская К.А., Кузнецова Л.В. Оценка математической подготовки школьников по результатам международного тестирования: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1995. С. 18–19.

³ Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснокутская Л.П., Краснянская К.А. Результаты международного сравнительного исследования PISA в России // Вопросы образования. 2004. № 1. С. 131.

торой всегда присутствует описание ситуации, введены значения некоторых величин и предлагается отыскать другие неизвестные значения величин. В исследовании М.В. Басалаевой¹ выявлено, что тексты сюжетных арифметических задач имеют лингвистические особенности, затрудняющие их понимание младшими школьниками: сложная внутренняя структура текста; информативная насыщенность; наличие сложных синтаксических конструкций, причастных и деепричастных оборотов, объёмных предложений. Авторы подчёркивают трудности младших школьников при понимании текстов сюжетных задач, обусловленных тематикой текстов, которая не соответствует жизненному опыту начинающего читателя; не соответствует специфике восприятия учебных текстов, обусловленной возрастными особенностями: ограниченность объёма оперативной памяти, ситуативным пониманием отдельных словосочетаний, слабой представленностью абстрактной лексики в словарном запасе.

В методических исследованиях отмечается, что на первом этапе работы с текстом задачи важно, чтобы ученик понял его содержание. Для этого необходимо: *научить ориентироваться в содержании текста*, понимать его смысл, находить в тексте необходимую информацию (пробежать текст задачи глазами, определять его основные элементы, сопоставлять данные, находить необходимую единицу информации в тексте и т.п.). Далее необходимо *ознакомиться с содержанием задачи*: прочитать ее, представить жизненную ситуацию, отражённую в задаче. При этом важно научить детей *правильно читать задачу*: делать ударение на числовых данных и на словах, которые определяют выбор действий, выделять интонацией вопрос задачи.

Следующий этап – *исследование задачи (интерпретация текста задачи, преобразование информации)*. На этом этапе важно установить, что дано, что нужно узнать; надо разобраться в условии (*простой, составной*) задачи, полностью поняв её, даже если для этого потребуется перечитать условие несколько раз; объяснить незнакомые слова и выделить слова, которые несут смысловую нагрузку; преобразовать имеющуюся информацию в более понятную. Затем нужно упростить задачу, изложив ее своими словами и разделив на смысловые части.

Основная проблема каждого школьника в том, что он, прочитав задачу, не анализирует ее, а сразу приступает к решению, не обосновывая выбор действий. Поэтому важными шагами становятся: *чтение задачи, понимание смысла прочитанного, пересказ содержания, перечисление событий, которые произошли в задаче*.

Результаты многолетних педагогических наблюдений показывают, что нередко обучающиеся начинают выполнение арифметических дей-

¹ Басалаева М.В. Обучение лингвистической интерпретации текста сюжетной арифметической задачи как условие преодоления трудностей понимания её содержания: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2013. 21 с.

ствий без достаточного понимания содержания задачи, а иногда даже «не заметив» вопроса (первоклассники не всегда могут найти вопрос задачи в тексте). Л.М. Фридман предлагает применять «семантический анализ»¹, направленный на «выявление особенностей словесного задания отдельных значений величин, как известных, так и неизвестных, в том числе и искомым, а главное – на выявление словесных признаков соотношений». Этот анализ производится путём разбиения текста задачи «на отдельные слова или группы слов (словосочетания), каждая из которых является словесным заданием (словесной моделью) определённого элемента задачи»². Перечислим некоторые приёмы работы на этом этапе решения: правильное чтение задачи с выделением числовых данных и слов, «которые определяют выбор действия», выделение вопроса, приём иллюстрации, как одного из видов моделирования задачи.

Сотрудниками Центра начального общего образования ФГБНУ ИСРО РАО с помощью технологии *педагогической диагностики*³ более десяти лет проводилось изучение уровня успешности обучения младших школьников. Педагогическая диагностика в системе учебников «Начальная школа XXI века» строится на материале двух основных учебных предметов: русского языка и математики и проводится учителем в процессе всего периода обучения школьника, начиная с 1 класса и заканчивая 4 классом. Результаты диагностики позволяют учителю выяснить, как изменяется уровень сформированности познавательных и регулятивных универсальных учебных действий, *оказывающих влияние на качество языковой и математической грамотности младшего школьника*. Выполнение заданий педагогической диагностики требует от учащихся понимания смысла стандартного и нестандартного задания, умения выбирать целесообразные способы действия, выполняя при этом мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, активизировать имеющиеся у него знания, самостоятельно находить новый способ действия. На основе анализа полученных результатов диагностических работ учителю удастся фиксировать причины невыполнения задания, определять меру помощи обучающимся, эффективно планировать методическую работу по предмету, осуществлять дифференциацию и индивидуализацию обучения, изучать динамику индивидуального продвижения. Своевременная оценка успешности формирования математической грамотности младших школьников позволяет обеспечить достижение учащимися уровня подготовки, определенного современным стандартом начального образования.

¹ Фридман Л.М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач. М.: Педагогика, 1977. С. 147.

² Там же. С. 150.

³ Педагогическая диагностика. Русский язык. Математика: 4 класс / [Л.Е. Журова, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова, Е.Э. Кочурова]. М.: Вентана-Граф, 2014.

Литература:

1. Басалаева М.В. Обучение лингвистической интерпертации текста сюжетной арифметической задачи как условие преодоления трудностей понимания её содержания: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2013. 21 с.
2. Евтыхова Н.М. К вопросу о функциональной математической грамотности будущего учителя начальных классов [Электронный ресурс] // Концепт. 2015. Т. 9. С. 81–85. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95033.htm> (дата обращения: 02.03.2017).
3. Иванова Т.А., Симонова О.В. Структура математической грамотности школьников в контексте формирования их функциональной грамотности // Вестник ВятГГУ. 2009. № 1. С. 125–129.
4. Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснокутская Л.П., Краснянская К.А. Результаты международного сравнительного исследования PISA в России // Вопросы образования. 2004. № 1. С. 114–156.
5. Краснянская К.А., Кузнецова Л.В. Оценка математической подготовки школьников по результатам международного тестирования: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1995. 96 с.
6. Педагогическая диагностика. Русский язык. Математика: 4 класс / [Л.Е. Журова, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова, Е.Э. Кочурова]. М.: Вентана-Граф, 2014. 176 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение. 2010. 31 с.
8. Фридман Л.М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач. М.: Педагогика, 1977. 207 с.

ДОСТИЖЕНИЕ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности предметных результатов по русскому языку, зафиксированных в ФГОС НОО 2009 г., подходы к оцениванию достижения планируемых результатов и результаты проведенных в нескольких регионах проверочных работ, на основе которых выделены сильные и слабые стороны предметной подготовки по русскому языку выпускников начальной школы.*

***Ключевые слова:** младшие школьники, русский язык, планируемые результаты, уровень предметной подготовки.*

M.I. Kuznetsova
Institute for strategy of education development
of the Russian academy of education
Moscow, Russia

RESULTS ACHIEVEMENT IN LEARNING RUSSIAN BY PRIMARY SCHOOL STUDENTS

***Abstract.** The article deals with the features of the substantive results of the Russian language, recorded in the FGOS NOO 2009, approaches to assessing the achievement of the planned results and the results of the verification work carried out in several regions, on the basis of which the strengths and weaknesses of the substantive training in the Russian language of the graduates of the primary school have been singled out.*

***Key words:** primary school students, Russian language, planned results, level of subject achievement.*

Прежде чем обсуждать, удастся ли современным младшим школьникам достигать предметных результатов по русскому языку, очень важно еще раз проанализировать изменились ли за последние годы эти результаты и способы их оценивания. Первым документом, к которому необходимо обратиться при ответе на этот вопрос, безусловно, является Федеральный государственный стандарт начального общего образования. В пункте 12.1 приведены пять требований к результатам по предмету «Русский язык»: «1) формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания; 2) понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации, языка межнационального общения; 3) сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека; 4) овладение первоначальными представлениями о нормах рус-

ского литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач; 5) овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач»¹.

Первые три требования являются ориентирами, определяющими ведущие ценностные установки при проектировании программы и процесса обучения. Непосредственными объектами итогового контроля данные планируемые результаты не являются, поскольку относятся к категории ценностей, которая не поддается стандартизированному оцениванию. Овладение этими планируемыми результатами целесообразно проверять непосредственно в учебном процессе, предлагая учащимся *формулировать* вывод о языке как главной ценности народа, *отвечать* на вопрос: «Какой язык в Российской Федерации является государственным?», *составлять* суждение о значении языка в жизни человека.

Еще один путь проверки этих результатов в ходе текущего оценивания связан с использованием текстов, после прочтения которых обучающимся может быть предложено *выделить* в тексте суждение о многообразии языков на территории России; *доказать* с помощью фрагмента текста утверждение о значении языка как средства общения. На осознание младшими школьниками необходимости соблюдать нормы русского литературного языка при создании устных и письменных текстов направлено все обучение, выявлять принятие этой установки можно в ходе учебного диалога.

Четвертое и пятое требование ФГОС НОО ориентирует процесс обучения русскому языку на усвоение знаний и учебных действий в отношении опорного учебного материала. Четвертое требование содержит четкое указание на необходимость изучения русского языка как системы, включения в содержание обучения и, соответственно, в содержание проверки всех разделов курса (фонетика, состав слова, лексика, морфология, синтаксис, орфография, развитие речи). Только осознание языка как системы, понимание связей его основных компонентов, работа над всеми видами речевой деятельности (слушанием, говорением, чтением и письмом) поможет достичь один из важнейших результатов – умение без ошибок оформить свое устное и письменное высказывание.

Серьезный акцент должен быть сделан на овладение коммуникативными компетенциями. Это проявляется в том, что из огромного арсенала языковых средств ученик выбирает самые адекватные языковые единицы для успешного решения стоящей перед ним коммуникативной задачи, исходя из целей, задач и условий общения. Достижение этих целей требует такой организации процесса обучения в начальной школе, при которой

¹ Федеральный государственный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. М.: Просвещение, 2011. С. 10.

учащиеся работают с языком как с системой, познают его законы, нормы, оперируют языковыми единицами.

Зафиксированный во ФГОС НОО пятый результат обучения русскому языку ориентирует на то, что в центре внимания должно быть именно овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач. Сегодня для всех очевидно, что обучение должно быть направлено не только на усвоение знаний, но на активную познавательную работу с языковыми единицами, на оперирование полученными знаниями, овладение определенным набором способов действия.

Таким образом, анализ сформулированных в стандарте требований позволяет сделать вывод, что основными результатами обучения по русскому языку можно считать:

- *знания* норм русского литературного языка (в соответствии с возрастными возможностями младших школьников) и практическое применение этих норм;
- *представления* о языковых единицах и овладение учебными действиями с языковыми единицами;
- *овладение навыком грамотного безошибочного письма*;
- *совокупность компетенций*, отражающих умения применять полученные знания при составлении устных и письменных текстов.

В соответствии с этой классификацией планируемые результаты по русскому языку, представленные в Примерной основной образовательной программе¹, распределены по трем содержательным линиям: «Система языка», «Правописание», «Развитие речи». У каждого педагога вне зависимости от того, по какой авторской программе и по каким учебникам он проводит обучение, обязательно должен быть перед глазами на протяжении всех четырех лет перечень этих результатов. Это связано с тем, что именно педагог отвечает за конечный результат, именно он должен анализировать, достаточно ли в учебниках материала для отработки того или иного результата, и в случае необходимости принимает решение об использовании дополнительного материала.

Анализ учебников по русскому языку и результаты проверочных работ позволяют сделать вывод, что, к сожалению, не все авторские коллективы учебников обратили внимание на появление в этом перечне новых по отношению к стандарту 2004 г. результатов, таких как: различать изменяемые и неизменяемые слова; различать родственные (однокоренные) слова и формы слова; выявлять слова, значение которых требует уточнения, определять значение слова по тексту или уточнять с помощью толкового словаря; различать предложение, словосочетание, слово; устанавливать при помощи смысловых вопросов связь между словами в словосочетании и

¹ <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-nachalnogo-obshhego-obrazovaniya-2/>.

предложении; выделять предложения с однородными членами; оценивать правильность (уместность) выбора языковых и неязыковых средств; самостоятельно озаглавливать текст; составлять план текста; выражать собственное мнение, аргументировать его с учетом ситуации общения; сочинять письма, поздравительные открытки, записки и другие небольшие тексты для конкретных ситуаций общения.

Одна из групп планируемых результатов по русскому языку, требующая особого внимания педагога, связана с умениями, проявляющимися при работе с готовыми и собственными текстами. В процессе изучения русского языка можно выделить следующие этапы этой работы: наблюдение над содержательными особенностями и языковыми средствами «образцовых» текстов; редактирование предложенных текстов с заложенными в них структурными и речевыми ошибками; создание и редактирование собственных текстов.

Обсуждая вопрос текущего, промежуточного и итогового оценивания предметных результатов, очень важно помнить, что работы должны состоять из нескольких частей: 1) списывание текста и письмо под диктовку; 2) проверочная работа, оценивающая овладение языковыми нормами и усвоение языковых единиц и способов работы с ними (в том числе работу с текстами); 3) творческие работы (изложения, мини-сочинения, сочинения). При этом важно подчеркнуть, что модель Всероссийской проверочной работы по русскому языку в силу ограничения проверки по времени не включает как объекты контроля все планируемые результаты. Текущие работы педагога не должны сводиться только лишь к воспроизведению данной модели, а должны быть значительно шире по спектру проверяемых результатов.

Опыт проведения проверочных работ в нескольких регионах Российской Федерации позволил на основе анализа результатов выполнения заданий по основным блокам содержания обучения русскому языку выявить сильные и слабые стороны подготовки выпускников начальной школы. Высокий процент выполнения зафиксирован по заданиям, направленным на оценивание планируемых результатов разделов «Состав слова», «Морфология», «Синтаксис» и «Правописание», при этом лучше всего усвоен раздел «Состав слова». Хуже усвоены разделы «Развитие речи» и «Фонетика и графика». Кроме данных по основным разделам интерес представляет и выполнение заданий, оценивающих конкретные планируемые результаты.

Выпускники начальной школы очень хорошо (процент выполнения от 95 до 85%) справляются с заданиями, оценивающими следующие умения:

- находить в предложении подлежащее и сказуемое;
- знать последовательность букв в русском алфавите, пользоваться алфавитом для упорядочивания слов и поиска нужной информации;

- находить в тексте имена существительные, имена прилагательные, глаголы, предлоги (заполнять таблицу, записывая из текста по два примера имен существительных, имен прилагательных и глаголов, различать омонимичные глаголы и имена существительные);
- находить в словах с однозначно выделяемыми морфемами окончание, корень, приставку, суффикс;
- оценивать правильность (уместность) выбора языковых и неязыковых средств устного общения на уроке, в школе, в быту, со знакомыми и незнакомыми, с людьми;
- проверять собственный и предложенный тексты, находить и исправлять орфографические и пунктуационные ошибки: находить правильное объяснение написания слов с орфограммой «Проверяемые безударные гласные в корне слова».

Полученные данные позволяют сделать вывод о прочном усвоении (процент выполнения заданий от 85 до равен 70%) таких умений, как:

- определять грамматические признаки имен прилагательных – род, число, падеж;
- определять грамматические признаки имен существительных – род, число, падеж, склонение;
- выделять предложения с однородными членами (процент выполнения равен);
- сочинять письма, поздравительные открытки, записки и другие небольшие тексты для конкретных ситуаций общения, составлять небольшой связный текст о любимой книге или о любимом празднике.

Анализ результатов выполнения работ позволяет выделить в подготовке выпускников начальной школы по русскому языку несколько «болевых» точек (процент выполнения заданий ниже 70%). В содержательной линии «Система языка» недостаточно высокий процент выполнения зафиксирован по заданиям, направленным на оценку следующих планируемых результатов:

- умение различать звуки и буквы;
- умение различать предложение, словосочетание, слово;
- умение различать формы слова и родственные слова, различать родственные слова и слова с омонимичными корнями;
- умение находить глагол с заданными грамматическими признаками (время, число, лицо).

В содержательной линии «Развитие речи» недостаточно высокий процент выполнения зафиксирован по заданиям, оценивающим следующие планируемые результаты:

- умение составлять небольшой связный текст на основе прочитанного рассказа;
- умение дополнять план текста, восстанавливая пропущенные пункты плана;

- умение подбирать заголовки к тексту, умение обосновывать свой выбор.

Как видно из приведенных данных, в настоящее время сложилась довольно интересная ситуация с освоением раздела «Развитие речи». Положительным моментом является то, что выпускники начальной школы успешно овладевают умением составлять небольшое письменное монологическое высказывание, это еще раз доказывает положение о том, что не стоит отказываться от работы над данным умением, ссылаясь на возрастные особенности младших школьников. С другой стороны, необходимо продолжать поиски путей более эффективного развития умений работать с текстом (составлять план, подбирать заголовки) и писать на основе прочитанного текста небольшой собственный текст, отражая в нем понимание главной мысли, свое отношение к прочитанному.

Результаты итоговой работы по русскому языку показали, что четвероклассники проявляют высокий уровень познавательной активности: 95% учащихся приступают к выполнению предпоследнего и 91% учащихся к выполнению последнего задания. Общий вывод может быть таким: поставленные на настоящем этапе цели изучения русского языка достижимы и реалистичны, а отдельные трудности поддаются коррекции на уровне методики обучения, при этом особое внимание уделить совершенствованию методики работы над текстом и над письменным монологическим высказыванием.

Литература:

1. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч. 1 / М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карабанова, К.А. Краснянская, М.И. Кузнецова, И.А. Петрова, О.А. Рыдзе, С.Г. Яковлева / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М.: Просвещение, 2009. 215 с.
2. Планируемые результаты начального общего образования / Л.Л. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М.: Просвещение, 2009. 120 с.
3. Федеральный государственный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2011. 31 с.

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО: ПРОБЛЕМЫ, ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Статья адресована заместителям директоров по УВР, руководителям методических объединений, учителям начальных классов, заинтересованным в том, чтобы повысить профессиональное мастерство в области теории и практики современного урока, его анализа и самоанализа, в освоении и внедрении современных образовательных технологий.

Ключевые слова: современный урок, образовательные технологии, методические принципы и основные этапы современного урока.

М.Н. Купряшкина, Н.Н. Шушкова
Middle School of General education № 27
Murmansk, Russia

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО: ПРОБЛЕМЫ, ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Abstract. The article is addressed to Deputy Directors on UVR, heads of methodical associations, teachers of initial classes, eager to improve professional skills in the theory and practice of modern lesson, analysis and introspection, to the development and introduction of modern educational technologies.

Key words: modern lesson, educational technologies, methodological principles and the main stages of a modern lesson.

Вопрос о том, чему учить и как учить ребенка, совсем не новый. Но в наше время он звучит, пожалуй, особенно остро. Это связано с тем, что впервые за всю историю человеческого общества скорость происходящих в нем изменений превышает возможности изменения самого человека. Информационные нагрузки, с которыми приходится иметь дело современному человеку, в том числе и ребенку, не оставляют надежды на то, что старые, проверенные временем задачи и методы обучения школьников по-прежнему смогут обеспечить подготовку к жизни подрастающего поколения.

С этой точки зрения появление федеральных государственных стандартов представляется совершенно закономерным процессом, так же, как и новой задачи системы образования, связанной с формированием универсальных учебных действий, «обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию»¹.

¹ Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010. С. 3.

Еще один принципиальный момент связан с тем, что ребенок, приходящий сегодня в первый класс, имеет существенные отличия от своих сверстников не только 1990-х, но и даже нулевых годов. Об этом свидетельствуют, как и имеющие научные данные, так практический опыт педагогов¹. Современный первоклассник обладает значительно большей осведомленностью, но существенно проигрывает по своей познавательной активности, энергичности и желанию активно действовать. Меняются характеристики психического развития современного ребенка, и мы должны с этим считаться.

Еще в начале прошлого столетия известный швейцарский психолог Эд. Клапаред писал, что «умственная пища, получаемая в школе, усваивается на основании тех же законов, что и всякая другая пища. Нужно возбудить к ней аппетит, чтобы она принесла пользу».

В наше же время возбудить аппетит ребенка к получению знаний в школе значительно сложнее, чем это было раньше. Современного ребенка не так легко удивить. Чудо-игрушки, которые могут все, пронзительные по своей интенсивности цвета иллюстраций и предметов, окружающих ребенка, познавательно-развлекательная компьютерная индустрия с множеством возможностей и спецэффектов не только отгораживают детей от не столь эффектного окружающего мира, но и снижают эффективность многих педагогических приемов вовлечения их в учебную деятельность.

Совершенно очевидно, что современному учителю необходим широкий репертуар психолого-педагогических приемов и методик обучения младших школьников, чтобы решать задачи, поставленные перед школой ФГОС НОО.

Образовательная деятельность в школе начинается с урока, уроком она и заканчивается. Уроку отводится не менее 98% учебного времени. Эта форма многие столетия определяла лицо школы, являлась ее «визитной карточкой». Безусловно, и современная школа держится на уроке, который определяет ее социальный и педагогический статус, роль и место в становлении, развитии и педагогов, и школьников.

Реализация ФГОС, внедрение информационных технологий, появление обновленных программ и учебников – все это требует совершенствования главной формы обучения – урока.

Поэтому на сегодняшний момент так актуальны вопросы: что происходит с уроком? Насколько он эффективен в решении новых задач, стоящих перед образованием? Как меняется позиция учителя? Как мы понимаем цели урока, его структуру, содержание и методы обучения на современном этапе?

Современный урок в начальной школе определяется основными разделами и положениями ФГОС НОО:

¹ Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вопросы психологии. 2010. № 3. С. 47–56.

- Системно-деятельностный подход как методологической основой ФГОС.
- Требования к результатам освоения и к условиям реализации основной образовательной программы НОО.

Согласно ФГОС НОО, современный урок – это целостная, логически завершенная часть образовательного пространства, в которой в достаточно жестких временных рамках представлены все основные элементы взаимодействия участников образовательной деятельности.

С позиций современных учителей урок должен быть: актуальным, продуктивным, проблемным, метапредметным, с использованием современных УМК и технологий.

Пути повышения эффективности урока: использование информационных ресурсов, овладение современными образовательными технологиями, активное развитие мотивации учащихся, четкое планирование урока, его продуманная организация, самосовершенствование и самообразование учителей.

Актуальность данной проблемы определило одно из направлений работы МО учителей начальных классов – это повышение профессионального мастерства в области теории и практики современного урока, в освоении и внедрении современных технологий.

Использовали такие формы работы: заседания МО, где рассматривались вопросы, касающиеся повышению эффективности современного урока; проведение обучающих проблемных семинаров, практикумов, было организовано взаимопосещение уроков, принимали активное участие в методических семинарах, конференциях, практикумах разного уровня, участвовали в работе в городских и региональных творческих группах.

Определили, что основными методическими принципами современного урока являются: субъективация, метапредметность, деятельностный подход, рефлексивность, импровизационность. Любой современный урок включает 6 основных этапов: мобилизация, целеполагание, осознание недостаточности имеющихся знаний, коммуникация, взаимопроверка и взаимоконтроль, рефлексия.

Сегодня для педагога особенно актуально уметь планировать и строить урок так, чтобы осознанно осуществлять формирование результатов обучения. Эта необходимость определила использование технологической карты урока – современной формы планирования взаимодействия учителя и обучающихся на уроке.

Кроме знания основных нормативных документов, методических принципов и структуры современного урока, для достижения новых образовательных результатов необходимо, чтобы учитель четко представлял, какие образовательные технологии следует использовать в учебном процессе.

Наиболее эффективными будут те технологии, которые направлены на познавательное, коммуникативное, социальное и личностное развитие

школьника. При этом следует также иметь в виду, что выбор технологии обучения зависит от многих факторов: от возраста учащихся, ресурсных возможностей, подготовленности и готовности учителя.

К наиболее актуальным педагогическим технологиям, которыми учитель должен владеть в процессе реализации ФГОС НОО, следует отнести технологию проектной деятельности, проблемно-диалогическую, технологию продуктивного чтения, информационно-коммуникационные технологии, технологию оценивания учебных успехов, технологию, основанную на уровневой дифференциации обучения. Весьма популярными стали информационно-коммуникационные технологии, и это не случайно.

Академик Н.Н. Моисеев сказал, что мы вступаем в XXI век, цивилизация которого будет пронизана электроникой подобно тому, как организм живого существа пронизан нервными волокнами. Современные технологии стремительно ворвались в жизнь человека, и сегодня трудно представить себе наше существование без телевизоров, компьютеров, сотовых телефонов и множества других умных и чрезвычайно полезных устройств. Появление в школе средств обучения нового поколения естественно и оправдано. Сегодня педагогическая практика показывает, что компьютерные технологии на уроках могут обеспечивать совершенствование и актуализацию учебного процесса, создают положительную мотивацию к учению, способствуют развитию мелкой моторики и сенсорного восприятия, стимулируют развитие внимания, тактильной памяти, познавательной активности.

Начальная школа – это тот уровень общего образования, на котором ученик многое желает понять, узнать, осмыслить, на которой он по-детски наивно стремится познать странности мира и устройство его организмов.

В 2014–2015 учебном году наше образовательное учреждение получило возможность использовать новое средство обучения, основанное на последних достижениях науки и техники – цифровой микроскоп. По сравнению с обычным микроскопом он гораздо умнее, имеет уникальную возможность вывода информации с предметного столика на монитор компьютера, а также позволяет проектировать изображение на интерактивную доску с помощью мультимедийного проектора.

Изучаемый и исследуемый природный объект становится доступным для обозрения и анализа одновременно для всего класса, что позволяет оптимизировать учебный процесс, поддерживать интерес к предмету у всего класса. Учащиеся получают возможность исследовать микромир, скрытый от человеческого глаза. Для учеников начальной школы это прибор-находка, поскольку абстрактное мышление их ещё не сформировано.

Цифровой микроскоп – это мостик между реальным обычным миром и микромиром, который загадочен, необычен и поэтому вызывает удивление. А всё удивительное сильно привлекает внимание, воздействует на ум ребёнка, развивает творческий потенциал, любовь к предмету, интерес к окружающему миру.

Мы провели 3 семинара с использованием цифрового микроскопа, делились опытом работы с учителями города, региона, студентами МПК.

В 2015–2016 учебном году в течение года на базе школы была организована деятельность стажировочной площадки по теме: «Использование Web-сервисов для создания электронных образовательных ресурсов». Занятия для учителей школы вел преподаватель информатики Мурманского педагогического колледжа.

В современных школах все активнее внедряется новое универсальное техническое средство – интерактивная доска (ИД). Она не только помогает учителю чувствовать себя комфортно при управлении компьютером, но и позволяет разнообразить формы учебной работы, поверх демонстрируемых электронных учебных пособий использовать собственные дополнительные базы данных, активно влиять на учебное содержание, включать учащихся в активный познавательный процесс с помощью постановки учебных задач. С помощью ИД учитель может обеспечить высокий уровень педагогического дизайна мультимедийного урока, используя современные технологические приемы развивающего обучения. Мультимедийные уроки с использованием ИД расцветают новыми гранями. Интерактивная доска способствует созданию наглядно-дидактических пособий нового поколения – интерактивных электронных плакатов.

По сравнению с обычными полиграфическими аналогами, интерактивные электронные плакаты являются современным многофункциональным средством обучения и представляют более широкие возможности для организации учебного процесса.

Элементами интерактивного плаката могут быть:

- Создание режима «скрытого изображения» (возможность включения и выключения разъясняющей информации).
- Иллюстрированный опорный конспект.
- Многоуровневый задачник.
- Набор иллюстраций, интерактивных рисунков, анимаций, видеофрагментов.
- Конструктор (инструмент, позволяющий учителю и ученику делать пометки, записи, чертежи поверх учебного материала).

У творческого учителя вполне естественно возникает желание самому разрабатывать собственные интерактивные плакаты. Учителя начальных классов разработали интерактивные плакаты, которые используются на обобщающих уроках по литературному чтению, на уроках математики при изучении геометрического материала.

Мультимедийные технологии – это практическая реализация методологических и теоретических основ формирования информационной культуры учителя и ученика. Готовность учителя и учеников использовать ИКТ в самообразовании и в учебной деятельности поможет им выйти на достаточно высокий уровень информационно-коммуникационной деятельности.

Изменения, связанные с реализацией ФГОС НОО, коснулись и анализа и самоанализа современного урока. Появились принципиально новые аспекты: формулировка цели урока; учебные задачи с указанием направленности на личностные, предметные и метапредметные результаты; позиции учителя и учеников; создание подготовленной информационно-образовательной среды; эффективность содержания; направленность используемых видов деятельности на формирование УУД (познавательные, личностные, регулятивные, коммуникативные учебные действия).

Проанализировав деятельность учителя до введения ФГОС и на современном этапе, мы пришли к выводу, что в настоящее время формируется новый характер урока в начальной школе. Урок как форму, содержание и результат можно, пожалуй, сравнить с природным алмазом. Чем большей обработке подвергается алмаз, тем ценнее он становится.

Литература:

1. Аствацатуров Г.О. Дизайн мультимедийного урока: методика, технологические приемы, фрагменты уроков. Волгоград: Учитель, 2009. 133 с.
2. Брыскина О.Ф. Интерактивная доска на уроке: как оптимизировать образовательный процесс. Волгоград: Учитель, 2013. 111 с.
3. Голодов Е.А., Гроцкая И.В., Бельченко В.Е. Интерактивная доска в школе. Волгоград: Учитель, 2010. 86 с.
4. Соколова Т.Е. Персональный компьютер на уроках в начальной школе: Учебно-методическое пособие. Самара: Учебная литература: Издательский дом «Федоров». 2009. 96 с.
5. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Е.С. Савинов. М.: Просвещение, 2011. 342 с.
6. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011. 159 с.
7. Современные технологии проведения урока в начальной школе с учетом требований ФГОС: Методическое пособие / под ред. Н.Н. Деменевой. М.: АРКТИ, 2012. 152 с.
8. Воронина Ю.В. Современный урок в начальной школе в вопросах и ответах. «Окружающий мир»: методическое пособие. М.: АРКТИ, 2013. 152 с.

ЦЕЛЕВЫЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ¹

Аннотация. В статье обосновывается необходимость современных подходов к развитию языковой грамотности младших школьников. Особое внимание уделяется представлению метапредметных и предметных результатов образования в свете требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Представленный анализ содержания обучения русскому языку может оказать практическую помощь работникам образовательных учреждений.

Ключевые слова: стандарт, планируемые результаты, изучение русского языка, младшие школьники, универсальные учебные действия, языковая грамотность.

V.Y. Romanova
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education
Moscow, Russia

TARGET AND VALUABLE REFERENCE POINTS OF MODERN LANGUAGE EDUCATION AT THE PRIMARY SCHOOL

Abstract. This article proves the necessity of modern approaches to development of language literacy of primary schoolchildren. The special attention is paid to representation of meta subject and subject planned results of education connected with the requirements of the Federal State Educational Standard for the primary general education. The presented analysis of the content Russian language studying can help to employees of educational institutions.

Key words: standard, projected results, Russian language studying, primary schoolchildren, universal learning activities, literacy and linguistic skills.

Один из ведущих школьных курсов, «Русский язык», обладает огромным ценностным потенциалом для изучения самого предмета и для общекультурного и интеллектуального развития учащихся. В свете положений ФГОС это означает, что «русский язык» как школьный предмет обладает широкими возможностями для реализации новых целей начального образования, достижения не только предметных, но и метапредметных, и личностных результатов². Таким образом, на сегодняшний день особое внимание в программных документах уделено реализации дополнительного ресурса предмета, который до появления ФГОС оставался невостребованным.

¹ Статья подготовлена в рамках проекта госзадания № 27.7948.2017/БЧ ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО».

² Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2011. С. 7–8.

Принципиальным отличием новой образовательной системы становится ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но, прежде всего, на формирование личности учащихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования. При этом следует понимать, что предметные знания, умения и навыки, потеряв приоритетные позиции в перечне целей обучения предмету, приобрели новое качество: теперь они рассматриваются не как самоцель, а как основа, на которой должно строиться формирование универсальных учебных действий, личностных результатов образования. Следовательно, необходимо с новых позиций посмотреть на привычное предметное содержание начального курса русского языка, в процессе изучения каждой темы, прохождения каждого урока найти место, предусмотреть развитие мотивационных, инструментальных и когнитивных ресурсов личности.

Этот принцип должен найти отражение в формулировке общих целей изучения предмета на каждом уроке, которые в соответствии с положениями ФГОС должны быть ориентированы на три вида планируемых образовательных результатов: личностные, метапредметные и предметные. Предметные результаты обучения представлены в содержании авторских программ по русскому языку по каждому классу; метапредметные результаты раскрываются через универсальные учебные действия. Таким образом, параллельно с усвоением предметного материала, младшие школьники получают возможность осваивать важные универсальные учебные действия, на основе которых формируется умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Переориентировка результатов начального образования на метапредметные результаты была вызвана необходимостью «ускоренного совершенствования образовательного пространства с целью оптимизации общекультурного, личностного и познавательного развития детей, создания условий для достижения успешности всеми учащимися»¹.

«Какая бы критика стандартов второго поколения ни слышалась со всех сторон, заслуга этого документа состоит в том, что впервые цели начального образования как реальный его результат выведены за пределы узкопредметных достижений: портрет выпускника начальной школы характеризуют не только факт изучения конкретного учебного предмета, но и развитая способность школьника к самообразованию»².

¹ Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. С. 4.

² Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой; авт. Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова, О.А. Рыдзе, И.С. Хомякова. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2016. С. 8.

Поэтому современные цели изучения предмета могут быть сформулированы следующим образом: воспитание позитивного эмоционально-ценностного отношения к русскому языку, чувства сопричастности к сохранению его уникальности и чистоты; пробуждение познавательного интереса к языку, стремления совершенствовать свою речь; формирование коммуникативной компетенции учащихся – развитие устной и письменной речи, монологической и диалогической речи, а также навыков грамотного, безошибочного письма как показателя общей культуры человека; ознакомление учащихся с основными положениями науки о языке и формирование на этой основе знаково-символического восприятия и логического мышления учащихся.

Прежде всего, развитие важнейших умений и навыков в области русского языка относится к полноценному овладению учащимися речевой деятельностью: умениями и навыками грамотного письма, рационального чтения, полноценного восприятия звучащей речи, умения свободно говорить и писать на родном языке (с учетом возрастных возможностей учащихся), пользоваться языком в жизни как основным средством общения.

Перечисленные умения и навыки представляют неоспоримую ценность, поскольку от качества их сформированности зависит успех обучения в целом, кроме того, свободное владение родным языком является надежной основой каждого человека в жизни, труде, творческой деятельности. Но «учитель начальной школы пока не готов к построению процесса обучения на основе интеграции предметного и метапредметного содержания, он не может реально оценить вклад учебного курса в решение задачи формирования УУД. У педагогов вызывает большие трудности конструирование дидактического процесса на основе выделения приоритетной роли учебного предмета в становлении конкретного универсального учебного действия»¹.

Не вызывает сомнения, что программа обучения детей родному языку на современном этапе должна строиться с использованием всех достижений науки о языке (фонологии, фонетики, морфемики, теории словообразования и др.), а также смежных научных областей (философии, психологии, педагогики и др.), то есть с учетом широких потребностей современного российского общества. При этом важно, чтобы предметом изучения языка становился не только собственно язык, но и его функции, использование, значение в процессе речевого общения; язык должен рассматриваться во всем объеме его связей с внеязыковой действительностью – миром культуры, истории, фольклора, художественной литературы и др.

¹ Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой; авт. Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова, О.А. Рыдзе, И.С. Хомякова. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2016. С. 11.

Предмет речи ребенка всегда тесно связан с опытом, знаниями об окружающем мире. Сосредоточенный в слове духовный и практический опыт приоткрывается через историю языка и этимологию, через лексику. Именно элементы этимологии должны быть включены в школьный курс русского языка, так как необходимо раскрыть перед учениками словарное богатство нашей речи. Для детей красота заключается в связности и ясности речи. Создавать словами – это, без сомнения, лучший из всех доступных человеку способов творчества. Включение в программный материал тем по лексике и этимологии поможет детям грамотно, стройно выражать свои наблюдения и суждения в устной речи и на письме.

Достижение современных образовательных результатов сегодня напрямую связывается с развитием личности младшего школьника, и, прежде всего, с *формированием определенных универсальных учебных действий*. В настоящее время практически ни у кого не вызывает сомнения, что доминирующими в отечественном образовании должны стать ценности жизни и их признание, принятие и понимание чужой точки зрения, диалога, сотрудничества. Педагогической общественностью активно обсуждаются вопросы развития коммуникативных умений младшего школьника. «Формирование коммуникативных УУД предполагает развитие у младших школьников способности осуществлять коммуникативную деятельность, используя правила общения в учебных и внеучебных ситуациях, формирование умений самостоятельно организовывать речевую деятельность в устной и письменной форме»¹.

Остановимся подробнее на коммуникативной линии, тем более что русский язык представляет собой самобытное явление не только в истории русской, но и мировой культуры. Прежде всего, важной представляется тщательно спланированная, регулярная и разнообразная работа над *языковыми нормами* (орфоэпической, лексической, грамматической); формирование критического отношения к отечественным словесным новообразованиям. Оценить самобытность родного языка, осознать язык как феномен поможет знакомство на уроках с грамматикой других языков (взгляд на одно и то же явление «глазами» разных языков). Цель включения таких упражнений – «разбудить» познавательный интерес младшего школьника, расширить кругозор, помочь осознать своеобразие и неповторимость каждого языка.

Подобная работа будет формировать бережное отношение к родному языку, готовность к сохранению уникальности, чистоты, образности и выразительности. Современная русская речь и, прежде всего, ее устная раз-

¹ Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой; авт. Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова, О.А. Рыдзе, И.С. Хомякова. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2016. С. 145.

новидность характеризуется все более усиливающимся отступлением от литературных норм, поэтому актуальной представляется постановка задачи не только изучения и научного нормирования русского языка, но и повышения культуры устной и письменной речи, задача развития мотивационного интереса к лингвистическим знаниям.

При характеристике речевой культуры мы исходим из того, что речевая культура – это и культура чтения и письма, общения, и один из важнейших компонентов общей культуры человека. Работа над речевой культурой – процесс длительный и многоаспектный. Поэтому одной из серьезных дискуссионных проблем в области языкового образования является проблема места культуры речи и риторики в программах и соотношения их с лингвистическими разделами (грамматика, стилистика и т.д.). На наш взгляд, целесообразны варианты включения культуры речи в курс русского языка, причем, очевидна необходимость реализации деятельностного подхода в изучении (это концептуальная стержневая составляющая стандарта второго поколения). Работа по развитию речи младших школьников должна строиться с учетом того, «что речь – это реализация языка в конкретной языковой ситуации». Следовательно, научить правильной речи – это научить правильному отбору языковых средств, исходя из условий речевой ситуации.

На наш взгляд, очевидная связь общего развития с речевой деятельностью человека определяет *сквозную цель курса русского языка – освоение коммуникативной функции языка*. Именно в процессе пользования языком реализуется зависимость между целью высказывания, его содержанием и формальными средствами, то есть между функциональным назначением языка и собственно языковой системой. Таким образом, создается возможность представить целостную языковую картину, нам представляется, что именно она и может быть *основой для общего развития учащихся*.

Для формирования умения грамотно излагать свои мысли на письме необходимо знакомство с орфографической системой, позволяющей учащимся последовательно, полно и прочно овладеть орфографическими и пунктуационными умениями и навыками. Достаточно обширный и многообразный материал по орфографии в начальных классах должен быть представлен таким образом, чтобы младшим школьникам стала понятна логика предмета, обоснованность правил, конкретных написаний и способов проверки орфограмм. Учитывая возрастные особенности учащихся 1–4 классов, учебный материал, включенный в программу, должен ограничиваться доступными случаями, без осложнений и противоречий (излишних подробностей, касающихся частных случаев применения правил и многочисленных исключений). При тематическом планировании должно быть предусмотрено время на отработку правил, которая должна осуществляться на достаточно большом количестве разнообразных упражне-

ний, учитывающих особенности восприятия и запоминания детьми печатного слова (наличие упражнений для учащихся с приоритетом зрительной, моторной памяти и т.д.).

Необходимым условием успешного формирования умения грамотно выражать свои мысли в устной и письменной форме является система работы, направленная на последовательное овладение младшими школьниками различными видами письменных и устных высказываний. Для этого должны быть предусмотрены разнообразные упражнения на текстовой основе: осознание признаков текста, его структуры, стилевых разновидностей; осмысление последовательности действий при создании собственного письменного и устного высказывания (в зависимости от цели, ситуации и т.д.); знакомство с функционально-смысловыми типами речи. Помимо теоретических сведений, должны быть запланированы задания, побуждающие учащихся к самовыражению в устных высказываниях определенного типа и содержания (мини-сочинениях, письмах, приглашениях и пр.).

Развитие мышления детей также является одной из важнейших задач обучения в начальной школе. Поэтому изучение языковой теории, осознание системы родного языка обладает огромным потенциалом для воспитания ума, развития мышления, гибкости, последовательности, доказательности, убедительности, а также формирования умения видеть явления языка во взаимосвязи друг друга, их развитии и многообразии. При знакомстве с теоретическими сведениями в курсе русского языка появляются богатые возможности приобщения учеников к миру науки, развития познавательного интереса.

Необходимо отметить, что в современных программах по русскому языку должна прослеживаться логика изложения и последовательности тем и разделов, чтобы факты языковой теории излагались не в виде разрозненных фрагментов, а в четкой последовательности и взаимосвязи друг с другом, в системе. Языковые явления должны изучаться в сравнении и сопоставлении друг с другом. Важным принципом построения программы является отказ от приоритета догматического структурирования материала; структура должна способствовать сознательному усвоению материала, предупреждению механического заучивания, формального его усвоения.

При знакомстве на первой ступени школьного образования с основами речевой деятельности у обучающихся формируется такое важное универсальное учебное действие, как чтение и понимание текста (читательская грамотность), что предполагает формирование широкого спектра умений и навыков работы с текстом, а также навыков рационального чтения, благодаря которым дети учатся читать и понимать учебно-научные тексты, формулировки заданий, орфографических и пунктуационных правил, лингвистических определений, словарных статей. Безусловно, все эти умения и навыки в начальной школе формируются с учетом возрастных особенностей младших школьников.

Еще одной составляющей универсальных действий является овладение младшими школьниками первоначальными *умениями поиска информации* в лингвистических словарях, учебных пособиях, справочниках. Если в младших классах овладению этого умения уделяется достаточно много внимания, то в дальнейшем создаются благоприятные условия для формирования на его основе важнейшего метапредметного результата – самостоятельно добывать недостающую информацию, пользуясь доступными информационными источниками. Причем, следует учить школьников грамотному целенаправленному использованию информационной культуры.

Изучение языковой теории предоставляет возможность овладения еще одной очень ценной способностью – умением преобразовывать информацию. Младшие школьники должны учиться «читать» информацию, представленную в виде таблиц, схем или моделей, то есть, должно формироваться умение преобразовывать ее в развернутое высказывание, и наоборот уметь оформлять текстовую информацию в сжатом виде.

Очень важно уже в начальной школе развивать *способность к осуществлению учебного сотрудничества*, которая подразумевает овладение следующими умениями: а) строить диалог, довариваться, распределять работу; б) умение понять точку зрения другого, критично, но не категорично, оценить ее; в) признание возможности существования разных точек зрения на одну и ту же проблему, принятие чужой точки зрения; г) умение координировать разные точки зрения и достигать общего результата.

Таким образом, русский язык выступает как основное средство познания и коммуникации. Дети учатся слушать, читать, задавать вопросы, анализировать ответы и информацию, представленную в словесной форме. Успехи в изучении русского языка во многом определяют качество подготовки ребенка к изучению других школьных предметов. Язык – это основное доступное всем средство самопознания, самовыражения и развития творческих способностей. Овладение системой языка, навыками речевой деятельности помогает лучше понять себя и других, овладеть системой нравственных и эстетических ценностей. Это основной путь к успешному межличностному и социальному взаимодействию.

Поэтому задача формирования и развития навыков речевой деятельности отражается не только в планируемых результатах по русскому языку, но становится актуальной и для других школьных предметов. Грамотность устной и письменной речи, активизация и пополнение словарного запаса, индивидуальный прогресс в использовании все более разнообразных языковых средств (лексических и грамматических) является одним из показателей успешного освоения школьных курсов.

Сегодня можно надеяться, что в результате обучения русскому языку в начальной школе выпускники будут уважать и ценить богатство родного языка, осознанно и ответственно использовать язык для выражения своих мыслей, чувств, идей и мнений, для получения новых знаний; будут стре-

миться пополнять словарный запас, подбирать и использовать более точную лексику, проявлять индивидуальные предпочтения при отборе лексических и грамматических средств. Младшие школьники смогут принимать участие в обсуждениях, соблюдая правила общения, начнут осознанно строить собственные высказывания с учетом их цели; начнут самостоятельно пользоваться справочниками, словарями, адекватно использовать информационные технологии.

Литература:

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
2. Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой; авт. Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова, В.Ю. Романова, О.А. Рыдзе, И.С. Хомякова. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2016. 224 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010. 32 с.

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ПРИ РАБОТЕ С УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ¹

Аннотация. В статье дан анализ действий и умений, характеризующих способность младшего школьника самостоятельно работать с математической информацией. Рассмотрены результаты выполнения отдельных заданий проверочных работ по математике. Охарактеризованы три группы информационных действий.

Ключевые слова: работа с информацией, учебная деятельность, учебное действие, математика, самостоятельность.

O.A. Rydze
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education
Moscow, Russia

ENHANCING LEARNER AUTONOMY IN THE WORK WITH LEARNING MATERIAL AT PRIMARY SCHOOL

Abstract. The following article provides an analysis of the skills that enable a primary school learner to process mathematical information. I study students' performance on particular tasks from the mathematics tests catering for primary school learners. I describe three categories of information processing skills.

Key words: Information processing, learning process, learning skill, mathematics, self-directed learning.

В соответствии с установками Федерального государственного образовательного стандарта на ступени начального общего образования у каждого школьника должны быть сформированы основы учебной деятельности и готовности к самоорганизации: «умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе...»². Решение этих задач невозможно без развития у ученика способности быть самостоятельным учеником, активно работать с информацией, содержащейся в различных текстовых, аудио, визуальных (соответствующих возрасту) источниках (литературных, учебных, учебно-познавательных, коммуникационных).

Для рассмотрения в данной статье выделим три группы информационных действий, качество сформированности которых можно охарактеризовать средствами мониторинговых исследований (промежуточные или итоговые

¹ Работа выполнена в рамках Государственного задания 27.7948.2017/БЧ.

² Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2015. С. 7.

проверочные работы, международное исследование TIMSS¹). Первая группа – поиск и анализ информации, необходимой для решения учебной задачи; вторая – представление информации ее использование для решения; третья – интерпретация и презентация результатов действий с информацией. Все эти группы учебных действий взаимосвязаны, но в данной статье будем рассматривать их автономно для того, чтобы показать вклад каждой в развитие самостоятельности школьника в учении. Опишем каждую группу и приведем примеры заданий, иллюстрирующих отдельные результаты формирования у выпускников начальной школы конкретных действий работы с информацией.

Поиск и анализ информации, необходимой для решения учебной задачи. Опыт поисковой работы формируется у ребенка с самого раннего детства. Чаще он использует его непроизвольно, реже – целенаправленно отбирает информацию, необходимую для решения какого-либо вопроса, проблемы (например, дошкольник говорит себе: «Я буду продавцом. Я видел, что продавец кладет предметы на весы, говорил, сколько денег надо заплатить...»). Получая в повседневной жизни сведения из разных источников, дошкольник, как правило, не имеет установки (мотива) на ее запоминание и упорядочение с целью дальнейшего использования. С первого года обучения в школе информация для ученика – это «сведения (конкретные и обобщенные данные) о предметах, событиях, фактах окружающего мира, воспринимаемые <...> с определенной целью (коммуникации, образования, систематизации и пр.)². В процессе обучения у детей могут возникать трудности с поиском информации в предложенном или самостоятельно выбранном источнике, например, тексте учебного задания, справочнике, учебном и житейском опыте. В 2014 г. в рамках мониторинга образовательных достижений третьеклассников, проведенным Центром оценки качества³, ученикам было предложено решить такую задачу.

Задание 1. Петя измерил ширину двери в своей комнате. Какой ответ он мог получить? Отметь ответ .

9 мм 9 см 9 дм 9 м

Практика начальной школы показывает, что третьеклассники успешно справляются со сравнением величин длины в учебной ситуации (типичное задание на упорядочение величин также было представлено в той же в той же работе, и было успешно выполнено детьми), ведь они изучают эти величины как минимум больше года (обычно миллиметр и метр изучаются во втором классе, а дециметр и сантиметр – в первом). Результаты выпол-

¹ Trends in Mathematics and Science Study. Исследование качества математической и естественнонаучной подготовки школьников, проводится в РФ для учащихся 4 классов с 2003 г. В статье рассматриваются результаты выполнения школьниками математической части.

² Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой. М., 2016. С. 61.

³ Центр оценки качества ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения РАО» (рук. Г.С. Ковалева). Разработчики заданий: К.А. Краснянская, О.А. Рыздзев.

нения задания про ширину двери показали, что в знакомой, легко представляемой мысленно и визуальными ситуациями (в помещении где детьми выполнялась эта работа, очевидно, была дверь) около 18% третьеклассников выбирают неверный ответ (82% – верный). Что может служить причиной этому? Среди основных – неумение воспользоваться личным опытом, «взять» информацию из него. 11,5% детей, которые выбрали ответ «9 м» не могут не представлять себе эту длину, поскольку на уроках при изучении величин длины учителя всегда демонстрируют величину «1 метр», учат рассчитывать ее с помощью измерительных приборов (линейки, рулетки), специальных приспособлений для измерения. На то, что существует проблема привлечения к решению задачи, проверке достоверности выбираемого ответа личного (учебного и житейского) опыта, говорит и то, что с подобным заданием, имеющим менее «ходовую» сюжетную ситуацию, справились только 70% выполнявших. Приведем это задание.

Задание 2. Толя измерил высоту табуретки на кухне. Отметь ответ .

120 см 98 см 47 см 21 см

С точки зрения математики задача более простая. Здесь указана одна и та же единица длины (сантиметр), для решения достаточно представить себе ситуацию и соотнести возможную высоту табуретки и предложенные значения величины. Возможен и другой подход – исключить нереальные величины. Обратим внимание, что более 16% детей выбрали ответ «98 см», это дети, которые не владеют информацией о том, как выглядит величина «метр», если представить ее вертикально. Обсуждение со школьниками, давшими неверный ответ, выбранного результата быстро убеждало их в невозможности такого значения величины для конкретной ситуации («табуретка высотой 120 см – это же она с меня ростом получается», «21 см – это же моя ступня, только в высоту, а не в длину»). Дети понимают невозможность такого ответа, значит, просто в нужный момент они не смогли провести поиск нужной информации в личном опыте.

Результаты выполнения этих двух аналогичных заданий указывают на важность умения находить и анализировать информацию для успешного решения учебной задачи. Накопление, применение, анализ учебного и житейского опыта стимулирует развитие таких значимых для учебной деятельности операций и действий, как прогнозирование (ответ на вопрос: «Как может выглядеть искомый объект?», «Какими характеристиками будет обладать результат?»), практическое и мысленное сопоставление объектов (например, имеющих разные характеристики, измерения).

Представление информации и ее использование для решения. Правильное представление информации, необходимой для решения учебной задачи, помогает школьнику найти способ решения, убедиться в правильности сформулированных гипотез. Ошибочность и неполнота данных могут привести к заблуждению, спровоцировать неверные рассуждения, снизить мотивацию деятельности («я не знаю, как начать решение», «мне не хватает

информации, не могу решить»). Поэтому важно в учебном процессе учить детей «переводить» информацию из одной формы в другую. Об успешной работе российских педагогов в этом направлении говорят результаты международного исследования TIMSS, проведенного в 2015 г. И, в частности, итоги выполнения такого задания.

Задание 3. «На уроке учитель попросил каждого ученика назвать его любимый цвет. Все ответы были записаны на доске:

| | | | |
|----------------|-------------------|----------------|----------------|
| Сара – зеленый | Варя – желтый | Толя – синий | Саша – желтый |
| Катя – зеленый | Рома – коричневый | Жора – красный | Лида – синий |
| Тоня – красный | Боря – коричневый | Маша – зеленый | Паша – красный |
| Дима – синий | Петя – синий | Женя – желтый | Эмма – красный |

Затем учитель попросил учеников составить таблицу результатов. Вставь в таблицу пропущенные числа»¹.

| Цвет | Число учеников, которым нравится этот цвет |
|------------|--|
| Синий | 4 |
| Коричневый | |
| Зеленый | 3 |
| Красный | 4 |
| Желтый | |

В 2015 г. это задание правильно решили 94,1% четвероклассников, а в 2011 г. их было 84,3%. Увеличение почти на 10% числа школьников, которые успешно переводят текстовую информацию в табличную форму говорит о том, что в последние годы, реализуя требования стандарта, педагоги формируют, например, такие универсальные действия и операции, как: чтение таблицы, схемы, модели; анализ информации и возможности ее представления в заданной или самостоятельно выбранной форме; контроль хода и результата выполнения правила «перевода» данных из одной формы в другую. Обратим внимание на последнее из перечисленных действий – работа с правилом «перевода». Вот пример задания, который говорит о том, что в этом направлении работу необходимо расширить.

Задание 4. Рассмотрите правило.

«Правило: Чтобы вычислить число в столбце Б, умножь число из столбца А на 4, затем прибавь 1.

Используй это правило, чтобы запомнить следующую таблицу»².

| Столбец А | Столбец Б |
|-----------|-----------|
| 2 | |
| 5 | |

Ученику нужно записать в столбец Б числа 9 и 21. Успешно справились 70% учащихся 4 класса. Из-за чего возникли затруднения и появились

¹ Mullis I.V.S., Martin M.O., Ruddock G.J., O’Sullivan C.Y., Preuschoff C. (Eds.) (2013) TIMSS 2015. G4_Booklet_4. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

² Ibid.

ошибочные ответы? Дети не проконтролировали себя в формулировании всего правила («умножить на 4 и прибавить 1») и вместо правила применяли лишь одно отношение – «умножь на 4» или «прибавь 1». Это привело к ошибочным ответам «8», «3» и др. Слабый контроль своих действий проявился и в том, что для одного числа правило использовано полностью, а для второго – частично (например, ошибочный ответ «9 и 20»). Были и школьники, которые заполнили только одну ячейку таблицы. Это также говорит о трудностях самоконтроля. Ученики современной начальной школы выполняют достаточное число заданий на правила, работу с таблицей, но лишь некоторые из них делают самостоятельно. В основном работа на уроке с подобными новыми для программы по математике заданиями проходит под руководством и при постоянном контроле учителя.

Интерпретация и презентация результатов действий с информацией

Объем, качество, способы предъявления информации, с которой в жизни и в учёбе сталкивается обычный школьник, требуют специальных умений и действий, позволяющих не только адекватно воспринимать и представлять ее для работы, но и преобразовывать для получения ответа на поставленный вопрос. В начале 2015/2016 учебного года пятиклассникам одного российского региона было предложено выполнить такое задание¹.

Задание 5. «У речной пристани стоят три прогулочных катера, каждый из которых вмещает 29 человек. К пристани подошли две группы туристов по 44 человека в каждой. Смогут ли все туристы разместиться на этих катерах? Запиши ответ и объясни его. Ответ: _____ Объяснение: _____»².

40% школьников смогли получить правильный ответ («нет», «не смогут») и объяснить его (пример правильного объяснения: $29 \cdot 3 = 87$ (мест), $44 \cdot 2 = 88$ (туристов), $87 < 88$, значит, мест не хватит, и разместиться не смогут). Общее число пятиклассников, получивших ответ «нет», «не смогут» составило 63 %. Это говорит о том, что ученики справились с решением учебной проблемы в целом, но не смогли представить ход решения. Качественный анализ данных учениками объяснений позволил выделить типичные затруднения, связанные с неготовностью школьников интерпретировать и презентовать результаты своего самостоятельного труда: в объяснении недостает числовых данных («туристов больше, чем мест»), отсутствует комментарий-вывод к полученным числовым данным («мест – 87, приехали 88 туристов»).

Информационные действия поиска, представления, интерпретации информации и т.д. формируются сначала как предметные в ходе изучения конкретной темы, разных тем, разных разделов курса как на уроках матема-

¹ Исследование проведено Центром оценки качества (рук. Г.С. Ковалева) ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (до 2015 г. – ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения РАО»).

² Результаты исследований Центра оценки качества. Введение ФГОС в начальной школе. URL : http://www.centeroko.ru/fgos/fgos_pub.htm (дата обращения: 03.03.2017).

тики, так и на других предметах. Так, в учебниках математики авторов В.Н. Рудницкой и Т.В. Юдачевой, С.С. Минаевой, Л.О. Рословой и др. проводится специальная работа по формированию предметного умения работать с информацией при изучении чисел, величин, текстовых задач, геометрических фигур, логических конструкций и т.д. Эта работа, в первую очередь, заключается в том, что ребята учатся сначала под руководством учителя, а затем самостоятельно работать с данными текста, таблицы, чертежа и рисунка, овладевают специальными умениями (понимать устройство, читать, называть элементы в строках и столбцах, отвечать на вопросы по таблице и т.д.). У школьников постепенно формируются предметные умения чтения и заполнения простых таблиц, использования таблицы в качестве модели для представления и решения задачи.

Если на разных уроках младший школьник научится решать самостоятельно одни и те же учебные задачи с данными, то это окажет значительное влияние как на предметные достижения (правильное выделение и применение условий, фактов, точность ответа и т.д.), так и метапредметные результаты – способность находить, представлять, интерпретировать информацию. Развитие самостоятельности школьника при работе с разнообразными данными, фактами, условиями и т.д. обеспечит успешность информационной адаптации ученика в учебном процессе основной школы.

Литература:

1. Минаева С.С., Рослова Л.О. Математика: 4 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч. 1, 2. М.: Вентана-Граф, 2015.
2. Рудницкая В.Н., Юдачева Т.В. Математика: учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч. 1, 2. М.: Вентана-Граф, 2014.
3. Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой. М., 2016.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2015.
5. Mullis I.V.S., Martin M.O., Foy G.J., O'Sullivan C.Y., Preuschoff C. (Eds.) (2013) TIMSS 2015. G4_Booklet_4. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОБЖ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности личностного потенциала обучающихся при использовании методов индивидуальной работы на примере уроков основ безопасности жизнедеятельности. Индивидуальный подход позволяет владеть способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций и уметь принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия.

Ключевые слова: образовательная траектория, уроки ОБЖ, старшая школа, личностный потенциал.

E.S. Gavrilchenko, A.P. Avdeev
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

THE SPECIFICS OF REALIZATION OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES OF STUDENTS WITH LEARNING SAFETY

Abstract. In the article features students' personal potential at use of methods of individual work in an example of lessons of bases of safety of ability to live. Individual approach allows to own methods of self-determination in situations of choice based on your own positions and be able to make decisions, take responsibility for their consequences.

Key words: educational trajectory, lessons of safety, high school, personal potential.

Важнейшая задача современной школы заключается в обеспечении индивидуальной зоны творческого развития ученика с опорой на его индивидуальные качества и способности. Индивидуальная траектория образования является результатом реализации личностного потенциала ученика в образовании через осуществление соответствующих видов деятельности. Индивидуальная образовательная траектория представлена многочисленными формами: дополнительными образовательными предметами (элективными курсами), которые выстроены рядом (параллельно) с обязательными образовательными предметами, свободной работой, внеурочной деятельностью и т.д.

А.В. Хуторским выдвигается идея о том, что индивидуальная образовательная траектория представляет собой персональный путь реализации личностью творческого потенциала учащихся в образовании, при котором на каждом последовательном этапе происходит самостоятельное или совместное с педагогом осмысление значения, цели и компонентов обучения. Лич-

ностный потенциал обучающегося автор рассматривает как совокупность его способностей (деятельностных, познавательных, творческих и иных)¹.

Также индивидуальной образовательной траекторией называют последовательность определенных элементов учебной деятельности каждого учащегося по реализации собственных образовательных целей, которые соответствуют развитию их способностей, возможностей, мотивации, интересов, осуществляются при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога во взаимодействии с родителями².

Ряд ученых утверждают, что индивидуальная образовательная траектория является проявлением стиля учебной деятельности каждого учащегося, который зависит от его мотивации, способности к обучению, и осуществляется во взаимодействии с педагогом³.

Индивидуальные образовательные траектории чаще всего классифицируют следующим образом:

- к первому типу относятся траектории адаптивного типа, которые используют образование в целях подготовки школьника к условиям современной социальной, экономической и культурной ситуации;
- ко второму типу относят траектории развивающего типа, которые характеризуются направленностью на развитие возможностей, способностей и всего творческого потенциала учащегося;
- третий тип траекторий имеет созидательную направленность; кроме развития индивидуальности и возможностей, он предполагает целенаправленное их использование для преобразования, «построения» себя, собственного образования, карьеры, жизни⁴.

Основные элементы индивидуальной образовательной деятельности ученика – это смысл деятельности (зачем я это делаю); постановка личной цели (предвосхищающий результат); план деятельности; реализация плана; рефлексия (осознание собственной деятельности); оценка; корректировка или переопределение целей.

Организация обучения по индивидуальной траектории требует особой методики и технологии. Решать эту задачу в современной дидактике предлагается обычно двумя противоположными способами, каждый из которых именуют индивидуальным подходом.

¹ Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2012. 383 с.

² Шапошникова Н.Ю. Индивидуальная образовательная траектория студента: анализ трактовок понятия // Педагогическое образование в России. 2015. № 5.

³ Семак В.В. Разработка индивидуальной образовательной траектории студента с использованием дополнительного профиля подготовки // Образование и наука в современных условиях: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 26 июня 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 3 (8). С. 163–167.

⁴ Шапошникова Н.Ю. Индивидуальная образовательная траектория студента: анализ трактовок понятия // Педагогическое образование в России. 2015. № 5.

Первый – это дифференциация обучения, согласно которой к каждому ученику предлагается подходить индивидуально, дифференцируя изучаемый им материал по степени сложности, направленности. Для этого учеников обычно делят на группы по типу: «физики», «гуманитарии», «техники»; или: способные, средние, отстающие; уровни А, В, С. Второй подход предполагает, что собственный путь образования выстраивается для каждого ученика применительно к каждой изучаемой им образовательной области. Другими словами, каждому ученику предоставляется возможность создания собственной образовательной траектории освоения всех учебных дисциплин.

Первый подход наиболее распространен в школах, второй редок, поскольку требует не просто индивидуального движения ученика на фоне общих, заданных извне целей, но одновременной разработки и реализации разных моделей обучения учеников, каждая из которых по-своему уникальна и отнесена к личностному потенциалу любого отдельно взятого ученика. Задача обучения состоит в обеспечении индивидуальной зоны творческого развития каждого ученика. Опираясь на индивидуальные качества и способности, ученик выстраивает свой образовательный путь. Применительно к предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» результаты применения индивидуальной образовательной траектории при обучении ОБЖ выражаются в способности обучающихся научиться гибкому подходу и самостоятельности при решении проблем. К ним относят:

- овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;
- освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;
- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата.

Современные методы обучения, применяемые в ОБЖ, предполагают единый комплекс с темами и разделами внутри учебной дисциплины ОБЖ, которые развивают широту мышления учащихся и воспитывают духовно богатую личность.

Реализация индивидуальной образовательной траектории учащихся при обучении ОБЖ позволяет сформировать следующие умения¹:

- формулировать собственные ценностные ориентиры по отношению к предмету и сферам деятельности;
- владеть способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций; уметь принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия, осуществлять действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок;

¹ Берсенева Т., Мельникова Т., Осокин А. Инновационные технологии в преподавании курса «Основы безопасности жизнедеятельности» // ОБЖ. 2004. № 10.

- осуществлять индивидуальную образовательную траекторию с учетом общих требований и норм.
- осуществлять индивидуальную и поисковую деятельность при работе над проектом: выбор темы, актуальность, исследовательская деятельность.

По ФГОС второго поколения ценностно-смысловые компетенции, формируемые при использовании ИОТ на уроках ОБЖ предполагают:

- умения предвидеть возникновение опасных ситуаций по характерным признакам их появления, а также на основе анализа специальной информации, получаемой из различных источников;
- умения применять полученные теоретические знания на практике – принимать обоснованные решения и выработать план действий в конкретной опасной ситуации с учетом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей;
- умения анализировать явления и события природного, техногенного и социального характера, выявлять причины их возникновения и возможные последствия, проектировать модели личного безопасного поведения¹.

Таким образом, индивидуальная образовательная траектория представляет собой персональный путь реализации личностью творческого потенциала учащихся в образовании, при котором на каждом последовательном этапе происходит самостоятельное или совместное с педагогом осмысление значения, цели и компонентов обучения. Личностный потенциал обучающегося автор рассматривает как совокупность его способностей. Применительно к предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» результаты применения индивидуальной образовательной траектории при обучении ОБЖ выражаются в способности обучающихся научиться гибкому подходу и самостоятельности при решении проблем.

Литература:

1. Берсенева Т., Мельникова Т., Осокин А. Инновационные технологии в преподавании курса «Основы безопасности жизнедеятельности» // ОБЖ. 2004. № 10.
2. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2012. 383 с.

¹ Берсенева Т., Мельникова Т., Осокин А. Инновационные технологии в преподавании курса «Основы безопасности жизнедеятельности» // ОБЖ. 2004. № 10.

РОЛЬ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ СЕРВИСОВ И ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования электронных образовательных ресурсов в учебно-воспитательном процессе. Автор подчеркивает важность человеческого фактора в образовании, компьютерные технологии обозначаются как одно из средств, ведущих к достижению целей обучения и воспитания.

Ключевые слова: компьютер, компьютерные технологии, учитель, ученик, нравственные ценности, воспитание, общение.

I.A. Rzhakhova
Zhidkinskaya secondary school
Baley district, Zabaykalie region, Russia

THE ROLE OF MODERN INFORMATIONAL SERVICES AND ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN THE PROCESS OF EDUCATION

Abstract. The article deals with the role of using the electronic educational resources while the process of studying. The author highlights the importance of human factor in the process of education. Computer technologies are defined as one of the means for the achievement of educational main goals.

Key words: computer, computer technologies, teacher, student, spiritual values, upbringing, communication.

Современный мир – эпоха развития всевозможных технических средств, время компьютерных технологий. Практически во все сферы нашей жизни проникли достижения, являющиеся результатом научно-технического прогресса. Это и всевозможные станки, и механизмы, различное производственно-техническое оборудование, средства связи, мобильные средства передвижения. Техника заметно облегчает наш быт, хотя совсем недавно применение ее в повседневной жизни казалось практически невозможным. Техника проникла даже в такую «исконно человеческую» область деятельности, как образование.

Компьютеры, снабженные специальными обучающими программами, дают возможность решать почти все дидактические задачи. Компьютеры выдают информацию, проверяют уровень ее усвоения, формируют теоретические знания и практические умения, открывают доступ к современным информационным сервисам, различным электронным образовательным ресурсам для организации образовательной деятельности¹. Персональные

¹ Педагогика: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. М.: ТК Велби; Проспект, 2008. С. 332.

компьютеры могут быть использованы по всем учебным предметам и на всех уровнях образования. ПК способны определять стандартные ошибки и предлагать тренировочные упражнения для их устранения¹.

Иногда в некоторых школах можно встретить отсутствие необходимых сопутствующих материалов: обучающих программ, тестов и иных электронных ресурсов. Не все школы имеют возможность использовать в процессе обучения ресурсы сети Интернет. Таким образом, наличие в школе компьютерного класса еще не говорит о том, что информационные – компьютерные технологии успешно и продуктивно используются учащимися и учителями.

Все вышеперечисленное в большей степени относится к сельским школам, где очень остро стоит вопрос о правильном и эффективном использовании имеющихся средств. Однако и в школах, успешно использующих информационные – компьютерные технологии имеются свои специфические проблемные вопросы, так называемое «пресыщение» компьютерными технологиями. Практически каждый урок, каждое внеклассное занятие и даже задание на дом в подобных школах связаны с работой на компьютере.

Как выглядит со стороны подобный урок? Учитель, используя компьютерную презентацию (современные информационные сервисы, электронные образовательные ресурсы – далее ЭОР), знакомит учащихся с новым материалом. Ученики, рассмотрев тему, выполняют на компьютерах задания, нацеленные на проверку их знаний. На дом школьники получают вполне специфические задания: найти ответ на какой-либо вопрос в интернете, составить по найденному материалу свою презентацию (или проверочный тест), ответить на вопросы, подготовленные учителем в электронной форме. Общение учителя и ученика в процессе обучения сводится к минимуму.

Большинство исследователей отмечают, что именно этого и требует от нас информатизация, технологизация общества; что общество живет техническими достижениями, к использованию которых следует стремиться во всех областях. Да, несомненно, технический прогресс «работает» во благо населения, его плоды позволяют нам осуществлять такую деятельность, которая раньше казалась невозможной. Но на любую ситуацию можно взглянуть с обратной стороны.

К примеру, способен ли компьютер, современные информационные сервисы и ЭОР заменить учителя в учебно-воспитательном процессе?

Пытаясь повсеместно внедрить компьютерные технологии, стремясь к максимальной наглядности при демонстрации материала и к большей объективности при проверке знаний, не переусердствовали ли мы? Ведь ни

¹ Педагогика: учебное пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Высшее образование, 2008. С. 237.

одно, даже самое совершенное техническое устройство, ни одна машина не смогут заменить человеческую теплоту, внимание и заботу.

Учитель – одна из наиболее благородных профессий. Труд учителя во все времена пользовался большим уважением. И связано это вовсе не с тем, что учитель много знает и рассказывает (хотя и это немаловажно). Авторитет учителя во многом зависит от его умения найти «общий язык» с учащимися, от его желания понять каждого своего ученика, от его способности прочувствовать ребенка.

В наше время учащиеся черпают информацию не только и не столько из учебников, хрестоматий и иных подобных пособий – главным источником знаний являются СМИ, телевидение, интернет. Ни одному учителю не под силу контролировать весь поток информации, поступающий к ученику. Кроме того, большинство учителей, привыкших использовать в своей работе традиционные методы и средства, просто не успевают следить за всем объемом сведений, которые перемещаются в информационном пространстве. Нередко можно столкнуться с такой ситуацией, когда ученик знакомится с определенными материалами раньше своего учителя; или с такой ситуацией, когда учитель оперирует старой, привычной информацией, а ученик уже в курсе произошедших в обществе изменений. Следовательно, предоставление определенного уровня знаний в настоящее время уже не является основной функцией учителя. Конечно, нельзя полностью отказаться от образовательной функции учителя – учитель разъясняет материал, подготавливает учащихся к восприятию новых знаний, способствует формированию необходимых в дальнейшей жизни умений и навыков. Однако следует отметить, что передача знаний все же постепенно отходит на второй план, предоставляя учителю большую свободу в процессе воспитательной работы.

Воспитывать – это в значительной степени означает строить систему взаимоотношений между людьми. В современной педагогике начинает преобладать подход к воспитанию не как к целенаправленному формированию личности в соответствии с выбранным идеалом, а как к созданию условий для саморазвития личности. Способен ли компьютер или любая другая, самая грамотная в техническом плане машина воспитать в ребенке отношение к окружающему миру? Способен ли технический прибор научить живое существо понимать, чувствовать, сопереживать? Ответ на этот вопрос свыше ста лет назад хорошо сформулировал К.Д. Ушинский: «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать «характер»¹. Качество человека может создаваться, изменяться или транслироваться только лишь человеком – носителем этого качества, поэтому так важна роль учителя, воздействующего педагогическими средствами на ученика, оказывающего непосред-

¹ Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования. М.: Академия, 2001. С. 64.

ственное влияние на формирование его как личности, гражданина, будущего профессионала¹. Жизненные ценности принимаются личностью только через совместную с другими людьми деятельность. Только во взаимодействии с педагогом знание школьника о ценностях может быть преобразовано в реально действующие мотивы поведения². Только человек может воспитать человека. Ученику важно знать, что думает по тому или иному вопросу учитель, как он оценивает различные события, происходящие в повседневной жизни. Ребенок, приходя на урок, «заряжается» от учителя: только заинтересованный блеск в глазах педагога способен подтолкнуть ученика к активной деятельности в процессе усвоения предмета.

Компьютер (современные информационные сервисы, ЭОР) – лишь средство передачи определенного объема информации. Практически на любом школьном предмете можно применить информационные компьютерные технологии. Важно – найти ту грань, которая позволит сделать урок по-настоящему развивающим и познавательным.

В заключение хочется сказать, что современные информационные сервисы, ЭОР являются лишь дополнительным, вспомогательным средством в ходе занятия, а основное значение, как и прежде, придается словам учителя. Урок не может основываться только на работе с техническими средствами – для нормального развития учащихся необходимо общение, как с преподавателем, так и между собой. Только в общении, в отношении к окружающему миру можно воспитать полноценную, здоровую личность.

Литература:

1. Корсакова Т.В. Профессиональная позиция учителя в условиях реализации Федерального государственного стандарта общего образования второго поколения // Педагогика. 2009. № 10.
2. Мозгарев Л.В., Панасюк В.П. Учитель и качество образования // Педагогика. 2007. № 1.
3. Педагогика: учебное пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Высшее образование, 2008. 430 с.

¹ Мозгарев Л.В., Панасюк В.П. Учитель и качество образования // Педагогика. № 1. 2007. С. 70.

² Корсакова Т.В. Профессиональная позиция учителя в условиях реализации Федерального государственного стандарта общего образования второго поколения // Педагогика. 2009. № 10. С. 47.

ДИСКАЛЬКУЛИЯ ИЛИ ТРУДНОСТИ В ОВЛАДЕНИИ МАТЕМАТИКОЙ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития детей с дискалькулией, основные принципы коррекционно-развивающей работы. Представлены результаты исследования по вопросу отношения студентов к такому учебному предмету, как математика.

Ключевые слова: дискалькулия, принципы коррекционно-развивающей работы, исследование, математика.

E.I. Golishnikova, E.E. Nikiforova
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

DYSCALCULIA OR DIFFICULTIES IN MASTERING MATHEMATICS

Abstract. The article discusses the features of the development of children with dyscalculia, the basic principles of correctional and developmental work. The results of a study on the attitude of students to the academic subject such as mathematics.

Key words: dyscalculia, principles of correctional and developmental work, study, mathematics.

Современные педагогические требования к мыслительной деятельности ребенка основываются на развитии у него умений выбирать и осуществлять деятельность, используя активные поисковые действия, соотносить действия с результатом, стремиться к конечной цели на основе прогнозирования, объективно оценивать результат, сравнивая его с собственной установкой¹. Все эти умения напрямую связаны с математикой и развитием математического мышления.

Данные, представленные в гистограмме 1, были получены в ходе опроса, проведенного 26–29 августа 2016 г. Левада-Центром. В опросе участвовали 1 600 взрослых городских и сельских жителей из 48 регионов страны. Отвечая на вопрос «Как вы считаете, преподаванию каких школьных предметов сейчас следовало бы уделить наибольшее внимание?», 68% участников опроса указали «русский язык». На втором месте (53%) – математика. Далее следуют: история (33%), литература (32%), иностранные языки (27%), информатика (23%)². Только половина респондентов считает математику важным предметом.

¹ Михайлова З.А., Носова Е.А., Столяр А.А. и др. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008. 184 с.

² Левада Ю. Учебные предметы и функции школы. URL: <http://www.levada.ru/2016/09/01/uchebnyye-predmety-i-funktsii-shkoly/> (дата обращения: 02.11.2016).

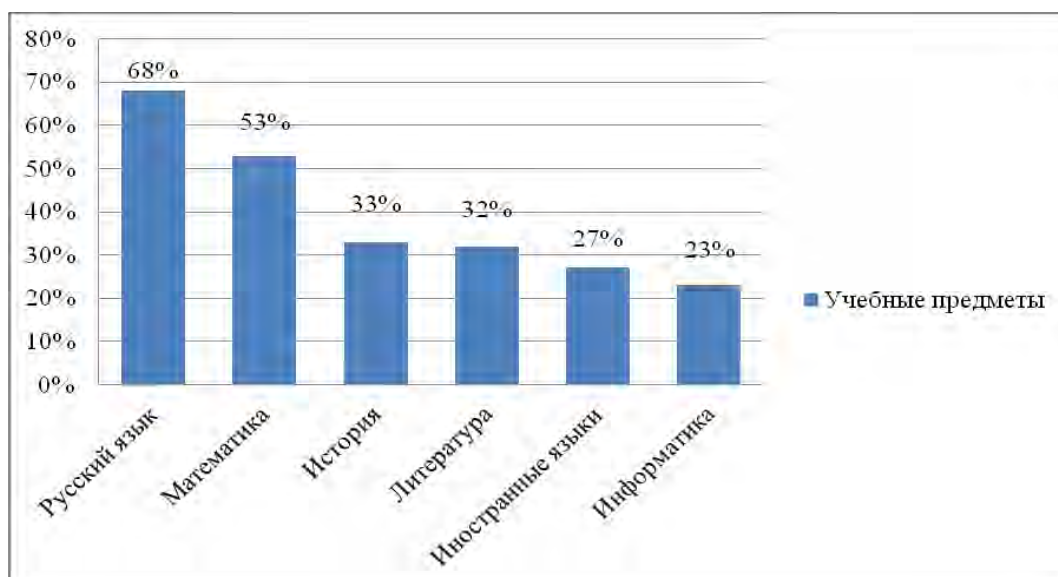


Рис. 1. Рейтинг востребованности школьных предметов по мнению городских и сельских жителей (опрос 26–29 августа 2016 г. Левада-Центром)

Одним из учебных предметов, который ученики изучают в школе на протяжении всего обучения, является математика. Впервые дети знакомятся с элементарными математическими представлениями еще в дошкольном возрасте, начиная буквально с 3-летнего возраста. Процесс овладения математическими знаниями – это сложная деятельность для обучающихся. Около 5% детей-дошкольников имеют такое расстройство развития как дискалькулия. Она проявляется в неспособности совершать любые вычислительные операции, в не различении цифр и чисел при произношении и написании, в непонимании процесса счета, в неспособности решать даже простые арифметические задачи¹.

Существует несколько признаков дискалькулии: неспособность выполнять вычислительные операции, проблемы с идентификацией цифр (1 похожа на 7, 3 похожа на 8), записью многозначных чисел (357 и 753), а также трудности в простых вычислениях, связанные с невозможностью назвать знак или символ, объяснить математическое действие.

Дискалькулия у детей часто сопровождается нарушениями в овладении письменной речью (дислексия – неспособность овладеть навыками чтения, дисграфия – неспособность овладеть письмом). В качестве механизмов дискалькулии выступает комплекс факторов, который связан как с несформированностью неречевых психических функций, так и с общим недоразвитием речи. Зачастую такое расстройство, как дискалькулия, требует коррекционно-развивающей работы с детьми в более раннем возрасте, а именно участие специалистов, которые проведут обследование не только психологических, но и педагогических навыков.

¹ Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю. Дискалькулия у детей: профилактика и коррекция нарушений в овладении счетной деятельностью: учеб. пособие. Киров, 2013. 178 с.

При коррекции дискалькулии наиболее важными являются следующие принципы:

1. Принцип комплексности, который предполагает психолого-медико-педагогическое воздействие и позволяет учитывать сложный характер механизмов дискалькулии при проведении коррекционной работы.

2. Принцип системного подхода предполагает необходимость учета в коррекционно-развивающей работе структуры дефекта, определения ведущего нарушения, первичных и вторичных симптомов.

3. Принцип деятельностного подхода говорит о том, что необходимо учитывать сложную структуру математической деятельности. Поэтому, в процессе коррекционной работы особое внимание следует обращать на то, заинтересован ли ребенок в выполнении того или иного математического задания. Интерес у ребенка можно развить с помощью использования наглядных материалов, игровых приемов.

4. Принцип учета психологической структуры процесса овладения счетными операциями.

5. Принцип учета особенностей высших психических функций, которые обеспечивают овладение счетными операциями. У детей с дискалькулией в процессе коррекции этого нарушения особое внимание должно быть направлено на формирование познавательной деятельности с учетом их онтогенетического развития, а также на формирование речевых предпосылок математической деятельности. В связи с этим в основе коррекции лежит принцип перехода от более простых мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение) к более сложным, т.е. формированию обобщения, абстрагирования.

6. Принцип взаимосвязи в развитии перцептивных, речевых и интеллектуальных предпосылок деятельности по освоению математическими умениями и навыками.

7. Принцип учета поэтапности формирования умственных действий.

Выделяются следующие этапы формирования математических действий:

I этап – выполнение математических действий в материализованной форме, основанное на восприятии и предметных действиях с постепенным переходом на уровень представлений.

II этап – выполнение действия в речевом плане без его материализации. Конкретные предметы и ситуации замещаются дидактическим материалом (палочки, жетоны, фишки и т.д.). Ребенок должен уметь обосновать свои действия и полученные результаты в вербальном плане, четко определить закономерности, отношения и взаимосвязи. В психотерапевтическом плане поощряются попытки самостоятельного преодоления трудностей, осознание ребенком своих успехов.

III этап – формирование математических умозаключений, основанных на конкретном мышлении с переходом в абстрактную форму. Ребенок, находящийся на этом этапе, способен рассуждать, обобщать, делать выво-

ды и формулировать их в речевом плане. Предполагаются вспомогательные приемы в виде зрительных схем. На основе приобретенного опыта ребенок устанавливает новые способы решения заданий, а также переносит умения с одного действия на другое.

IV этап – выполнение математических действий в умственном плане. На этом этапе у ребенка закрепляются математические умения и навыки, он выполняет логические и другие математические действия, оперируя понятиями как объектами.

8. Принцип программирования при формировании нарушенных функций. При коррекции дискалькулии необходимо формировать психологическую структуру счетных операций, то есть данные умения должны быть доведены до автоматизма.

9. Принцип постепенности перехода от наглядно-действенного к вербально-логическому мышлению.

В процессе коррекции дискалькулии необходимо осуществлять дифференцированный подход на основе учета симптоматики, степени ее выраженности. Коррекция дискалькулии у детей осуществляется по следующим направлениям:

- ✓ Коррекция нарушений сенсомоторных (гностико-практических) функций (зрительный, слуховой гнозис, пространственно-временные представления, ориентировка в собственном теле, перцептивная (зрительная, слуховая) память и т.д.) и их интеграция.
- ✓ Развитие логических операций.
- ✓ Формирование речевых предпосылок овладения математическими умениями, навыками.
- ✓ Интеграция речевых и неречевых функций в процессе выполнения заданий.
- ✓ Закрепление сформированных предпосылок в процессе усвоения математических умений и навыков, выполнения математических заданий¹. Например, игра «Назови соседей числа», «Дырявый ковер» («поставить заплатки» из цифр или геометрических фигур), «Поручения» (с использованием математической терминологии).

В рамках учебных дисциплин, таких как «Психолого-педагогическая диагностика лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Математические методы в психолого-педагогических исследованиях» нами было проведено исследование по вопросам отношения студентов к такому учебному предмету, как математика. Актуальность данной работы заключается в том, что студенты, как будущие практикующие специалисты, должны осознавать важность такого учебного предмета как математика для того, чтобы при работе с детьми не допустить развития дискалькулии. Для срав-

¹ Курс лекций по дисциплине «Методика преподавания математики (специальная) / сост. И.А. Нигматуллина, Н.И. Болтакова. Казань: ТГГПУ, 2008. 61 с.

нения нами были выбраны три группы: студенты-первокурсники, студенты 4 курса и магистранты.

В исследуемой группе студентов-первокурсников в школе математика нравилась только 7%, свое предпочтение студенты в основном отдали русскому языку, биологии (29%) и литературе (21%). Среди студентов 4 курса математику предпочитали только 9%, а среди магистров 0%.

На вопрос «Нравилось ли Вам посещать уроки математики?» 50% первокурсников ответили «да», так же ответили 18% студентов 4 курса и 50% магистров.

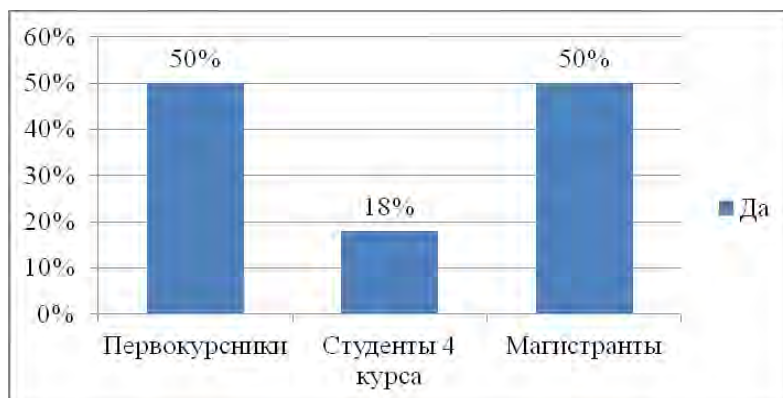


Рис. 2. Ответы на вопрос «Нравилось ли Вам посещать уроки математики?»

На следующий вопрос («Зачем нужно изучать математику?») ответы были разнообразны. Среди опрошиваемых 1 курса самыми распространенными ответами были следующие: овладеть вычислительными навыками (14%); научиться считать, складывать и вычитать (50%); развивать логическое мышление, повышать уровень интеллекта (22%); обязательно для изучения по программе (7%); для общего развития (7%).

Отвечая на тот же вопрос, студенты 4 курса написали только один вариант – научиться считать, складывать и вычитать. Магистранты разделились на две части: 50% ответили, что математика нужна для умения считать, складывать и вычитать, другие 50% – для развития логического мышления.



Рис. 3. Ответы на вопрос «Зачем нужно изучать математику?»

В завершение респондентам было предложено ответить на вопрос: полезна ли математика, как предмет, для повседневной жизни? Во всех трех группах ответ оказался положительным, составив 100%.

Таким образом, результаты исследования показали, что студенты-первокурсники больше ценят математику, как учебный предмет. Возможно, это связано с тем, что студенты совсем недавно пришли из школы в университет. В заключение можно сказать, что коррекционно-развивающая работа имеет комплексный характер: воздействовать на познавательные функции организма и непосредственно на формирование счетных операций. Особое внимание стоит уделять образованию чисел, последовательности чисел в числовом ряду, составу чисел, прямому и обратному счету, решению задач.

Литература:

1. Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю. Дискалькулия у детей: профилактика и коррекция нарушений в овладении счетной деятельностью: учебное пособие. Киров, 2013. 178 с.
2. Курс лекций по дисциплине «Методика преподавания математики (специальная) / сост. И.А. Нигматуллина, Н.И. Болтакова. Казань: ТГГПУ, 2008. 61 с.
3. Левада Ю. Учебные предметы и функции школы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.levada.ru/2016/09/01/uchebnye-predmety-i-funktsii-shkoly/> (дата обращения: 02.11.2016).
4. Михайлова З.А., Носова Е.А., Столяр А.А. и др. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008. 184 с.

УДК 377.131.11
ББК 74.47

Е.А. Богданова
Мурманский арктический
государственный университет

Л.А. Чернюк
Мурманский морской рыбопромышленный
колледж им. И.И. Месяцева
г. Мурманск, Россия

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА В СПО: ПРОБЛЕМЫ И ДОСТИЖЕНИЯ

***Аннотация.** Авторы статьи обращаются к актуальной проблеме формирования творческой личности современного специалиста, который должен обладать исследовательскими компетенциями. Их развитию способствует соответствующая организация образовательного процесса. Наиболее успешно исследовательская деятельность формируется при сочетании учебной и внеучебной деятельности. Авторами обобщён и представлен опыт научно-исследовательской работы в учебное и внеучебное время на примере организаций среднего профессионального образования Мурманской области.*

***Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, исследовательская деятельность, студенческие олимпиады, стиль учения, персональный познавательный стиль.*

E.A. Bogdanova
Murmansk Arctic State University

L.A. Chernjuk
Mesiatsev Murmansk Marine Fishing College
Murmansk, Russia

RESEARCH ACTIVITIES IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION: PROBLEMS AND ACHIEVEMENTS

***Abstract.** The authors of the article consider the actual problem of development of a creative personality of modern professional specialist who must have research competencies. Their development contributes to the organization of educational process. Most successful research activity is generated when the combination of academic and extra-curricular activities is achieved. The authors summarize and represent the experience of scientific research in educational and extracurricular time on example of organization of professional education in Murmansk region.*

***Key words:** secondary professional education, research activity, student contest, studying style, personal cognitive style.*

На сегодняшний день государством определена цель профессионального образования как подготовка квалифицированного, компетентного, ответственного работника, готового к профессиональному самосовершенствованию, способного к эффективной работе, конкурентоспособного на рынке труда. Несомненно, что современной экономике нужен специалист, обладающий умениями исследователя, аналитика и методиста, т.е. человек, готовый к исследовательской, аналитической и методической де-

тельности. Отсюда неизбежно следует, что формирование готовности будущего специалиста к исследовательской деятельности – социальный заказ системе образования и одна из приоритетных задач профессиональной подготовки в любой сфере¹.

Исследовательская работа помогает студенту войти в систему профессиональных ценностей. Исследование приучает к точной постановке целей и задач, заставляет считаться с имеющимися ресурсами и использовать адекватные средства достижения цели². Приобретая навыки исследовательской работы, студент, а в дальнейшем современный, конкурентоспособный и высококвалифицированный специалист, может индивидуализировать свою подготовку, формировать и воспитать такие качества, как компетентность, самостоятельность, творческий подход к делу, особенно формировать умение непрерывно обучаться, обновлять свои знания. Таким образом, исследовательская работа развивает у будущего специалиста интерес не только к творческой деятельности, склонность получить достоверные результаты, довести их до практического использования, но и позволяет студенту обеспечить осознанное и полное усвоение учебного содержания.

Следовательно, одна из приоритетных задач профессиональной подготовки в любой сфере – формирование готовности будущего специалиста к исследовательской деятельности, которая может быть организована как в учебное, так и во внеучебное время. Во внеучебное время научно-исследовательская работа организуется индивидуально или путем участия студентов в конкурсах, олимпиадах, научно-практических конференциях, в работе кружков и семинаров.

На базе ММРК имени И.И. Месяцева, начиная с 2015 г., проводится Ежегодная региональная открытая личная олимпиада обучающихся СПО Мурманской области³. Цель олимпиады – выявить степень интереса обучающихся к тем или иным областям знаний, уровень их подготовки по отдельным предметам, готовность к творческому решению имеющихся заданий.

В 2015 г. общее количество участников олимпиады, обучающихся в различных образовательных организациях СПО на 1 и 2 курсах, составило 148 студентов из 12 колледжей Мурманской области. В 2016 г. была проведена вторая Ежегодная региональная открытая личная олимпиада обучающихся СПО Мурманской области, которая лишь подтвердила возросший интерес обучающихся и педагогов. В 2016 г. участниками олимпиады

¹ Шапошникова Т.Л., Романова М.Л., Карасева А.Е. Формирование готовности студентов к исследовательской деятельности // Среднее профессиональное образование. 2015. №9. С. 3.

² Сенатор С.Ю. Роль исследовательской деятельности в процессе самоопределения студентов // Среднее профессиональное образование. 2010. № 11. С. 6–9.

³ Богданова Е.А., Чернюк Л.А. О формировании арктических компетенций в системе среднего профессионального образования // Научные труды Sword. Вып. 2 (39). Т. 11. Педагогика, психология и социология. Иваново: Научный мир, 2015. С. 9.

стали 180 человек из 16 учебных организаций Мурманского региона. В 2017 г. количество участников олимпиады увеличилось по сравнению с 2016 г. и составило 192 человека из 15 образовательных организаций Мурманской области.

По итогам принятых и обработанных заявок первая олимпиада проводилась по 13 учебным дисциплинам, вторая и третья олимпиада проводились по 16 учебным дисциплинам. К обозначенным в 2015 г. дисциплинам были добавлены география, экология, основы философии. Распределение участников олимпиады по дисциплинам представлено на диаграмме (рис. 1).



Рис. 1. Распределение участников первой, второй и третьей олимпиады по дисциплинам

В 2015 г. самое большое количество участников состязалось по учебным дисциплинам: математика, информатика и ИКТ, русский и иностранный языки. Наименьшее количество обучающихся принимали участие в олимпиаде по дисциплинам: инженерная графика, химия, электротехника, материаловедение. В 2016 г. предпочтение получили лингвистические дисциплины, математика, обществознание (включая экономику и право), информатика и ИКТ. В 2017 г. значительно возросло количество участников по географии, экологии, ОБЖ. Олимпиадные задания распределялись по уровню сложности: базовый, средний, повышенный уровень.

По результатам проведенных испытаний в 2015 г. только 127 обучающимся были выданы документы (удостоверение участника, диплом победителя или призёра), 21 участник олимпиады получил минимальное или нулевое количество баллов. По решению жюри этим участникам удостоверение выдано не было.

Анализируя итоги первой Ежегодной региональной открытой личной олимпиады обучающихся СПО Мурманской области можно сказать, что по

физике, химии, электротехнике, русскому языку, биологии все участники выполнили менее 50% конкурсных заданий. По обществознанию и истории доля участников, выполнивших менее 50% всех видов конкурсных заданий, составила 86%, по иностранному языку – 35%, по математике – 80%. По математике, истории, информатике, иностранному языку только 5% обучающихся выполнили больше 75% заданий.

Минимальное или нулевое количество баллов получили 16% участников олимпиады. Это свидетельствует о том, что подготовка к олимпиадным заданиям проводилась недостаточно. Отсутствовал предварительный отбор участников, например, в ходе проведения внутренних олимпиад.

В 2016 г. документы были выданы 163 обучающимся, 38 участников второй олимпиады стали победителями и призёрами, 17 участников олимпиады получили минимальное или нулевое количество баллов.

Проведенный анализ итогов второй Ежегодной региональной открытой личной олимпиады обучающихся СПО Мурманской области показал, что по дисциплинам химия, история, инженерная графика, все участники выполнили менее 50% конкурсных заданий. Доля участников, выполнивших менее 50% всех видов конкурсных заданий по русскому языку составила 81%, физике – 80%, географии – 75%, биологии – 67%, по математике – 83%. Процент участников, выполнивших более 50%, но не более 75% заданий варьируется от 15% (русский язык) до 76% (материаловедение).

В 2017 г. документы были выданы 148 обучающимся, 29 участников третьей олимпиады стали победителями и призёрами, 44 участника олимпиады получили минимальное или нулевое количество баллов.

Проведенный анализ итогов третьей Ежегодной региональной открытой личной олимпиады обучающихся СПО Мурманской области показал, что по дисциплинам химия, биология, основы философии, все участники выполнили менее 50% конкурсных заданий. Доля участников, выполнивших менее 50% всех видов конкурсных заданий по русскому языку составила 38%, географии – 78%, по математике – 45%. Процент участников, выполнивших более 50%, но не более 75% заданий варьируется от 15% (география) до 100% (материаловедение). Значительно улучшились результаты по сравнению с предыдущими олимпиадами по физике, русскому языку и ОБЖ.

Общие итоги студенческих олимпиад представлены на рис. 2.

Показателем результативности формирования исследовательских компетенций являются выступления обучающихся на студенческих научно-практических конференциях.

Ежегодно, начиная с 2012 г., в ММРК проводится студенческая НПК «Первые шаги в науке», на которой молодые исследователи получают возможность выступить со своей работой перед широкой аудиторией.



Рис. 2. Общие итоги первой, второй и третьей Ежегодной региональной открытой личной олимпиады обучающихся СПО

В 2012 г. и 2013 г. ежегодная студенческая НПК «Первые шаги в науке» проводилась как городская студенческая научно-практическая конференция. В 2014 г. участниками стали колледжи и техникумы области, поэтому НПК получила статус региональной. Степень участия образовательных организаций Мурманской области в НПК «Первые шаги в науке» на протяжении пяти лет была различной (рис. 3). Распределение участников Ежегодной региональной студенческой НПК «Первые шаги в науке» по секциям представлено на рис. 4.

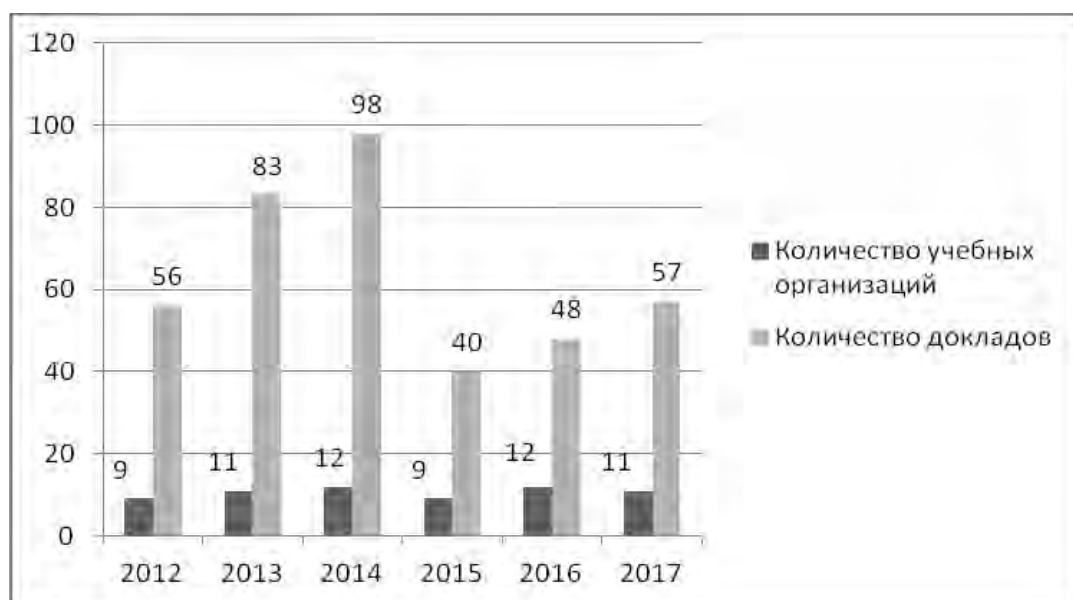


Рис. 3. Степень участия образовательных организаций Мурманской области в Ежегодной региональной студенческой НПК «Первые шаги в науке»

Многие из ранее представленных на конференции работ носили реферативный характер, далеко не все имели практическую значимость, хотя

каждый выпускник колледжа должен уметь определять проблемы, цели и задачи исследования, выдвигать гипотезы, планировать и проводить эксперимент, анализировать полученные в ходе исследования данные и обобщать их. Некоторый спад количества участников в 2015 г. объясняется ужесточением требований к докладам, представляемым на конференцию.

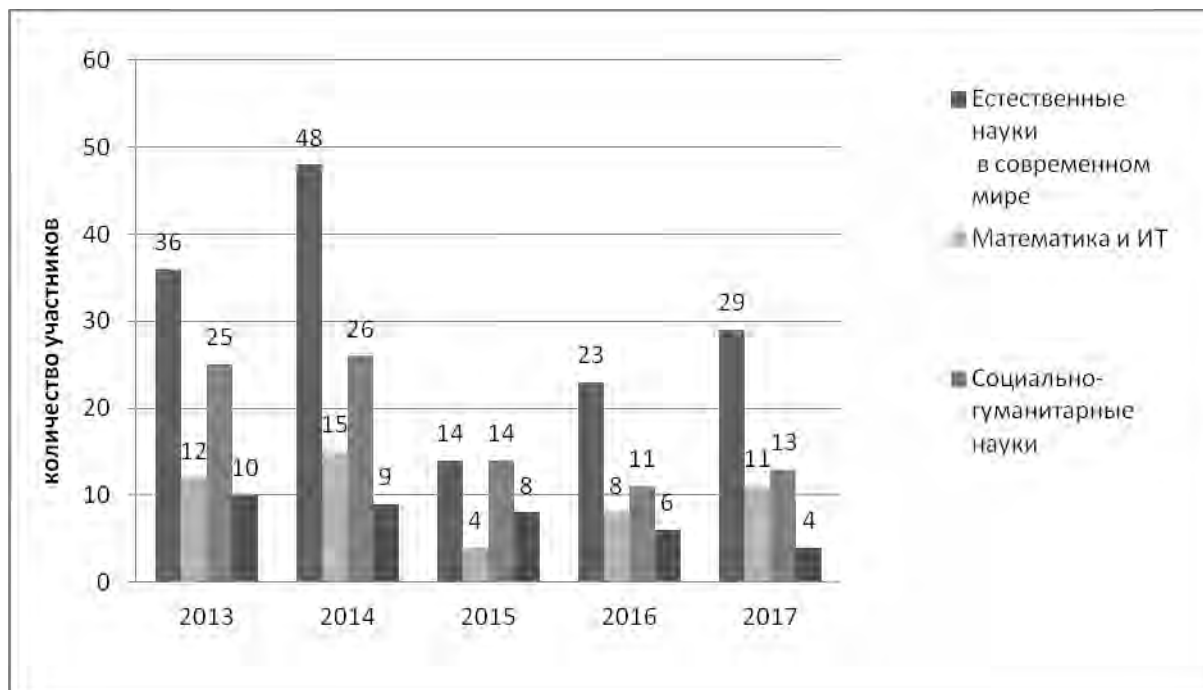


Рис. 4. Распределение участников Ежегодной региональной студенческой НПК «Первые шаги в науке» по секциям

Жюри шестой Ежегодной региональной студенческой НПК «Первые шаги в науке», проводимой в 2017 г., отметило повышение качества подготовки студентов и курсантов, что свидетельствует о заинтересованности использования научных исследований для достижения практических результатов. Кроме того, по итогам конференции стало ясно, что тематическая направленность работ смещается в сторону естественных, социально-гуманитарных наук. Следовательно, необходимо усилить исследовательскую работу в области математических, инженерных и точных наук.

Одним из средств реализации поставленной задачи является, на наш взгляд, работа преподавателя по формированию исследовательского стиля учения студента¹. В учебное время формировать его возможно выполняя курсовые проекты или упражнения, направленные на развитие исследовательских навыков.

При решении задач для формирования исследовательского стиля учения необходимо предлагать обучающимся выдвигать и обосновывать

¹ Богданова Е.А., Черник В.Э., Чернюк Л.А. Персональный познавательный стиль студента: опыт постановки проблемы // Среднее профессиональное образование. 2015. № 12. С. 36–40.

гипотезы, анализировать условие задания на корректность, «покрутить» задачу, т.е. рассмотреть ее с различных точек зрения, найти следствия и выводы, придумать свои вопросы и аналогичные задачи.

Например, по математике, изучая темы «Основы тригонометрии», «Дифференциальные уравнения» и «Комплексные числа», студентам можно предложить следующие упражнения, ориентированные на формирование исследовательского стиля:

1. Исследуйте функцию: $y=2\sin x-1$.
2. Исследуйте уравнение: $\frac{dy}{dx} = 2\sqrt{y}$.
3. Исследуйте уравнение: $\frac{dy}{dx} = -\frac{x+y}{x}$. Является ли функция $y = \frac{C-x^2}{2x}$ решением уравнения?
4. Составьте дифференциальное уравнение с разделяющимися переменными¹.
5. Исследуйте, какие значения может принимать модуль комплексного числа z , если известно, что $|z + i + 1| = \frac{1}{2}$
6. Исследуйте выражение и определите все действительные числа a , при каждом из которых является действительным числом выражение: $(1 + 4i)^3 + \frac{a + 100i}{1 + i}$.
7. Исследуйте комплексные числа, удовлетворяющие условию $|z - 25i| \leq 15$ и найдите число, имеющее наименьшее значение аргумента (значения аргумента взять между $-\pi$ и π).

Формирование исследовательского стиля учения у обучающихся СПО является длительным и трудоёмким процессом, требующим значительных усилий, как со стороны педагога, так и со стороны образовательных организаций.

Реализация инновационных методов обучения (например, метода проектов) и форм мониторинга учебно-профессиональной деятельности студентов (например, портфолио), открывают новые перспективы перед исследовательской и творческой деятельностью студентов.

В связи с повышением внимания Правительства Российской Федерации к проблемам системы среднего профессионального образования и принятием комплекса мер, направленных на её совершенствование на 2015–2020 гг., можно предполагать, что научно-исследовательская работа в системе СПО получит новое развитие.

¹ Богданова Е.А., Черник В.Э., Чернюк Л.А. Комплекс дидактических заданий по формированию персонального познавательного стиля студента // Среднее профессиональное образование. 2016. № 7. С. 17–20.

Литература:

1. Богданова Е.А., Черник В.Э., Чернюк Л.А. Комплекс дидактических заданий по формированию персонального познавательного стиля студента // Среднее профессиональное образование. 2016. № 7. С. 17–20.
2. Богданова Е.А., Черник В.Э., Чернюк Л.А. Персональный познавательный стиль студента: опыт постановки проблемы // Среднее профессиональное образование. 2015. № 12. С. 36–40.
3. Богданова Е.А., Чернюк Л.А. О формировании арктических компетенций в системе среднего профессионального образования. // Научные труды Sword. Вып. 2 (39). Т. 11. Педагогика, психология и социология. Иваново: Научный мир, 2015. 94 с. С. 7–11.
4. Сенатор С.Ю. Роль исследовательской деятельности в процессе самоопределения студентов // Среднее профессиональное образование. 2010. № 11. С. 6–9.
5. Шапошникова Т.Л., Романова М.Л., Карасева А.Е. Формирование готовности студентов к исследовательской деятельности // Среднее профессиональное образование. 2015. № 9. С. 3–10.

РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** Данная статья на основе законодательно-нормативных документов раскрывает актуальность, а также особенности и возможности организации научно-исследовательской работы в учреждениях среднего профессионального образования.*

***Ключевые слова:** научно-исследовательская деятельность, среднее профессиональное образование.*

Ju.N. Mokeeva
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

THE ROLE OF THE SCIENTIFIC-RESEARCH WORK OF STUDENTS IN INSTITUTIONS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

***Abstract.** This article is based on the legal-normative documents reveals the relevance and peculiarities and possibilities of the organisation of research work in institutions of secondary vocational education.*

***Key words:** research activity, vocational education.*

Современная тенденция модернизации среднего профессионального образования заключается в переходе образовательных организаций от учебно-образовательного к научно-образовательному процессу. Одним из путей, позволяющих реализовать этот переход, является развитие научно-исследовательской деятельности в образовательных учреждениях.

Под научно-исследовательской деятельностью студента следует понимать выполнение им определённой творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающим наличие основных этапов исследования в научной сфере. Вместе с этим, для выполнения исследовательской работы студенты должны придерживаться определённых этапов исследования: постановки проблемы, изучение теории, сбору материала, его анализу и обобщению, подбору методик исследования, выявление методологии исследования и подведение итогов.

Исследовательские умения заключаются в способности студентов осознанно совершать действия по поиску, отбору, переработке, анализу, созданию, проектированию и подготовке результатов познавательной деятельности, которая направлена на выявление объективных закономерностей обучения, воспитания и развития¹.

¹ Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. М.: Академия, 2005. 128 с.

Среднее профессиональное образование – важная составная часть российского образования. Оно развивается как звено в системе непрерывного образования и призвано удовлетворять потребности личности, общества и государства в получении профессиональной квалификации специалиста среднего звена.

Современный этап развития средней профессиональной школы характеризуется устойчивой тенденцией к расширению масштабов подготовки специалистов. Изменяются требования к содержанию среднего профессионального образования. Перед ним ставятся принципиально новые задачи по формированию у студентов системного мышления, коммуникативной, правовой информационной культуры, творческой активности, умения анализировать результаты своей деятельности.

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования в процессе подготовки выпускники должны овладеть такими общими компетенциями, как способность самостоятельно осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития; определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

Исследовательская работа студентов во всех средних специальных учебных заведениях Российской Федерации является обязательной. Её основные этапы регламентированы Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования. Общепринятыми считаются следующие формы исследовательской работы:

- выполнение практических работ;
- написание рефератов;
- участие в предметных олимпиадах;
- подготовка докладов;
- выполнение заданий, содержащих элементы научных исследований;
- выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера в период учебных и производственных практик;
- изучение теоретических основ методики, постановки, организации выполнения научных исследований по курсам специальных дисциплин и дисциплин специализации;
- курсовые, дипломные работы и проекты.

Таким образом, меняется сама парадигма конечной цели профессионального образования: от «специалиста-исполнителя» – к компетентному «профессионалу-исследователю». Стать таким специалистом без хорошо сформированных умений и навыков самостоятельной учебной и исследовательской деятельности невозможно¹. Эта мысль находит отражение в законодательно-

¹ Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы URL: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения: 07.04.2017).

нормативных документах. Так, например, в программном документе «Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года» делается акцент на необходимость проведения исследований для решения задач инновационного развития государства и развития у обучающихся способности к критическому мышлению и навыков самостоятельной деятельности¹.

В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. отмечено, что «важной задачей системы образования станет ориентация образовательных программ на обучение навыкам, необходимым для инновационной деятельности, включая аналитическое и критическое мышление, стремление к новому, способность к постоянному самообучению, креативность и предприимчивость»².

В законе «Об образовании в РФ» статья 20 посвящена экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования, а Статья 29 «Информационная открытость образовательной организации» содержит перечень информационных ресурсов, которые должны быть в открытом доступе в информационно-телекоммуникационных сетях. Один из ресурсов – сведения о направлениях и результатах научной (научно-исследовательской) деятельности и научно-исследовательской базе для ее осуществления. Согласно статье 34 закона «Об образовании в РФ», студенты имеют право:

- на развитие своих творческих способностей и интересов, включая участие в конкурсах, олимпиадах, выставках, смотрах и т.д.;
- опубликование своих работ в изданиях образовательной организации на бесплатной основе;
- бесплатное пользование библиотечно-информационными ресурсами, учебной, производственной, научной базой образовательной организации³.

В педагогической науке исследование как процесс выработки новых научных знаний и один из видов познавательной деятельности представлено достаточно широко. Так, зарубежные ученые (К. Поппер, Т. Кун и др.) проанализировали науку как явление. В трудах отечественных авторов исследовательская деятельность как средство развития личности представлена в работах В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, П.И. Пидкасистого, В.А. Сластенина и др.; проблема формирования исследовательских умений рассматривается в трудах Д.Б. Богоявленской, Н.Е. Варламовой, В.П. Кваша и др.

¹ Дорожкин Е.М., Давыдова Н.Н. Развитие ОУ в ходе сетевого взаимодействия // Высшее образование в России. 2013. № 11. С. 11–17

² Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. М.: Академия, 2005. 128 с.

³ Распоряжение Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р О Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124/#ixzz4dN8WbIOk> (дата обращения: 03.04.2017).

Анализ психолого-педагогической и научной литературы позволил отметить, что «научно-исследовательская работа студентов» – понятие емкое и многогранное, которое включает следующие компоненты:

- процесс формирования научно-исследовательских умений;
- система методов, форм и средств формирования научно-исследовательских умений;
- система субъект-субъектных взаимодействий преподавателей и студентов, участвующих в научно-исследовательской деятельности¹.

Таким образом, роль научно-исследовательской деятельности в учреждениях среднего профессионального образования обуславливается тем, что в процессе активизации творческой направленности у будущих специалистов значительно расширяется сфера информационного восприятия и представления, формируются и совершенствуются определенные познавательные способности, гармонизируются процессы умственной деятельности и вырабатываются умения самостоятельного приобретения и применения знаний на практике.

Литература:

1. Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. М.: Академия, 2005. 128 с.
2. Дорожкин Е.М., Давыдова Н.Н. Развитие ОУ в ходе сетевого взаимодействия // Высшее образование в России. 2013. № 11. С. 11–17.
3. Фролова Н.В. Роль научно-исследовательской деятельности студентов колледжа в системе профессиональной подготовки // Молодой ученый. 2013. № 8. С. 445–447.

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Проспект, 2016. 160 с.

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ВЕБ-ТЕХНОЛОГИЯМ ДЛЯ БАКАЛАВРОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности электронных учебников, их место в современном образовании, аргументируется необходимость в создании подобных изданий. Приводится пример электронного учебно-методического пособия, разработанного с использованием web-технологий.

Ключевые слова: электронный учебник, интерактивный ЭУ, электронная образовательная среда, средства обучения.

M.D. Bezzub, Zh.G. Pavlova
Khabarovsk State University of Economics and Law
Khabarovsk, Russia

DEVELOPMENT E-LEARNING TOOL ON WEB TECHNOLOGIES FOR BACHELORS STUDYING IN THE DIRECTION “APPLIED INFORMATICS IN ECONOMICS”

Abstract. The article discusses the features of e-books and their place in modern education, argued the need for the creation of such publications. Is an example of an electronic training manuals, developed using web-based technologies.

Key words: e-learning textbook, interactive electronic textbook, electronic educational environment, means of education.

Повышение качества и доступности образования – одна из важнейших задач современного образования. Использование информационно-коммуникационных технологий является одним из ключевых факторов в этом вопросе. Внедрение электронных учебников позволяет обеспечить образовательный процесс учебно-методическими ресурсами нового поколения, которые соответствуют требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, подобные ресурсы займут достойное место в электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС) вуза.

Преимущества использование электронных учебников (ЭУ) состоят в их интерактивности и мультимедийности, многофункциональности и компактности; использование учебников в электронной форме позволяет также решить проблему отсутствия учебника на занятии из-за сложности носить с собой тяжелые бумажные учебники.

За несколько десятилетий создания и использования ЭУ ученые и специалисты предлагали различные трактовки данного понятия. Мы остановились на следующем: учебник в электронной форме или электронный учебник – это электронное издание, соответствующее по структуре, содержанию и художественному оформлению печатной форме учебника,

содержащее мультимедийные элементы и интерактивные ссылки, расширяющие и дополняющие содержание учебника¹. Данная трактовка для школьных учебников, в вузе разрабатываются учебно-методические пособия, которые призваны заменить учебник. Они включают в себя обширный систематизированный материал, раскрывающий содержание по какому-либо учебному курсу в целом, либо значительному разделу(ам) курса.

Функциональная структура ЭУ в соответствии с его назначением в образовательном процессе содержит следующие компоненты²:

1) основной материал, обеспечивающий изложение основного содержания учебного предмета. Содержание основного материала определяется ФГОС и примерной программой по дисциплине для данного уровня и степени образования;

2) дополнительный материал, связанный с основным материалом четкой системой навигации и служащий для расширения и углубления базовых знаний, полученных при изучении основного материала;

3) пояснительные тексты, сопровождающие ключевые термины основного материала, все графические изображения, не являющиеся элементами оформления формулы и др.;

4) аппарат организации усвоения учебного материала, в общем случае включающий моделирующий, закрепляющий и контрольный компоненты;

5) навигационный аппарат (оглавление, алфавитный/именной/тематический указатели и т.д.), обеспечивающий быстрый поиск информации, мгновенный переход к нужной главе и параграфу, отражающий связи между основным и дополнительным учебным материалом, а также позволяющий пользователю фиксировать свое положение в образовательном пространстве ЭУ.

Тем не менее, несмотря на возможности и преимущества ЭУ³, их количество очень мало, так как разработка ЭУ (в частности, интерактивного и мультимедийного) – это достаточно трудоемкий процесс. И далеко не всегда дисциплина обеспечена методическими пособиями, учебниками достаточными для формирования необходимых компетенций. Для дисциплины «Разработка Internet-приложений и проектирование web-сайтов», относящейся к вариативной части теоретического блока ФГОСЗ+ образовательной программы «Прикладная информатика», учебников, рекомендо-

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 декабря 2014 г. № 1559.

² Босова Л.Л. Электронный учебник нового поколения: понятие, структура, требования. URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7RaKLMMy686sJ:ito.su/41/plenum/Bosova.html+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ru>.

³ Босова Л.Л., Мамонтов Д.И., Козленко А.Г., Теренин В.В. Дидактические и дизайн-эргономические требования к электронному учебнику // Образовательная политика. 2011. № 6 (56). С. 112–119.

ванных Министерством образования и науки Российской Федерации нет, преподаватель разрабатывает методическое обеспечение самостоятельно. На основе имеющихся материалов было решено разработать интерактивное учебное пособие (которое будет базовым, по сути – учебником, ЭУ), соответствующее требованиям, предъявляемым к подобным учебно-методическим пособиям.

Спроектированный и разработанный ЭУ может использоваться на различных устройствах, учебник работает на всех популярных платформах, таких, как Linux, Widows, MacOS.

При первом запуске электронного учебника показывается приветственное окно (рис. 1).

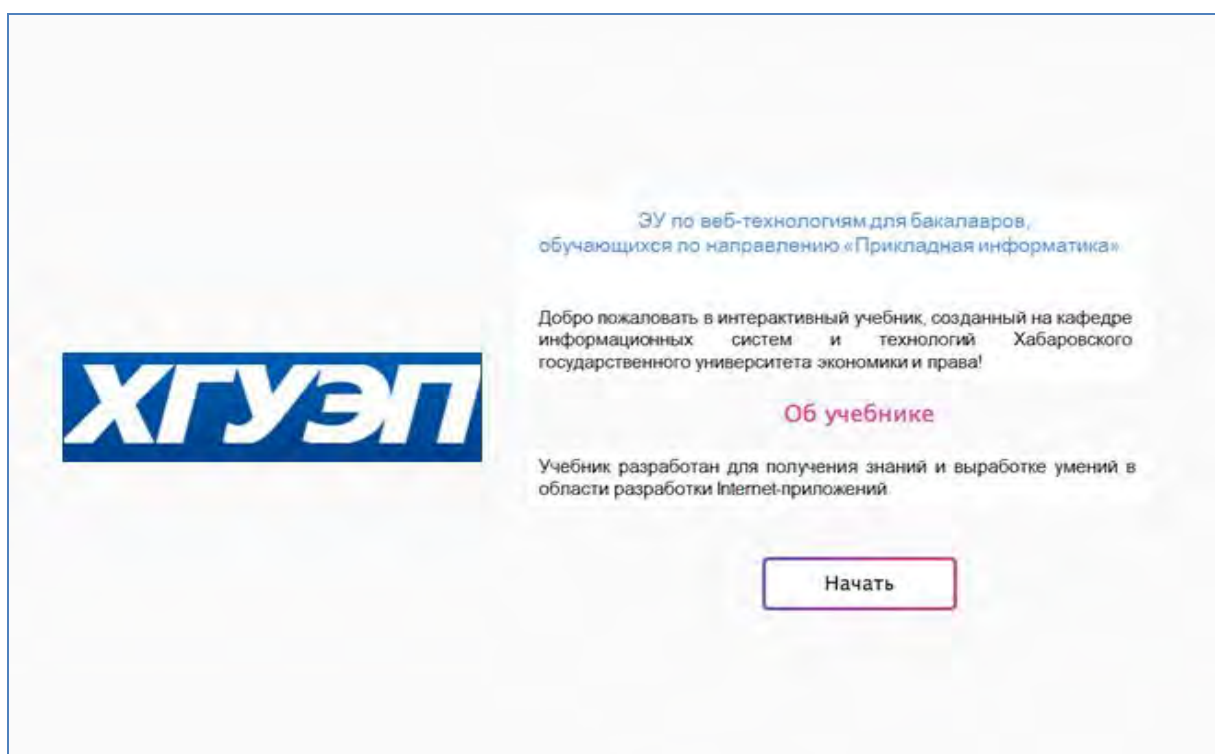


Рис. 1. Начальный экран

После нажатия на кнопку начать мы попадаем в сам учебник с содержанием и статьями (рис. 2). На данном экране в левой части показано содержание ЭУ, а в правой части выводится выбранная статья. Код, который встречается в тексте учебника, автоматически подсвечивается в зависимости от языка разметки или программирования и форматируется в соответствии с заданной разметкой (рис. 3).

В конце каждого раздела (смыслового блока) приводится тест, с помощью которого можно проверить и закрепить полученные знания (рис. 4). Отметим, что без прохождения теста нельзя перейти к изучению следующего раздела.

В учебнике имеется встроенный глоссарий. В тексте, если встречается незнакомое слово, можно легко узнать его значение просто наведя курсор на это слово (такие слова можно узнать по нижнему подчеркиванию).

Помимо тестов, в конце каждого урока приведены видеоматериалы, которые помогают лучше закрепить полученные знания (рис. 5).

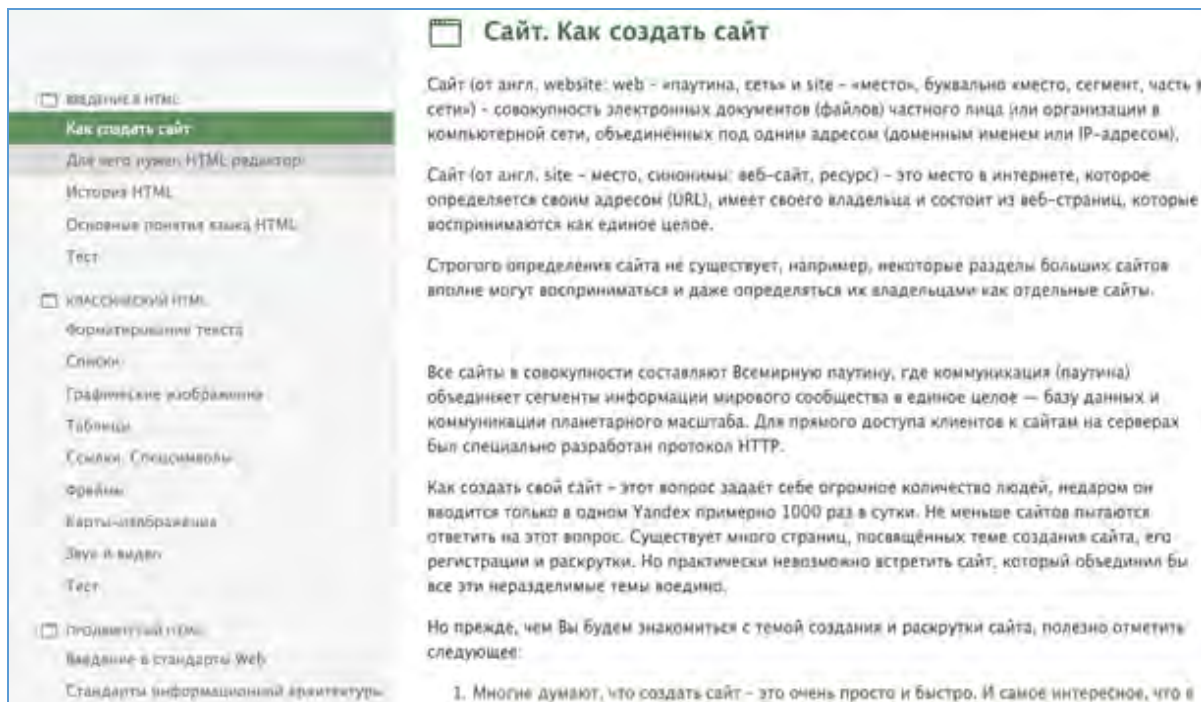


Рис. 2. Основной экран

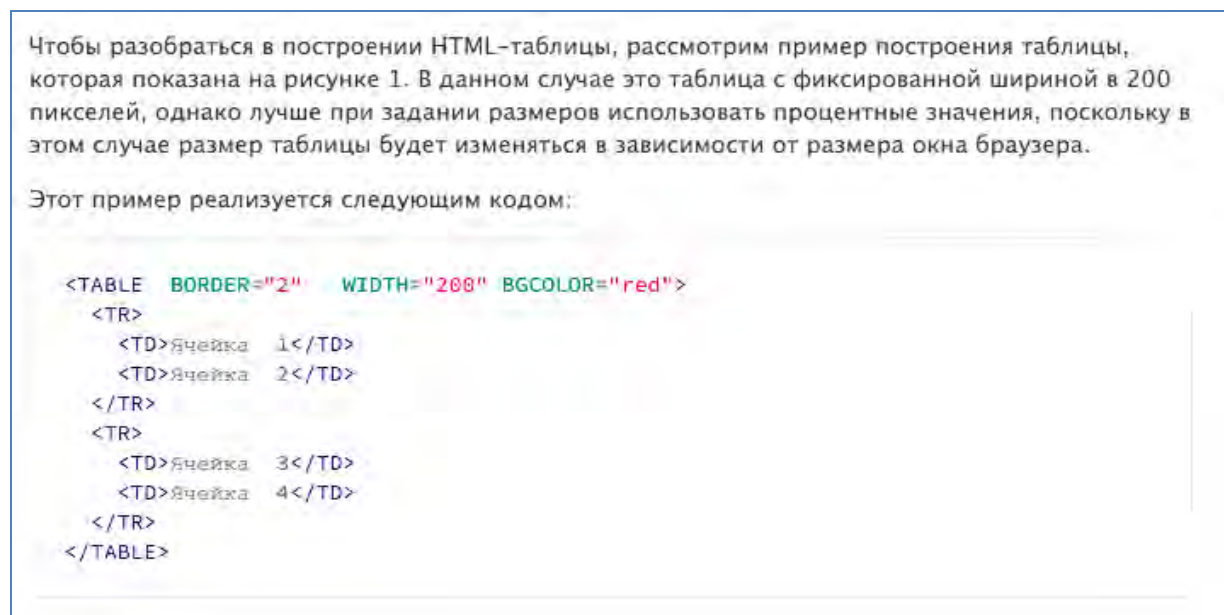


Рис. 3. Подсветка синтаксиса

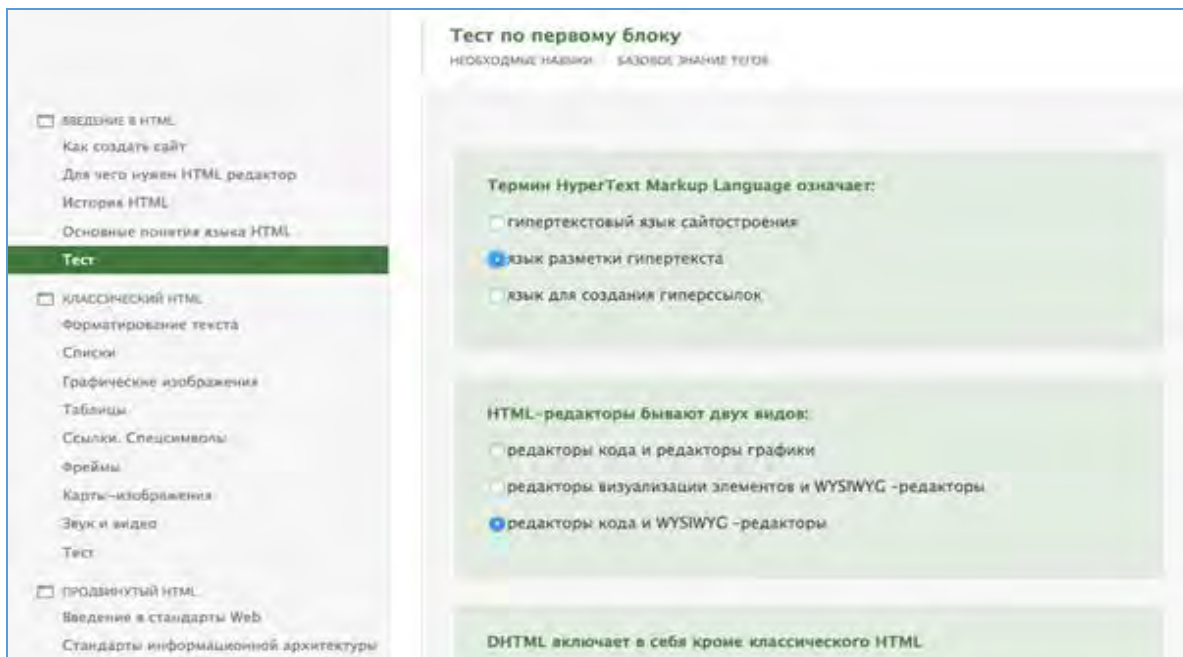


Рис. 4. Тест

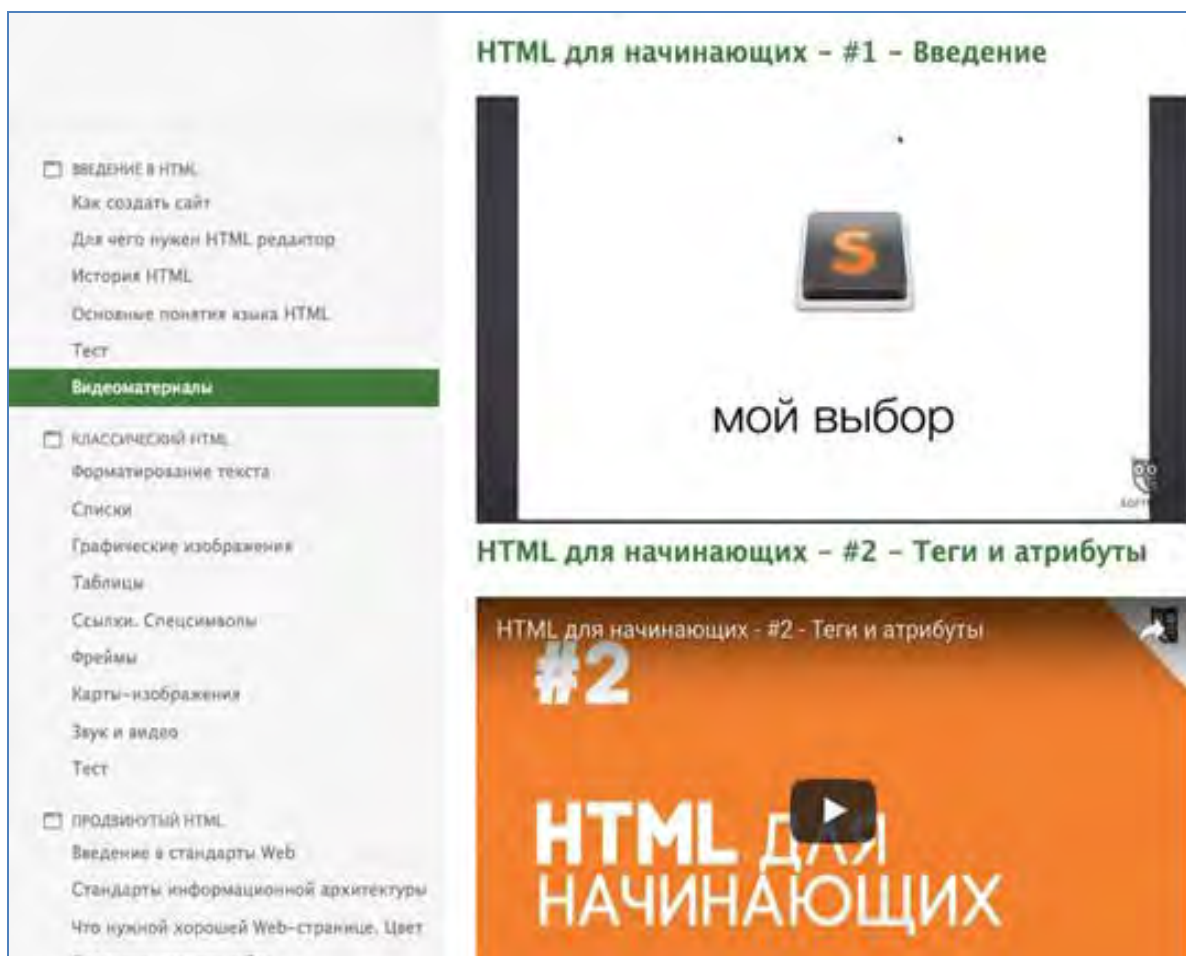


Рис. 5. Видеоматериалы

Представленный ЭУ был реализован на web-технологиях, изучаемых на дисциплине «Разработка Internet-приложений и проектирование web-сайтов» – HTML, CSS, JavaScript и фреймворка для разработки десктопных приложений “Electron”. Данный фреймворк был выбран с целью обеспечения мультиплатформенности, легкости в изучении. Так же “Electron” предоставляет инструментарий для удобной разработки и компиляции проекта, такие, как livereload, генерация production и dev версии.

Подводя итоги, приведём ответы на важные вопросы: кому и зачем нужен электронный учебник?

Для самостоятельной работы обучающихся:

- помогает в понимании изучаемого материала за счет способов подачи материала: индуктивный подход, воздействие на слуховую и эмоциональную память и т.п.;
- допускает адаптацию в соответствии с потребностями обучающегося, уровнем его подготовки, интеллектуальными возможностями и амбициями;
- предоставляет возможности для самопроверки на всех этапах работы;
- выполняет роль наставника, предоставляя неограниченное количество разъяснений, повторений, подсказок и прочее.

На занятиях позволяет:

- преподавателю проводить занятие в форме самостоятельной работы за компьютерами, оставляя за собой роль руководителя и консультанта;
- преподавателю с помощью компьютера быстро и эффективно контролировать знания студентов;
- использовать компьютерную поддержку для решения большего количества задач, освобождает время для анализа полученных решений и их графической интерпретации;
- выносить на лекции и практические занятия материал по собственному усмотрению, возможно, меньший по объему, но наиболее существенный по содержанию, оставляя для самостоятельной работы с ЭУ то, что оказалось вне рамок аудиторных занятий;
- оптимизировать соотношение количества и содержания примеров и задач, рассматриваемых в аудитории и задаваемых на самостоятельное изучение;
- индивидуализировать работу со студентами, особенно в части, касающейся дополнительных заданий и контрольных мероприятий.

При использовании электронных учебных пособий происходит не только репродуктивная деятельность обучающихся (которая часто важна), но и абстрактно-логическая, способствующая лучшему осознанию и усвоению предоставленного материала.

Очевидно, электронные учебные пособия и другие средства обучения являются альтернативой деятельности обучающего и преподавателя,

предполагают своеобразные формы подачи материала, выполнения упражнений и контроля знаний. Это один из способов подачи материала часто, к сожалению, без живого общения обучающего и обучающегося. Однако, вместе с тем, это не просто автоматизация деятельности преподавателя и освобождение его от рутинного труда, а поиск и реализация тех форм и методов применения современных компьютерных технологий, когда он становится партнером обучающегося в достижении учебных целей.

Литература:

1. Босова Л.Л. Электронный учебник нового поколения: понятие, структура, требования [Электронный ресурс]. URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7RaKLMu686sJ:ito.su/41/plenum/Bosova.html+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ru>.
2. Босова Л.Л., Мамонтов Д.И., Козленко А.Г., Теренин В.В. Дидактические и дизайн-эргономические требования к электронному учебнику // Образовательная политика. 2011. № 6 (56). С. 112–119.
3. Трегубова О.П. Создание электронного учебника [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/526252/>.
4. Федоров Н.Н., Беяева Ю.В. Учебно-методический комплекс направления подготовки специалиста университета [Электронный ресурс]. URL: <http://novainfo.ru/article/11271>.

К ОБЗОРУ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПОРТФОЛИО

***Аннотация.** В статье дан обзор теоретических исследований портфолио как технологии и как средства оценивания результатов обучения. Обозначена проблема разработки управленческих аспектов внедрения web-портфолио в систему высшего образования в условиях ФГОС ВО.*

***Ключевые слова:** управление, портфолио, web-портфолио, рефлексия, студенты.*

T.V. Panchenko
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

THE REVIEW OF MODERN STUDIES OF PORTFOLIO

***Abstract.** The article reviews the theoretical studies of the portfolio as a technology and as a means of evaluating learning outcomes. The author substantiates the urgency of e-portfolio technology's introduction in the context of requirements of federal state educational standards for pedagogical training.*

***Key words:** management, portfolio, e-portfolio, reflection, students.*

Изучение теоретических и практических аспектов внедрения портфолио, возникающих при этом проблем и возможных механизмов их решения представлено значительным количеством современных исследований. Известно, что портфолио рассматривается как:

- контрольно-оценочный компонент предметно-ориентированного обучения, имеющий особое значение для развития у обучающихся способностей к рефлексии, и современная форма оценивания качества образования и самообразования (Д.Г. Левитес);
- инновационное средство оценивания в начальной школе (О.В. Гусевская);
- технология личностно-ориентированного обучения, способствующая повышению мотивации (В.А. Девисиллов);
- средство формирования конкурентоспособности будущего специалиста-управленца (Д.В. Шестакова);
- технология в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности (А.С. Тазутдинова);
- мотивирующий инструмент для профессионального и личностного роста, важное средство организации самостоятельной деятельности студентов (Л.В. Байбородова, В.В. Белкина, И.Г. Харисова) и др.

Значительное количество исследований посвящено электронному портфолио (web-портфолио, e-портфолио).

Так, Д.Г. Левитес определяет e-портфолио как организованную обучающимся на базе средств ИКТ совокупность документов, включающую результаты квалификационных работ и их примеры, подтверждение сертификатов и дипломов в системе академического образования, а также результаты непрерывного оценивания и прогнозирования личных достижений вне образовательной системы¹. Л.А. Иванова пишет о том, что web-портфолио будущего педагога интересно как средство, позволяющее позиционировать выпускнику себя в виртуальном пространстве перед потенциальным работодателем и потребителем, т.к. по сути является своеобразным паспортом компетенций и квалификаций². В работах Е.А. Могилевкина, В.К. Загвоздкина и И.Б. Государева web-портфолио рассмотрено с позиций карьерного роста и продвижения и др. И.В. Григорьева делает вывод, что попыток интерпретаций понятия «web-портфолио» сделано много. В них подчеркиваются свои детали, но в целом речь идет о персонализированных онлайн-коллекциях работ автора (индивида, группы, организации) и связанных с ними комментариев и оценок³.

Однако в отличие от педагогических, дидактических, методических и др. аспектов, управленческие аспекты внедрения данной технологии в систему высшего образования исследованы недостаточно. На уровне высшего образования отсутствуют нормативно зафиксированные требования к web-портфолио и единые параметры его оценивания; неоднозначно трактуются и недостаточно разработаны подходы к структурированию и применению web-портфолио в формате компетенций и др.

Каковы управленческие аспекты внедрения портфолио в систему высшего образования в условиях ФГОС высшего образования (далее – ФГОС ВО)? При каком организационно-методическом обеспечении этот процесс будет более эффективным? Поиск ответов на эти вопросы находится в проблемном поле нашего исследования, цель которого – разработать организационно-методическое обеспечение, позволяющее внедрить web-портфолио в условиях ФГОС ВО. Объектом исследования выступает внедрение web-портфолио в образовательный процесс вуза, предметом – организационно-методическое обеспечение внедрения web-портфолио в условиях ФГОС ВО. В ходе исследования будут решены следующие задачи:

1. Охарактеризовать философские, общенаучные, конкретно-научные и технологические аспекты внедрения портфолио в образовательный процесс.

¹ Левитес Д.Г. Педагогические технологии: учебник. М.: ИНФРА-М, 2017.

² Иванова Л.А. Аутентичное оценивание с помощью web-портфолио будущих педагогов в контексте перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения // В мире научных открытий. 2011. № 5.1. С. 399–410.

³ Григорьева И.В. Путь к технологиям поколения web 2.0: web-портфолио в медиаобразовательном пространстве вуза. URL: http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya_grigoreva.pdf (дата обращения: 05.10.2016).

2. Обобщить опыт внедрения web-портфолио в высшей школе.
3. Теоретически обосновать распределение управленческих функций и этапы управленческого цикла по внедрению web-портфолио в образовательный процесс вуза.
4. Теоретически обосновать и апробировать модель организационно-методического/организационно-функционального обеспечения внедрения web-портфолио в условиях ФГОС ВО.

Организация исследования предполагает ряд последовательных этапов (теоретического, проектировочного, экспериментального, аналитико-обобщающего). На теоретическом этапе (2016–2017 учебный год) сформулирован аппарат и разработан план-проспект исследования, обобщены и охарактеризованы условия внедрения технологии web-портфолио в контексте требований ФГОС ВО, web-портфолио рассмотрено как аутентичная технология оценивания компетенций будущих педагогов в условиях организации конкурсов педагогических проектов.

В настоящее время проводится пилотный эксперимент по созданию структуры web-портфолио в формате компетенций, интернет-площадкой для которого явилась информационно-образовательная сеть 4portfolio.ru. Суть данного эксперимента состоит в отказе от традиционной содержательной структуры web-портфолио по типу информации (портфолио работ/достижений, портфолио документов и портфолио отзывов), которая, на наш взгляд, не вполне соответствует специфике педагогических направлений подготовки на уровне бакалавриата, и созданию другого вида web-портфолио – процессного.

Гипотеза пилотного эксперимента заключалась в предположении о том, что процессное web-портфолио предоставит студентам и преподавателям возможность отслеживания динамики совершенствования компетенций обучающихся на разных этапах образовательного процесса, в четырех видах деятельности, предусмотренных ФГОС ВО (педагогической, проектной, исследовательской, культурно-просветительской).

В каждом из четырех разделов, соответствующих указанным видам деятельности, студентам было предложено создать и заполнить информационные блоки:

Блок 1: Компетенции и профессиональные задачи (в соответствии с образовательным стандартом по направлению «Педагогическое образование»).

Блок 2: Достижения (в соотношении с обозначенными компетенциями и профессиональными задачами). Данный блок заполнялся в соответствии с видом профессиональной деятельности. Так, в разделе «Педагогическая деятельность» контент мог быть представлен в виде информации, отражающей академическую успеваемость студента, сведения о прохождении практик, освоение дополнительных профессиональных программ и др. В разделе «Проектная деятельность» студентам было предложено в табличной форме

отразить участие в социальных, образовательных, экологических и др. проектах. В разделе «Исследовательская деятельность» – сведения о курсовых работах, выпускной квалификационной работе, участии в конференциях, наличие публикаций и др.

Блок 3: Документы (сканированные копии официальных/сертифицированных документов, подтверждающих достижения в указанных видах профессиональной деятельности).

Блок 4: Отзывы и рефлексия. Заполнение данного блока предполагало анализ студентами результативности собственной деятельности, в соотношении с обозначенными в блоке 1 компетенциями и профессиональными задачами, в зависимости от вида профессиональной деятельности. Здесь же могли быть размещены внешние отзывы о деятельности, предоставленные другими участниками образовательного процесса (рецензии, характеристики, благодарственные письма и др.).

Таблица 1

Структура портфолио (пилотный эксперимент)

| Раздел портфолио | Блок 1: Компетенции и профессиональные задачи | Блок 2: Достижения | Блок 3: Документы | Блок 4: Отзывы и рефлексия |
|---|---|--|---|---|
| Резюме | ФИО, направление подготовки и профиль. Факультет/институт. Год набора. Дополнительные сведения (на усмотрение студента) | | | |
| 1. Педагогическая деятельность | Блок 1 заполняется в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование». Данные дифференцируются по видам профессиональной деятельности и отражаются в табличной форме | Данный блок заполняется в соответствии с обозначенными компетенциями и профессиональными задачами, обозначенными в блоке 1 | В блоке 3 размещаются сканы официальных/сертифицированных документов, подтверждающих достижения в указанных видах профессиональной деятельности | Анализ результативности деятельности, в соотношении с обозначенными в блоке 1 компетенциями и профессиональными задачами, в зависимости от вида профессиональной деятельности |
| 2. Проектная деятельность | | | | |
| 3. Исследовательская деятельность | | | | |
| 4. Культурно-творческая деятельность | | | | |
| Внеучебная деятельность (название условное) | «Свободный» блок, который создается и структурируется по желанию студента | | | |

Студентам была предоставлена возможность создания и самостоятельного структурирования дополнительного раздела «Внеучебная деятельность», а также заполнения информационного блока «Резюме». Инвариантная информационная составляющая структуры web-портфолио (за исключением блока 1) могла быть дополнена иллюстративным, фото-, аудио-, видеосопровождением и др. Также была реализована возможность комменти-

рования каждого раздела, страницы и блока. В схематичном виде структура процессного web-портфолио отражена в таблице 1.

Предварительные результаты пилотного эксперимента свидетельствуют о том, что для большинства респондентов – студентов 1 курса – компетентностный подход и перечень компетенций являются некими абстрактными понятиями, причастности к формированию которых студенты не ощущают, поэтому к целеполаганию и рефлексии склонности не обнаруживают. Таким образом, формирование у обучающихся субъектной позиции в образовательном процессе, умений целеполагания и рефлексии требует специальной работы профессорско-преподавательского состава, реализовать которую в рамках локального исследования не представляется возможным. Перспективой дальнейшего исследования выступает проектирование организационно-функциональной модели внедрения портфолио в образовательный процесс вуза (проектировочный этап исследования) и ее возможная апробация на экспериментальном этапе.

Литература:

1. Байбородова Л.В., Белкина В.В., Харисова И.Г. Индивидуально-ориентированный подход к контролю самостоятельной работы студентов // Ярославский педагогический вестник. 2009. № 3. С. 97–103.
2. Гусевская О.В., Ярьско О.В. Условия внедрения портфолио как средства оценивания достижений учащихся начальной школы. Иркутск: ФГБОУ ВПО «ВСГАО», 2014. 174 с.
3. Девисиллов В.А. Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе [Электронный ресурс]. URL: http://mhhs.artinfo.ru/science/Devisilov/Technologii_motivacii.pdf (дата обращения: 05.10.2016).
4. Иванова Л.А. Аутентичное оценивание с помощью web-портфолио будущих педагогов в контексте перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения // В мире научных открытий. 2011. № 5.1. С. 399–410.
5. Левитес Д.Г. Педагогические технологии: учебник. М.: ИНФРА-М, 2017. 403 с.
6. Шестакова Д.В. Портфолио как средство формирования конкурентоспособности будущего специалиста в вузе: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2012. 168 с.

Раздел V. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.12
ББК 74.27

А.В. Волохов

*Международный союз детских общественных объединений
«Союз пионерских организаций – Федерация детских организаций»
г. Москва, Россия*

О.В. Леденева

*Московский государственный
психолого-педагогический университет
г. Москва, Россия*

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЖАТОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. *Описаны, раскрыты и доказаны положения о социально-педагогических функциях деятельности вожатого образовательного учреждения. Используя метод анализа библиографических источников, авторы предлагают подход к формированию позиции вожатого в раскрытии воспитательного потенциала детского общественного объединения, действующего в современном образовательном учреждении.*

Ключевые слова: *социально-педагогические функции, позиция вожатого, воспитательный потенциал детского общественного объединений.*

A. V. Volokhov

*International Union of children's public associations
"Union of pioneer organizations – Federation of children's organizations"
Moscow, Russia*

O. V. Ledeneva

*Moscow State Psychological-Pedagogical University
Moscow, Russia*

THE SOCIO-PEDAGOGICAL FUNCTIONS OF THE ACTIVITY OF THE LEADER OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. *described are disclosed and proven provisions of the socio-pedagogical functions of a counselor and educational institutions. Using the method of analysis of bibliographic sources, the authors propose an approach to the formation position of a Counsellor in discovering the educational potential of children's public associations operating in the modern educational institution.*

Key words: *socio-pedagogical functions, the position of a counselor, the educational potential of children's public associations.*

Период детства является самоценным и значимым фактором развития социального опыта личности. Трансформация общественных отношений существенно повлияла на активность подрастающего поколения, расширила многообразие форм участия детей в решении проблем, затрагивающих их права и интересы.

В связи с возрастанием общественной роли движений в системе социального воспитания детей становится значимой проблема выявления оп-

тимального воспитательного потенциала деятельности детских общественных объединений и осмысления современных методологических позиций богатого отечественного опыта подготовки кадров старших вожатых. Именно от их профессиональной подготовленности зависит эффективная деятельность детского общественного объединения как субъекта гуманистического воспитания.

Изменение общей ситуации в жизни российского государства, глобальные перемены в ценностных ориентирах, зафиксированным в Национальной стратегии действий в интересах детей, Концепции дополнительно образования в Российской Федерации, обсуждаемой Стратегии развития воспитания в Российской Федерации, отсутствие единого подхода к взаимодействию детских общественных организаций и образовательных учреждений, стали основанием для изучения социально-педагогических функций старшего вожатого.

Правильно понять прошлое – значит облегчить поиски верного пути в будущее.

Ситуация, в которой оказались вожатые 90-х, драматична и многопланова. Анализ причин ее породивших позволил вычленить то особенное, что было связано в общественном сознании с понятием «вожатый». Полученные результаты размышления смогут помочь вожатым образовательных учреждений в выборе приоритетных социально-педагогических функций, которые определяют роль, раскрывают суть, позицию и самое главное – основание взаимодействия, складывающиеся в детском общественном объединении между его участниками. Рассмотрение вопроса социально-педагогических функций деятельности старшего вожатого позволяет расширить рамки обсуждения проблемы и вывести за ее пределы вопросов: «а если это пионерский вожатый?», «а если он вожатый детского загородного центра?».

Понятие функции достаточно объемно. С одной стороны, оно включает в себя понятие «социальная роль» и «позиция», с другой стороны, – обсуждение вопроса о функциях предполагает определение места взрослого в детском объединении, рассмотрение отношений субъектов жизнедеятельности детского общественного объединения.

Также становится возможным рассмотреть и психолого-педагогические особенности труда вожатого, представить объем задач, стоящих перед вожатым в динамике, развитии отношений как внутри, так и вне детской общественной организации, исследовать прошлый опыт и через его оценку наметить перспективы и спрогнозировать ситуацию в дальнейшем.

Рассмотрение функций вожатого позволяет так же очертить круг проблем, над которыми старшему вожатому необходимо подумать самостоятельно.

Вожатый – понятие не только многозначное, но и многоликое. Это утверждение связано с анализом публикаций журнала «Вожатый» (1925–1991 гг.) в каждом из номеров которого шел поиск ответов на во-

прос «Каким должен быть вожатый? Какое его лицо?», «В чем заключается его позиция?» В публикациях 20-х гг. есть следующие интересные наблюдения и мнения: «Вожатый должен быть примерным, относиться к детям хорошо, быть политически развитым, веселым товарищем, ласковым» (мнение пионера); «...это организатор детей; чуткий, умелый руководитель; хорошо знает детей, их интересы, запросы, поведение; знакомый с различными способами подхода к детям; умеющий найти себе помощников среди детей и взрослых; имеющий творческий интерес к работе» (мнение вожатого)¹.

О профессионально важных качествах вожатого 30-х гг. есть материал в трудах Н.К. Крупской «...пионервожатому... надо уметь учиться, во-вторых, быть политически грамотным, в-третьих, быть активным общественником, в-четвертых, знать ребят и знать, как надо им помочь»².

А вот лицо вожатого 40-х гг.: это «хороший организатор, имеет трудовые навыки, должен быть дисциплинированным, самостоятельным, владеть культурой речи, хорошей военной подготовкой»³.

В 50–60-е гг. в связи с расширением демократических норм жизни общества заметно изменились требования к личности вожатого. К ним добавились следующие: «способность понимать ребят, предвидеть результат своей работы, умение уважать достоинства ребенка, гражданственность, честь, политическое видение мира, презрение к показухе, чувство юмора, страстность, боевитость, умение подниматься до ребячьих чувств, быть общественником»⁴.

70–80-е гг. нашли свое отражение в обобщенном портрете вожатого глазами детей: «не ругать за плохие поступки, больше беседовать с детьми, разбираться в политике и искусстве, быть лучше всех, помнить свое детство»⁵.

Анализируя ответы на поставленный вопрос о вожатом в материалах журнала 90-х гг. можно увидеть все разнообразие требований, расширяющих функции вожатого до невероятных границ. Так, например: «идеолог общественно-жизненных ценностей; досуговед-психотерапевт; человек, помогающий растущему человеку познать окружающий мир и самого себя; связующее звено между родителями и детьми»⁶.

В словаре-справочнике «Детское движение» о понятии «вожатый» сказано следующее: «Вожатый – название поручения, которое давал комсомол взрослому (комсомольцу или коммунисту), который направлялся в

¹ Журнал Вожатый. URL: <https://sites.google.com/site/zurnalysssr/home/vozatyj>.

² Крупская Н.К. Пионердвижение // Пед. соч.: В 6 т. Т. 2. М.: Просвещение, 1978. С. 347–348.

³ Журнал Вожатый. URL: <https://sites.google.com/site/zurnalysssr/home/vozatyj>.

⁴ Там же.

⁵ Там же.

⁶ Там же

звено, отряд или дружину. В период существования Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина статус и позиция вожатого (старшего и отрядного) были закреплены в 1967 г. специальным «Положением о старшем и отрядном пионерском вожатом Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина. Первоначально вожатые выполняли поручение комсомола на общественных началах, затем старшие пионерские вожатые стали одной из категорий работников народного образования»¹. Все это позволяет нам говорить о том, что изначально в позиции вожатых был заключен содержательный конфликт.

Дети 90-х гг. были уверены в том, что вожатый – их современник. А сам вожатый – педагогический работник школы зачастую был не готов к переоценке ценностей, принципов, убеждений, на которых он действовал в условиях единой пионерской организации. Данное утверждение не связано с тем, что в одночасье все старшие пионерские вожатые должны были стать организаторами досуга, педагогами-организаторами, кураторами детских общественных объединений. Важно здесь другое. Позиция взрослого в детском объединении (в рассматриваемом случае вожатого) определяется его личностно-психологическими особенностями. В соответствии с ними вожатый избирает деятельность, стратегию, нормы отношений, придерживается определенной «роли» в детской организации, обозначает свои социально-педагогические функции.

Мнение известного исследователя детского движения, профессора К.Д. Радиной о вожатом на протяжении длительного времени связано с тем, что в пионерской организации взрослый (старший вожатый, классный руководитель, вожатый-производственник) прежде всего, выполнял две функции: идеологическую и организаторскую².

Идеологическая функция старшего вожатого определилась самой сущностью пионерской организации, ее идейно-политической направленностью

Организаторская функция определилась конкретизацией общей, идеологизированной цели пионерского движения в общественно-значимой деятельности. В результате реализации этих функций участники пионерской организации вырастали как общественники-организаторы. Взрослый, выступая организатором пионерских дел, учил быть организаторами самих детей. Это составляло главную идею методики пионерской организации. В изменившейся ситуации ведущим принципом существования множества различных детских общественных объединений является добровольность вступления в организацию. Именно поэтому личность взрослого, вожатого зачастую выступает основанием решения ребенка «за» или «против» детской общественной организации. В современных условиях организатор-

¹ Словарь-справочник. Детское движение. URL: <http://bookmix.ru/book.phtml?id=584014>.

² Радина К.Д. Эмоциональные ориентиры как психолого-педагогические основания теории и практики воспитания. Научная школа. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1999.

ская функция теряет свое первостепенное значение и отходит на второй план. А что становится первоочередным?

Вновь обратимся к функциям, предложенным, профессором К.Д. Радиной. Они следующие:

- функция носителя духовной культуры общества в самом широком смысле этого слова;
- функция увлеченного участника общей с детьми деятельности во всем богатстве ее содержания и способов организации;
- функция организатора общения (коммуникативная) ядром которого становится гуманизация отношений в детском коллективе;
- функция методического обеспечения деятельности детского объединения, в которой находят свое выражение те или иные стороны организаторской функции¹.

Функция носителя духовной культуры, несомненно, определяющая. Ведь вожатый для ребенка или подростка связан с образом человека, общение, деятельность, отношения, с которым для них – событие радостное и значимое. Вполне вероятно, что выбор современного ребёнка участия в общественной деятельности так же связан с теми людьми, кто для вас был ведущим, лидером, вожатым.

Для сегодняшних детских общественных объединений характерно при определении содержания работы ориентироваться на уровень профессионального интереса взрослого к экологии, милосердию, авторской песне, туризму, игре, прикладному творчеству.

Вожатый и его команда выступают душой детского объединения не только на этапе организации, но и в процессе роста участников детского объединения. Многие взрослые, объединив вокруг себя ребят для какого-либо вида деятельности, впоследствии приходили к необходимости создания общественного объединения. Именно здесь функция увлеченного участника деятельности пересекается с коммуникативной и методической. И это не случайно. Само детское общественное объединение характеризуется, прежде всего, гуманностью отношений. Уровень отношений его участников напрямую связан с уровнем возможностей саморазвития и самореализации ребенка в общественной деятельности.

Детское общественное объединение, его деятельность приобретает нравственную, социально-педагогическую ценность, когда в нем существует эмоционально-нравственный климат, где хорошо и комфортно каждому участнику. Обращаясь к наследию И.П. Иванова, разработанным и предложенным для реализации коллективно творческим делам видим первостепенность и содержательность этой методики в общей заботе, доброте, гуманности отношений во взаимодействии детей и взрослых. Жаль, что зачастую вожатые обращают внимание лишь на технологическую составля-

¹ Радина К.Д. Всесоюзная пионерская организация им. В.И. Ленина. Уроки истории. Научная дискуссия. Кострома, 2001.

ющую КТД. При реализации коммуникативной функции важно обратить внимание на организацию общения на нескольких уровнях – официальном, деловом, межличностном, неформальном. Наличие форм выбора среды общения и деятельности поможет детям овладеть различными приемами общения, дискуссии и анализа сложившейся ситуации. Именно поэтому одинаково важны для развития детского коллектива и «огоньки», и «сборы», и «дни именинника» и конкурсы, соревнования... Варианты их описания сегодня можно найти во многих пособиях и литературе (см. список литературы). Реализация методической функции тесно связана с уровнем взаимодействия участников детского общественного объединения. Осуществляя свою методическую функцию, вожатый должен учитывать условия, от которых зависит успешность каждого участника детского объединения, и которые позволяют проследить взаимосвязь и взаимозависимость формы и содержания. Форма нормирует содержание, структурирует его и при этом сама становится самостоятельным явлением, именно этим мы объясняем повышенный интерес вожатых «новым формам» обеспечения деятельности детских общественных объединений.

Необходимо добавить, что реализация всех социально-педагогических функций эффективна для реализации права выбора общественной позиции ребенком только тогда, когда ребенок – участник детского общественного объединения является субъектом собственной жизнедеятельности. Именно поэтому вожатому необходимо совершенствовать не только свое методическое мастерство, но и постоянно заботиться о профессиональной компетентности принимаемых решений. Представление об изменении, развитии каждого участника детского общественного объединения влияет на уровень его целей и задач, которые он определяет на каждом этапе своей деятельности.

Конечно, сложно расставить акценты в определении значимости тех или иных качеств или способностей вожатого. Это процесс индивидуальный и вариативный.

Рассматривая в настоящее время модельное представление о деятельности вожатого с точки зрения ее реализуемости, необходимо обратить внимание, что существующая модель служит утверждению следующих позиций:

- реализации социально-педагогических функций с позиции профессионала (профессионально-определенная концепция Я-вожатый – в профессиональной деятельности, в общении, в системе собственной личности);
- информационно-инструментальности готовности и деятельности нормативной, творческой, организаторской – как проектирования собственной деятельности в условиях детских общественных объединений;

- ориентации на ценности развития личности и понимания средств и норм деятельности детских общественных объединений;
- желания работать с детьми (любовь к детям, интерес и их жизни, способность понимать детей, доброта, эмпатия, гуманизация и т.д.);
- умения организовать деятельность детей (умение вести детей за собой, раскрывать их способности, таланты, развивать их активность, инициативу, творчество, проводить индивидуальные, групповые, коллективные дела, создавать условия для самореализации ребенка в деятельности детского общественного объединения);
- креативности (умение адаптировать полученные теоретические знания к складывающимся социально-педагогическим ситуациям, творчески относиться к поиску решения возникающих проблем, способность выработать свой индивидуальный стиль деятельности, отобрать наиболее эффективные средства организации своей профессиональной деятельности);
- рефлексивности (умение критически осмысливать происходящее, оптимизм, выдержка, воля, терпение, терпимость к замечаниям, требовательность к себе);
- коммуникабельности (общительность, открытость в общении, склонность к интерактивному взаимодействию, отзывчивость, доброжелательность);
- воспитанности (соответствие поведения общепринятым представлениям об общечеловеческих ценностях, порядочности, ответственности, верности своему слову).

Так же предлагаемая модель является результатом обобщения практики сложившейся в её реализации в субъектах Международного союза СПО-ФДО. За 25 лет его деятельности были зафиксированы значительные выводы о необходимых условиях формирования социально-педагогических функций деятельности вожатого педагогического учреждения. Они связаны с процессом подготовки и повышения квалификации вожатого.

Действенная система подготовки вожатых возможна при условиях: востребованности деятельности детских общественных объединений социальными группами взрослых, государственной поддержки кадров, разработанной системы стимулирования их деятельности. Осмысление лучшего опыта прошлого, воссоздание позитивных традиций, выявление закономерного характера и механизмов партнёрства во имя ребёнка является эффективным путём решения подготовки кадров старших вожатых образовательных организаций.

Как показывает анализ защищённых за последние 25 лет квалификационных работ наследие и традиции детского движения не только отражают историческую эпоху, но и определяют приоритеты общественного развития государств, через судьбы и жизненные ценности ярких индивидуальностей и самобытных личностей. Многие из сегодняшних организаторов общественных событий детство двадцать первого века стали активными разработчиками законодательных инициатив в интересах будущего

благодаря уникальному социальному и педагогическому опыту, полученному ими в пионерском детстве и вожатской юности.

Под позицией организатора и руководителя в детском общественном объединении мы понимаем его взгляды, представления, установки относительно собственной деятельности в данном объединении, реализуемые в конкретных действиях, поведении, общении.

Педагогическая позиция вожатого формируется в процессе смены ролей и состояний, присущих его деятельности. Вожатый образовательного учреждения может выступить и в роли консультанта, отвечающего на возникающие у детей вопросы. В некоторых ситуациях он выступает инструктором, передавая жизненно важные навыки и правила самореализации (например, при организации туристического похода или экологической экспедиции). При организации какого-либо коллективно-творческого дела вожатый занимает позицию мастера или тренера.

Однако общей особенностью всех названных и неназванных позиции является то, что это вожатый занимает их с учётом средств педагогической поддержки детей:

- как равный в совместной деятельности, но более опытный;
- только тогда, если «учебная ситуация» востребована самими детьми, возникает по их инициативе;
- с точки зрения социально-культурного оформления детской инициативы.

«Семантический и педагогический смысл понятия “поддержки” заключается в том, что поддерживать можно лишь то... это имеется в наличии (но на недостаточном уровне), то есть поддерживается развития “самости” самостоятельности человека»¹.

Анализируя педагогическую деятельность вожатого, О.С. Газман говорил о поддержке самостоятельности индивидуальности «Каким образом это делается – через требование, эмоциональное переживание или партнерское взаимодействие – вопрос гуманистического качества этого процесса, вопрос культуры. Главное же – усвоение социально одобряемого, должного для всех и каждого»².

Речь идет не о том, кто идет впереди, а о том, что это движение происходит осмысленно и эффективно как для взрослых, так и для детей. Значение социально-педагогических функций деятельности вожатого образовательного учреждения раскрывают положения поддержки детских общественных объединений:

- поддерживается и культурно оформляется структура детского коллектива;

¹ Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования. Вып. 3. М.: Институт педагогических инноваций РАО. 2003. С. 58–64.

² Там же.

- в ситуации правовой неравности детей детские объединения в лице старшего вожатого видят посредника в решении правовых вопросов;
- развиваются и усваиваются навыки, способы, формы, идеи гражданского общества;
- создаются условия для возникновения и реального воплощения детской инициативы.

Литература:

1. Журнал Вожатый [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/site/zurnalysssr/home/vozatyj>.
2. Крупская Н.К. Пионердвижение // Пед. соч.: В 6 т. Т. 2. М.: Просвещение, 1978. С. 347–348.
3. Словарь-справочник. Детское движение [Электронный ресурс]. URL: <http://bookmix.ru/book.phtml?id=584014>.
4. Радина К.Д. Эмоциональные ориентиры как психолого-педагогические основания теории и практики воспитания. Научная школа. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1999.
5. Радина К.Д. Всесоюзная пионерская организация им. В.И. Ленина. Уроки истории. Научная дискуссия. Кострома, 2001.
6. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования. Вып. 3. М.: Институт педагогических инноваций РАО. 2003. С. 58–64.

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА НОВЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье раскрывается сущность и роль синергетического подхода в обновлении форм, методов, принципов педагогической поддержки одаренных детей и создания новых условий для развития одаренности.

Ключевые слова: одаренные дети, синергетический подход в образовании, педагогическая поддержка одаренных детей.

I.A. Sinkevich, T.V. Tuchkova
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

SYNERGETIC APPROACH AS THE BASIS OF NEW FORMS AND METHODS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF GIFTED CHILDREN

Abstract. The article reveals the essence and role of synergetic approach in updating the forms, methods and principles of pedagogical support of gifted children and focuses on the issues of creating the conditions for the development of giftedness.

Key words: gifted children, synergetic approach in education, pedagogical support of gifted children.

В культуре постмодерна предлагается такая картина мира, в которой природа совокупности явлений, событий и фактов может быть существенно прояснена, если рассматривать их с точки зрения комплексных синергетических взаимодействий и моделей, широко применяемых для описания процессов самоорганизации и самодвижения самой природы.

Основная идея синергетики – кооперированное саморазвитие на разных уровнях бытия. Движение организуется во времени и в пространстве (циклическая организация времени дает оформленное пространство): возникает саморазвивающаяся, саморегулируемая, самоуправляемая система, которая имеет положительную обратную связь. Новое междисциплинарное направление – синергетика – раскрывает общность закономерностей и принципов самоорганизации различных макросистем: физических, биологических, социальных, включая и те, что привычно связывались с представлениями о науке, искусстве, религии, философии. Это не только ввело в культурный обиход базовые представления о единстве всего сущего, об общности закономерностей неживой и живой природы и культуры, но заметно изменило представления о роли, правах и обязанностях, о месте и назначении человека на Земле.

В педагогике следование синергетическому подходу позволяет рассмотреть «процесс взаимодействия двух сопряженных, взаимосвязанных подсистем (преподавания и учения, воспитания и самовоспитания), приводящий к новообразованиям, повышению энергетического и творческого потенциала саморазвивающихся подсистем и обеспечивающий их переход от развития к саморазвитию»¹.

Применительно к художественной педагогике и, вместе с ней, педагогике одарённости, обратной положительной связью, обеспечивающей саморазвитие субъекта, могут быть эмоции и чувства. Как подчеркивает Н.П. Шишлянникова, «от идеи линейных каузальных связей мы приходим к идее взаимоотношений, взаимопроникновения, когда причина и следствие во времени меняются местами. Одно переходит в другое, определяется через другое. Внешнее переходит во внутреннее, внутреннее во внешнее. И все это определяется понятием целое»².

Тезис о необходимости восстановления/вращения целостности личности, сочетающей целостное мышление и целостное знание о мире с целостной душой, выдвинутый радикальной реформой образования, базируется на идеях синергизма. Значение открытий синергетики как науки, изучающей закономерности процессов самоорганизации в сложных системах, состоит в кардинальном изменении понимания *«отношений между гармонией и хаосом, упорядоченностью и беспорядком, информацией и энтропией...»*.

Согласно М.С. Кагану, хаос является не плодом всепобеждающих разрушительных сил, результатом неодолимого нарастания энтропии, а *«переходным состоянием от одного уровня упорядоченности к другому, более высокому типу гармонии; следовательно, решающим судьбы бытия является не хаос, не распад, а процесс усложнения порядка, структурности, организованности»*³.

М.С. Каган, главной пружиной творчества которого был вопрос о сущности искусства и основаниях его столь фундаментального места в жизни общества и человека, рассмотрел искусство в контексте целостной человеческой деятельности, понимая последнюю как силу, творящую культуру как таковую: *«Культуру же теоретически «вывел» из анализа строения бытия как системной целостности, в которой она закономерно рождается в цепи «природа – общество – человек – культура»*⁴. Он настаивал на том, что и философ, и художник имеют дело не с теми или иными фрагментами бытия, а с его целостностью, – и даже когда они пристально рассматривают микрокосм, то видят в нем отражение макрокосма.

¹ Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1996. С. 103.

² Шишлянникова Н.П. Целостное художественно-образное восприятие мира на уроках музыки в начальной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. С. 7.

³ Каган М.С. Философия как мировоззрение // Вопросы философии. 1997. № 9. С. 42.

⁴ Там же. С. 43.

Личность входит в систему мира, подчинена его законам, следовательно, её развитие может быть понято лишь в системе целостного мировоззрения. Оставляя в стороне вопрос об истоках целостного мировоззрения (это заслуживает особого рассмотрения), укажем, что таковое проявлено в трудах русских ученых-космистов – В.И. Вернадского, К.Э. Циолковского, А.Л. Чижевского, в работах Н.К. и Е.И. Рерихов, в произведениях Л.Н. Гумилева. Космическое мировосприятие характеризует творчество крупнейших представителей русского символизма А. Белого, А. Блока, О. Мандельштама. Психологические аспекты целостного мировоззрения отражены в исследованиях Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского и др. Отдельными аспектами формирования целостного мировоззрения занимались Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинский и др.

По выражению Г.Д. Гачева, целое «...постижимо лишь совместными усилиями рассудочного и образного мышления и поэтому работа здесь идёт мыслеобразами»¹. В контексте исследования методологических основ современной педагогики развития одарённых детей важно определить особенности воздействия искусства на мировоззрение человека. С давних времён отмечается глубокая связь между духовностью и художественным творчеством.

По словам В.П. Зинченко, «душа причастна к абсолютному, к истине. Она не столько развивается, сколько раскрывается... <...> важнейшим посредником между душой и абсолютным является искусство, не только понимающее, но и создающее язык души»². Лёгкость, с которой искусство проникает в душевный мир человека, воздействует на мысли и чувства, формирует нравственный облик, уже в глубокой древности побудила включить его в систему воспитания. Искусство аккумулирует опыт эстетического восприятия и моделирования мира «по законам красоты», хранит в себе целостность культуры народа, и в процессе художественного творчества, посредством приобщения человека к искусству, осуществляется передача и развитие этого накопленного опыта.

Таким образом, раскрывается спектр полифункциональности искусства, обеспечивающий аксиологическую значимость искусства для человечества. М.М. Бахтин называл цельным человеком человека в искусстве: логика сознания совпадает у него с логикой культуры как внутреннего единства, как целого. Вслед за Н.П. Шишлянниковой мы понимаем целостное мировоззрение как процесс, в котором «непрерывно взаимодействуют субъективное и объективное, внутреннее и внешнее, разум и чувства, рациональное и интуитивное, аналитическое и синтетическое»³.

¹ Гачев Г.Д. Национальные образы мира. М.: Советский писатель, 1988. 448 с.

² Зинченко В.П. Размышления о душе и ее воспитании // Вопросы философии. 2002. № 2, 3. URL: http://telesnost.ru/omega/psihologiya/razmyshleniya_o_dushe_i_ee_vospitanii.htm (дата обращения: 16.10.2016).

³ Шишлянникова Н.П. Целостное художественно-образное восприятие мира на уроках музыки в начальной школе: автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 1997. 19 с.

Б.М. Целковников, характеризуя «архитектонику мировоззренческого сознания», выделяет в качестве его основополагающего компонента *миросозерцание*: «Именно посредством миросозерцания личность «втягивается» в созданный искусством мир, не отстраняется от него в попытке «найти истину», а наоборот, «льнет» к нему для обретения восторженных мгновений духовного прозрения, для беспокойного и сердечного «миропроживания». В общении с искусством «миросозерцание как раз и обретает глубоко личностный, эстетический характер, поскольку приведенные в движение этим механизмом внутренние процессы (*вживание, интуиция, художественная рефлексия* и др.) принадлежат не только разуму, сколько всей целостной духовно-нравственной органике личности»¹.

Полифункциональный характер искусства позволяет педагогу вести воспитанника «по пути к целостности». А.М. Моисеева отмечает, что в эстетико-педагогическом процессе, как в фокусе, концентрируется обретение человеком целостности в 3-х проекциях:

1) идеальной субъективной реальности, основанной на взаимодействии женского и мужского принципов;

2) целостности ее претворения через личностное отношение путем специфической проекции в личностное – внутреннее Я и предличностное – внешнее Я;

3) построение воспитанником собственной субъективной реальности в двух выше названных проекциях с центрацией на личностном Я; это позволяет эмоционально-чувственной и информационно-смысловой сферам человека обрести эстетические характеристики, а с ними и индивидуальность как «Другость» для себя и Другого².

Таким образом, поле человека впервые становится целостным, «закрытым», собственным, уникальным. В нём отчетливо начинают проявляться индивидуальные характеристики телесных, психических и духовных функций по темпу, ритму, динамике и диапазону возможности их работы. Откликаясь на их соответствие в поле «Другого», воспитанник становится в состоянии самостоятельно создавать эстетическое эмпатийно-чувственное пространство-отношение до тех пор, пока оно будет строить идеальный образ в личностном Я.

А.М. Моисеева утверждает: «Вопросы о возможности попадания такого воспитанника под отрицательное влияние Другого – автоматически отпадает. Целостность человека – это и его защита, и иммунитет от всех вредных и иных воздействий. Целостность позволяет быть только взаимо-

¹ Целковников Б.М. Мировоззренческие убеждения педагога-музыканта: учебное пособие / отв. ред. Э.Б. Абдуллин. М., 1998. С. 43–44.

² Моисеева А.М. Эстетико-педагогический процесс как условие реализации целостности человека // Педагогика искусств в творческом поиске: сб. материалов Всероссийского семинара «Проблемы и перспективы эстетического образования в общеобразовательных учреждениях». М.; Самара, 1996. С. 30–31.

действию. Она как бы выполняет функцию охранения человека к его развитию – самосовершенствованию»¹.

По мнению Н.М. Борытко, основополагающая для синергетики триада («открытость – нелинейность – неравновесность») помогает определить ключевые понятия: самоорганизация; непредсказуемость; случайность; спонтанность; фрагментарность; разнообразие².

Синергетический подход позволяет по-новому осмыслить особенности творческого мышления и воображения, оценить постоянно обновляющееся разнообразие форм, методов, принципов творческой активности, создать новые условия развития одарённости.

А.В. Москвина³ выделяет такие принципы развития творческих способностей школьников:

1) *принцип признания самоценности каждой личности* (только уникальность, неповторимость, разность личностных миров создают энергию творчества);

2) *принцип флуктуации (отклонения) творческого мышления* (творческие способности личности реализуются через динамический хаос, через внутренний процесс осознания самого себя, самореализацию и приводит к «порядку через флуктуацию»);

3) *принцип противоречивости процесса развития творческих способностей личности* (в точке происходят кардинальные изменения её свойств, структуры системы, что подталкивает выйти на новый путь развития, совершить творческие открытия);

4) *принцип диссипации (самовыстраивания) творческих способностей* (диссипативная структура возникает за счет интенсивного поглощения энергии высшего качества из окружающей среды и потом *рассеивает* её остатки – через сложное взаимодействие со средой, через множественность проявлений творческих способностей, позволяющих создать принципиально новое лишь на относительно высоком, продуктивном творческом уровне деятельности);

5) *принцип единого темпомира – единого общего темпа развития* – учителя и ученика (любую сложноорганизованную систему и Природу в целом можно представить множеством темпомиров, проникающих друг в друга, взаимно независимых или параллельных).

¹ Моисеева А.М. Эстетико-педагогический процесс как условие реализации целостности человека // Педагогика искусств в творческом поиске: сб. материалов Всероссийского семинара «Проблемы и перспективы эстетического образования в общеобразовательных учреждениях». М.; Самара, 1996. С. 31–32.

² Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: Монография / науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград: Перемена, 2000. С. 143–151.

³ Москвина А.В. О синергетическом подходе в развитии творческих способностей учащихся // Философия детства и творчества: сб. тезисов докладов VII международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство и творчество». СПб.: СПбГТУ, 2000. С. 376–378.

Синергетические представления, по мнению Н.М. Борытко, приводят к пониманию образовательного процесса «не как *создаемой* извне целостности, а как *создающей* изнутри, когда «предстояние» перед культурой немислимо без «самостояния», самостановления в ней»¹.

Мы полагаем, что имеется в виду сохранение той естественной целостности формирующейся личности ребёнка, в какой эта рождающаяся-начинающаяся-становящаяся личность пребывает до попадания (потенциально) одарённого малыша в систему образования: удержание хрупкого внутреннего мира ребёнка от «попредметного» расслоения/распада и укрепление/обогащение его именно как целостности, как саморазвивающейся системы духовных содержаний и их связей.

Более действенным способом развития целостного художественного сознания, чем просто взаимодействие художественных произведений, является *интеграция*. Естественный процесс работы с искусством рождает чувство и понимание общего и различного в языке, средствах выразительности и других компонентах художественного образа. Открытия синергетики позволяют по-новому осмыслить проблемы развития одарённости и художественно-творческого развития личности, способствуя овладению тончайшими механизмами взаимодействия субъектов педагогического процесса и открывая богатейшую палитру новых форм и методов педагогической поддержки одарённых детей.

Благодаря полифункциональному характеру искусства, педагог помогает воспитаннику идти «по пути к целостности», и здесь под личностной целостностью может пониматься «характеристика, возникающая как интеграл взаимодействия *гетерогенных* частей»². Для успешного развития личности одарённого (да и любого!) ребёнка в системе образования необходимо согласование внешних изменений (учебно-воспитательный процесс) с внутренними изменениями (психика школьников) в пространстве (макро- и микросреде) и во времени (в дисциплинах гуманитарного плана).

Мы предполагаем, что в педагогике одарённости методическим подходом, в наибольшей степени соответствующим её актуальным задачам в перспективе указанного согласования, предельно отвечает именно полихудожественный поход, позволяющий охватить – ввести в учебно-воспитательный процесс – максимально богатый спектр видового и жанрового разнообразия искусства и художественной (эстетической) деятельности в целом. Более того, если работающие в системе образования специалисты соответствующим образом подготовлены, при своевременном и систематическом приобщении ребёнка к сокровищам мирового и отечественного искусства и художественному творчеству во всей его полифо-

¹ Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: монография / науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград: Перемена, 2000. С. 150.

² Леонтьева В.Н. Культуротворчество: природа, системы, процессы: дис. ... д-ра филос. наук. Харьков, 2004. С. 333.

нии, личностное развитие (действительная *самоцель* педагогики одарённости) происходит, по идее, как бы само собой, без видимых «педагогических сверхзатрат».

Вследствие этого – можно надеяться – возможно и облегчение «перевода» потенциальных и скрытых форм одарённости в явную актуальную одарённость, и преодоление (а в идеале – не допущение) негативов дисгармоничного типа одарённости, прежде всего, познавательной. Далее мы постараемся обосновать нашу гипотезу, но окончательно она может быть проверена/опровергнута только практически, в реальном учебно-воспитательном процессе и при условии, что само педагогическое образование – подготовка методически грамотных специалистов по применению полихудожественного подхода в детских дошкольных учреждениях и школах («воспитатель сам должен быть воспитан») – станет приоритетной областью государственной образовательной политики.

Литература:

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1996. 567 с.
2. Кондаков А.М. Современные требования к подготовке российского учителя в свете ФГОС общего и высшего образования: Доклад // Всероссийское совещание... 23–24 ноября 2009 г. М., 2009.
3. Леонтьева В.Н. Культуротворчество: природа, системы, процессы: дис. ... д-ра филос. наук. Харьков, 2004. 412 с.
4. Моисеева А.М. Эстетико-педагогический процесс как условие реализации целостности человека // Педагогика искусств в творческом поиске: сб. материалов Всероссийского семинара «Проблемы и перспективы эстетического образования в общеобразовательных учреждениях». М.; Самара, 1996. С. 30–32.
5. Москвина А.В. О синергетическом подходе в развитии творческих способностей учащихся // Философия детства и творчества: сб. тезисов докладов VII международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство и творчество». СПб.: СПбГТУ, 2000. С. 376–378.

ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОТДЕЛЕНИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ (РОССИЙСКОЕ ДВИЖЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ И ЮНАРМИЯ) В СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности путей интеграции деятельности региональных отделений государственных детско-юношеских общественных организаций (Российское движение школьников и Юнармия) в систему дополнительного образования детей. Рассматривается деятельность Российского движения школьников и Юнармия.

Ключевые слова: интеграция, детские движения, социализация, дополнительное образование.

A.V. Sirotkin, A.N. Kohichko
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

WAYS OF INTEGRATION OF THE ACTIVITIES OF REGIONAL DEPARTMENTS OF STATE CHILDREN AND YOUTH PUBLIC ORGANIZATIONS (RUSSIAN MOVEMENT OF SCHOOLCHILDREN AND UNARMIA) TO THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

Abstract. In the article features of ways of integration of activity of regional branches of the state children's and youthful public organizations (the Russian movement of schoolboys and the Unarmy) in system of additional education of children are considered. The activity of the Russian movement of schoolchildren and the Unarmy is considered.

Key words: integration, children's movements, socialization, additional education.

Базовая программа школы не гарантирует успешного поступления ребенка в престижное учебное заведение, поскольку рассчитана на средний уровень. По этой причине существует система обучения в соответствии с «Концепцией развития дополнительного образования детей», общие положения которой определяют задачи и цели дополнительного образования, его состояние и проблемные зоны, а также направления развития детей и ожидаемый результат. Данный документ устанавливает основной принцип развития вспомогательного обучения, в том числе гарантию на безопасное и качественное образование¹.

Базовым элементом дополнительного обучения является программа, а не обучающая организация. Концепция реализуется в два этапа:

¹ Дополнительное образование: материалы науч.-практ. конф.: в 2 ч. Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1999. Ч. 1. С. 264.

I этап подразумевает разработку мероприятий и создание механизмов управления, финансирования, информационного обеспечения Концепции. II этап ориентирован на продолжение реализации планов мероприятий и программ развития дополнительного обучения.

Главной задачей Концепции является проблема максимального охвата детей с 5 до 18 лет в системе дополнительного образования с целью обеспечения максимальной адаптации к реальным жизненным условиям. Дополнительное образование с рождения до года не осуществляется в специальных учреждениях по причине возраста. Но с этой задачей может справиться любой родитель самостоятельно. В таком возрасте уже можно учить ребенка плаванью или фокусированию внимания на определенных предметах¹.

Если проводить с малышом занятия, он сможет опередить своих сверстников по общему развитию. Поэтому дополнительное образование детей актуально уже с рождения. Кружки, секции и клубы могут быть семейного типа, где родители новорожденных знакомятся с новыми тенденциями ухода за детьми этого возраста и их воспитания.

Дополнительное образование ребенка дает хороший стимул для общего воспитания и повышения умственной деятельности. За необходимость таких занятий говорят наблюдения педагогов за успехами детей. У ребят вырабатывается желание работать на будущие высокие результаты. Реализуются различные интересы обучающихся, не связанные с учебной деятельностью в образовательном учреждении².

Повышается стимул к занятиям и самообразованию. Дошкольники и подростки, получающие дополнительное образование, меньше подвержены влиянию извне, более уравновешены и организованы в жизненном плане. Они умеют доказать свою точку зрения. Ребята развиты в творческом плане на высоком уровне.

К основным направлениям дополнительного обучения можно отнести посещение различных мероприятий или секций, работающих на результат построения творческой личности. Но и в стандартных учебных учреждениях проводится подобная работа с детьми, желающими получить образование дополнительно. Главной задачей процесса является гармоничное переплетение общей программы обучения с формированием личности в целом. Основные курсы обучения детей зависят от возможностей учебного заведения³.

¹ Аксиологические основания воспитательно-оздоровительной системы санаторного типа / под ред. М.Х. Фишбейна. Биробиджан: Изд-во ДВГСГА, 2005. С. 175.

² Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей: учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования. М.: ВЛАДОС, 2002. С. 175–176.

³ Очерки по педагогике детского движения: меж-вуз. сб. науч. тр. / под общ. ред. В.К. Григоровой. Биробиджан, 2004. С. 241–250

Можно выделить следующие популярные направления: техническое; научно-химическое; эстетически-художественное; оздоровительно-физкультурное; биолого-экологическое; экономико-правовое; туристическое. Это далеко не полный список направлений, по которым осуществляется дополнительное образование ребенка.

Образовывать детей внеурочно можно и с помощью различных технологий, созданных педагогом подобного учреждения, к примеру, иностранный язык можно изучить не только методом заучивания, но и благодаря интерактивным технологиям или процессу игры.

В настоящее время это вполне сложившаяся система, которая структурно вписывается в систему общего и профессионального образования, а также в сферу образовательно-культурного досуга, сближает и дополняет эти системы образования.

В этом отношении дополнительное образование тесно связано с детским общественным движением¹.

В современных условиях невозможно однозначно определить характер взаимосвязи детского движения и дополнительного образования. Можно лишь обратить внимание обеих «сторон» на необходимость таких связей и подчеркнуть, что отношения между ними должны быть разумно согласованы.

Детское общественное объединение – объединение граждан, в которые входят граждане в возрасте до 18 лет и совершеннолетние граждане, объединившиеся для совместной деятельности. Детское объединение может быть как всероссийским, так и региональным, межрегиональным, созданным по месту жительства детей или месту учёбы. Гарантом соблюдения прав и интересов объединений является государство².

Двадцатый век пестрил возникновением всё новых детских организаций: некоторые сколь быстро появлялись, так и исчезали, другие же удерживали свои позиции на протяжении десятилетий. Роберт Стивенсон Свит Баден-Пауэлл в 1907 г. создал первую детскую организацию в Англии. Чуть позже стали появляться массовые христианские организации. Также в истории много примеров объединений для девушек, для учащихся определённых учреждений образований. Печальным примером является и организация гитлерюгенда в Германии, созданная для взращивания юных нацистов.

В Европе также существуют детские организации, они не «поют в унисон» с органами власти, являются деполитичными в большинстве своём и действуют по своим программам. Полноправным приемником советской пионерии является Пионерская Организация, являющаяся самым массовым и популярным детским движением в стране. Это опыт и традиции пионеров СССР, адаптированные под современные реалии.

¹ Дополнительное образование: материалы науч.-практ. конф.: в 2 ч. Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1999. Ч. 1. С. 56–60

² Трухочева Т.В., Детское движение: Словарь – справочник. М.; Минск, 1998. С. 29–32.

Вариативность детских организаций в России не позволяет создать единой массовой детской организации, коей была советская пионерия, но это преследует демократические идеалы и даёт ребёнку право выбора. Главной же задачей педагогов является популяризация детского движения как такового и привлечения ребят в их ряды. Глупо отрицать важность для ребёнка участия в общих делах, в поддержании тех же пионерских традиций. Современные детские объединения занимаются благотворительными делами, организуют активный отдых, соревнуются в интеллектуальных и спортивных турнирах, иницируют экологические проекты. Без них не может в полном объёме проходить воспитание юных лидеров, организации как никто другой помогают ребятам социализироваться, общаться и дружить.

Это объясняется спецификой и следующими особенностями данных учреждений в обеспечении условий для развития личности подростка:

- свобода выбора занятий по интересам и способностям;
- функционирование в сфере свободного времени;
- многообразие видов и форм деятельности;
- возможность широкого контакта и взаимодействия детей и взрослых;
- добровольный и неформальный характер деятельности и межличностного общения.

Данные особенности можно рассматривать и как условия организации детско-юношеского движения на новом его витке, создающем возможность ребёнку удовлетворить свои потребности и интересы в социально значимой деятельности на основе широкого выбора. Это позволяет выделить следующие основные проблемы в организации и развитии детского движения в условиях дополнительного образования.

Первая проблема. Определение модели новой организации.

Это не унитарные структуры, а федерации, т.е. объединения самостоятельных, равноправных организаций. Об этом свидетельствуют законы Российской Федерации: «Об общественных объединениях»; «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений». Эти документы, наряду с главным – Конвенцией ООН о правах ребёнка, а также с государственной национальной инициативой «Наша новая школа», определяют правовую основу современного детского движения.

Вторая проблема. Программирование деятельности объединений.

В настоящее время приняты и поддержаны следующие программы детских организаций России: «Возрождение» (программа совместной деятельности детских объединений); «Я сам» (программа для старших подростков); «Четыре плюс три» (развивающая программа для детей младшего школьного возраста); «Лидер» (программа для старшеклассников) и др.

Третья проблема. Участие взрослых, их функции, социальная роль и позиция в детском движении.

Обозначим вначале функции взрослого:

- носитель духовной культуры;
- увлеченный участник общей с детьми деятельности;
- организатор общения (коммуникативная);
- методист (методическая).

Что же касается позиции взрослых в детском движении, то сегодня все чаще звучит формула: «Лидер детского сообщества плюс профессиональный педагог». Но, как справедливо считают педагоги г. Костромы, эта формула требует некоторой поправки и более точно может быть выражена не через «плюс», а как нечто качественно новое: сплав лидера детского сообщества и профессионального педагога. А социальную роль взрослого можно обозначить целым синонимичным рядом: участник, руководитель, консультант, координатор, лидер.

Четвертая проблема. Подготовка педагогических кадров для организации детского движения.

В этом плане особый интерес представляет опыт организации и проведения инструктивно-методического семинара по подготовке вожатых, который сложился за последние 10 лет в Российском движении школьников и Юнармия.

В министерстве обороны считают, что за последние годы в стране появилось очень много военно-патриотических организаций, которые работают с молодежью. По мнению чиновников, «Юнармия» объединяет эти движения, сделать их работу системной, дать им общую форму, символику, устав.

«Юнармия» имеет собственную форму – это красные береты, песочного цвета штаны, поло синего и красного цветов. На ноги юные патриоты наденут кроссовки или берцы. Кроме этого, в комплект формы входят носки, куртка, толстовка, рюкзак, планшет и аптечка. Уже придумана и эмблема организации: в ней сочетается советская пятиконечная звезда с хищным орлиным профилем. Также для ребят будут разработаны комплекты формы, соответствующие различным родам войск: танкистам, летчикам, морякам.

Детей не отвлекают от школьной программы, занятия в военно-патриотическом движении проводятся в свободное от учебы время. Юноармейцам будут предоставлены специальные комнаты (штабы), где будет находиться знамя каждого отряда, библиотека, учебные пособия и наглядная агитация. Каждый отряд подчиняется собственному командиру.

Следует отметить, что «Юнармия» – это не единственный проект, связанный с военно-патриотическим воспитанием молодежи, который существует в настоящее время. В школах стали открываться кадетские классы, куда принимают детей, которые учатся без троек. На занятиях в этих классах также изучается военное дело, история России, строевая подготовка, НВП, ОБЖ.

Следует отметить, что создание подобных проектов – это единственный перспективный проект, который способен объединить обучающихся, министерства обороны и образования в единую демократическую систему патриотического воспитания, которая максимально подходит для современной России.

Литература:

1. Аксиологические основания воспитательно-оздоровительной системы санаторного типа / под ред. М.Х. Фишбейна. Биробиджан: Изд-во ДВГСГА, 2005. С. 175–176.
2. Дополнительное образование: материалы науч.-практ. конф.: в 2 ч. Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1999. Ч. 1. С. 56–60.
3. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей: учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования. М.: ВЛАДОС, 2002. С. 175–176.
4. Трухочева Т.В., Детское движение: словарь-справочник. М.; Минск, 1998. С. 29–32.
5. Очерки по педагогике детского движения: меж-вуз. сб. науч. тр. / под общ. ред. В.К. Григоровой. Биробиджан, 2004. С. 241–250.

ВОЗМОЖНОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ САМООРАГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Представленная статья раскрывает возможности системы дополнительного образования при формировании личности детей старшего дошкольного возраста, в том числе такого свойства личности как самоорганизация. Рассмотрены функции дополнительного образования, приоритетные направления развития системы дополнительного образования детей и взрослых.

Ключевые слова: самоорганизация старших дошкольников, система дополнительного образования детей, возможности дополнительного образования, система дополнительного образования как ресурс, формирование самоорганизации в условиях дополнительного образования.

A.S. Gavrilova
Murmansk Arctic State University
Murmansk, Russia

OPPORTUNITIES FOR ADDITIONAL EDUCATION IN FORMING THE SELF-ORGANIZATION OF PRESCHOOLS

Abstract. The article reveals the possibilities of the system of additional education in the formation of the personality of children of senior preschool age, including self-organization. The functions of additional education, priority directions of development of the system of additional education for children and adults are considered.

Key words: self-organization of senior preschoolers, the system of additional education for children, the possibility of additional education, the system of additional education as a resource, the formation of self-organization in conditions of additional education.

Современные исследования показывают, что модернизация системы образования не представляется возможной без использования потенциала дополнительного образования детей и подростков. Это интегративная составляющая образовательного пространства, обладающая потенциалом преемственности, непрерывности и межведомственного взаимодействия. Образование является способом овладения культурой, и как часть культуры выступает фактором ее развития и влияния на процесс становления новых культурных образований.

В Федеральном Законе «О дополнительном образовании» говорится, что дополнительное образование является целенаправленным процессом воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания услуг и осуществления образовательно-информационной деятельности. Дополнительное образование включает в себя общее и профессиональное дополнительное образование. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» выделены та-

кие цели дополнительного образования детей и взрослых, как: формирование и развитие творческих способностей занимающихся, удовлетворение индивидуальных потребностей в самосовершенствовании (интеллектуальном, нравственном, физическом), формировании культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепления здоровья, организации свободного времени детей и взрослых¹.

«Педагогический энциклопедический словарь» определяет дополнительное образование детей как составную часть системы образования и воспитания детей, подростков, учащейся молодежи и освоение учащимися дополнительных образовательных программ².

Система дополнительного образования как социокультурное явление способствует экономическому, социальному, культурному функционированию и развитию общества как в целом, так и каждой личности в частности. Она также регулирует, направляет объективные сущностные процессы развития человека. Характерной чертой дополнительного образования является обращенность к личности, стремление удовлетворить ее разнообразные познавательные потребности³.

Многими авторами под системой дополнительного детей понимается сфера неформального образования, которая связана с индивидуальным развитием ребенка в культуре, выбранного в соответствии с собственными интересами, желаниями и потребностями, где происходит одновременно обучение, воспитание и личностной развитие⁴.

В.П. Голованов пишет, что дополнительное образование – это организованный особым образом, устойчивый процесс коммуникации, направленный на формирование мотивации развивающейся личности ребенка к познанию и творчеству. Данный автор выделяет следующие качества системы дополнительного образования: личностная ориентация образования, профильность, практическая направленность, мобильность, разноуровневость, разнообразие содержания, форм, методов, индивидуализация методик образования. Специфическими особенностям дополнительного образования автор определяет добровольность получения данного вида образования детьми; индивидуализированность, вариативность и осуществление дополнительного образования в сфере свободного времени детей, подростков и юношества⁵.

¹ Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 20.03.2017).

² Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М., 2002. С. 76.

³ Туманова К.Р. Проблема современного развития системы дополнительного образования детей // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 5. С. 5–10.

⁴ Буйлова Л.Н. Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования российской Федерации // Мир науки, культуры, образования. М., 2011. № 6–2. С. 130–134.

⁵ Голованов В.П. Методика и технология работы педагога дополнительного образования. М., 2004. С. 52.

С.Б. Серякова в своих научных работах рассматривает дополнительное образование как процесс добровольного выбора деятельности ребенком, выражающийся в удовлетворении его интересов, предпочтений, склонностей, способствующий его развитию, самореализации, самоопределению и социокультурной адаптации, что, несомненно, играет значительную роль при формировании самоорганизации детей старшего дошкольного возраста¹.

Исследователи Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова также утверждают, что дополнительное образование должно быть нацелено и ориентировано на развитие самостоятельности занимающихся, раскрытие индивидуальных интересов и потребностей детей различных возрастных категорий, создания пространства саморазвития, индивидуализации, воспитания свободной личности и т.д. Эти авторы выделяют приоритетные идеи, которые выражаются в следующем: свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности; ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка; возможность его свободного самоопределения и самореализации; единство обучения, воспитания, развития; практико-деятельностная основа образовательного процесса².

В.Б. Казымов в своем исследовании, предлагая приоритетные направления развития современной системы образования детей (внедрение компетентностного подхода), выделяет необходимость создания педагогической среды учреждений дополнительного образования, которая будет влиять на различные аспекты и стороны развития личности ребенка, способствующих появлению у детей и подростков мотива к самоизменению, личностному росту³.

Исследуя роль дополнительного образования в формировании личности школьников, Н.Ю. Козлова утверждает, что система дополнительного образования способствует созданию специфического психолого-педагогического пространства, где происходит совместная деятельность педагога и занимающихся, направленная на формирование разносторонне развитой личности гражданина России. Здесь положительным моментом отмечается наличие реализации индивидуального подхода, вариативности, многообразия дополнительного образования, в отличие от системы среднего образования, ограниченного образовательным стандартом⁴.

¹ Серякова С.Б. Воспитательный потенциал дополнительного образования детей // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 1. С. 57–60.

² Евладова Е.Б. Дополнительное образование детей. М.: Владос, 2002. С. 39–42.

³ Казымов В.Б. Приоритетные направления развития современной системы дополнительного образования детей // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2011. № 9. С. 66–71.

⁴ Козлова Н.Ю. Роль учреждений дополнительного образования детей в формировании личности школьника // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 341. С. 174–177.

Л.Н. Буйлова предпринимает попытку обобщить подходы различных исследователей и определяет дополнительное образование как *образование, дополняющее базовое в соответствии с образовательными запросами развивающейся личности, соответствующее природе детства, признающее ребенка высшей ценностью педагогической деятельности*. Это образовательная деятельность, осуществляемая по специально разработанным дополнительным образовательным программам, имеющим образовательные цели и диагностируемые, оцениваемые, соответствующие его специфике образовательные результаты. Дополнительные образовательные услуги оказываются за пределами основных образовательных программ в интересах личности и государства; дополнительное образование имеет свои особые методики и технологии¹.

Таким образом, можно сделать вывод, что многие авторы подчеркивают роль дополнительного образования в развитии способностей детей, их самообразования, самореализации, саморазвития, а также в освоении опыта и эмоционально-ценностных отношений и включении ребенка в творческий поиск. Система дополнительного образования детей в настоящее время призвана создавать условия для успешной самореализации детей, в том числе и детей дошкольного возраста, распознавать потенциал ребенка, способствовать его развитию, созданию условий для проявления детьми способностей в различных видах деятельности, в общении со взрослыми, со сверстниками и т.д.

Литература:

1. Бабанова И.А. Реализация дополнительного образования детей в современных условиях // Сибирский учитель. Новосибирск: НИПКипРО, 2014. № 3 (94). С. 15–19.
2. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей. М.: Владос, 2002. С. 39–42.
3. Львова Л.С. Дополнительное образование детей и взрослых в федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Научные исследования в образовании. 2013. № 3. С. 12–21.
4. Серякова С.Б. Воспитательный потенциал дополнительного образования детей // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 1. С. 57–60.

¹ Буйлова Л.Н. Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования российской Федерации // Мир науки, культуры, образования. М., 2011. № 6–2. С. 130–134.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| Раздел I. ФИЛОСОФСКО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ | 4 |
| <i>Левитес Д.Г.</i> Мир образования как система систем..... | 4 |
| <i>Блинов В.И.</i> Приоритет цели и конструкции педагогических парадигм..... | 11 |
| <i>Турбовской Я.С.</i> Ценности отечественного образования: самоутешительное прошлое или современная действительность? | 18 |
| <i>Тетерский С.В.</i> Образный подход к воспитанию..... | 28 |
| <i>Корнеева Н.Ю.</i> Гражданская идентичность: к проблеме поиска путей педагогической коррекции..... | 34 |
| <i>Гаева А.Д.</i> Положительное подкрепление поведения в образовании: проблемы принятия..... | 40 |
| <i>Шачина А.Ю., Шачин С.В.</i> К вопросу о демократической основе нравственности в системе образования..... | 48 |
| <i>Дранишников В.В.</i> Актуальные проблемы современного краеведения и пути решения назревших проблем (Историко-теоретический аспект) | 54 |
| <i>Титова К.А.</i> Модели школьного исторического образования: национальная специфика..... | 60 |
| <i>Чуракова А.В.</i> Двигательная культура как ценность..... | 67 |
| <i>Рогозина Л.Д., Харьбина П.К.</i> Охрана труда в образовательной организации..... | 72 |
| Раздел II. ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: СМЫСЛЫ И ЦЕННОСТИ | 79 |
| <i>Авдеева Е.А.</i> Герменевтическое проникновение в смыслы слова как метод современного воспитания..... | 79 |
| <i>Колобова Н.И.</i> Инновационные модели организации внеурочной деятельности..... | 84 |
| <i>Петрова М.А.</i> Духовно-нравственное воспитание младших школьников во внеурочной деятельности..... | 88 |

| | |
|--|------------|
| Сапожникова А.Г. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в современной православной гимназии..... | 91 |
| Сунагатова Л.В. Современный учитель физической культуры в образовательном пространстве школы..... | 98 |
| Маркова Л.А. Духовные ценности детства в информационном пространстве России: современное состояние..... | 103 |
| Раздел III. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ..... | 109 |
| Величко С.В. Методическое сопровождение внедрения активных форм работы по познавательному развитию дошкольников..... | 109 |
| Васюкевич В.В., Попова Н.А. Педагогические условия развития эмоциональных чувств детей старшего дошкольного возраста средствами сказкотерапии..... | 113 |
| Егунова Е.А. Сохранение самооценности дошкольного детства..... | 118 |
| Епишина М.В. Нетрадиционные формы работы с родителями в рамках проекта «Стодневка»..... | 122 |
| Манина В.В. Использование методов и приемов арт-терапии психологом ДООУ в работе с детьми..... | 129 |
| Тишулина С.Г., Шитова Ю.Ю. Использование средств устного народного творчества в речевом развитии детей старшего дошкольного возраста..... | 136 |
| Рыжова Н.Е., Черник В.Э. Формирование семейных ценностей у детей среднего дошкольного возраста в проектной деятельности..... | 141 |
| Фотина В.В., Митрофанова Р.М. Современные подходы в организации деятельности учителя-логопеда и воспитателей общеобразовательных групп при профилактике речевых нарушений у детей..... | 147 |
| Штепенко Т.С. Экскурсионная деятельность как средство воспитания патриотических качеств у дошкольников..... | 152 |
| Шейко Л.В. Укрепление и развитие здоровья воспитанников дошкольной образовательной организации посредством обучения плаванию..... | 156 |
| Шашерина Р.В. Система работы педагога-психолога ДОО по развитию познавательных способностей дошкольников..... | 160 |
| Торбеева Н.В., Ситникова Н.Г. Коллекция увлечений..... | 165 |

| | |
|--|------------|
| Раздел IV. ФГОС КАК ЦЕЛЕВЫЕ УСТАНОВКИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 173 |
| <i>Виноградова Н.Ф.</i> | |
| Современная начальная школа как ценность..... | 173 |
| <i>Фришман И.И.</i> | |
| Подходы к реализации ФГОС в контексте преемственности..... | 185 |
| <i>Димова Л.С.</i> | |
| Возможности формирования стиля учения младшего школьника на уроках окружающего мира в 1 классе..... | 195 |
| <i>Кибирева Е.Н.</i> | |
| Развитие персонального стиля учения в процессе формирования читательской компетенции младшего школьника..... | 197 |
| <i>Кочурова Е.Э.</i> | |
| Задача формирования математической грамотности младшего школьника как целевая установка ФГОС начального общего образования..... | 201 |
| <i>Кузнецова М.И.</i> | |
| Достижение младшими школьниками предметных результатов по русскому языку... | 207 |
| <i>Купряшкина М.Н., Шушкова Н.Н.</i> | |
| Современный урок в начальной школе в условиях реализации ФГОС НОО: проблемы, возможности и перспективы..... | 213 |
| <i>Романова В.Ю.</i> | |
| Целевые и ценностные ориентиры современного языкового образования в начальной школе..... | 219 |
| <i>Рыдзе О.А.</i> | |
| Развитие самостоятельности младшего школьника при работе с учебной информацией..... | 227 |
| <i>Гаврильченко Е.С., Авдеев А.П.</i> | |
| Специфика реализации индивидуальной образовательной траектории учащихся при обучении ОБЖ..... | 233 |
| <i>Ржахова И.А.</i> | |
| Роль современных информационных сервисов и электронных образовательных ресурсов в учебно-воспитательном процессе..... | 237 |
| <i>Голишникова Е.И., Никифорова Е.Э.</i> | |
| Дискалькулия или трудности в овладении математикой..... | 241 |
| <i>Богданова Е.А., Чернюк Л.А.</i> | |
| Научно-исследовательская работа в СПО: проблемы и достижения..... | 247 |
| <i>Мокеева Ю.Н.</i> | |
| Роль научно-исследовательской деятельности студентов в организациях среднего профессионального образования..... | 255 |
| <i>Беззуб М.Д., Павлова Ж.Г.</i> | |
| Разработка электронного учебного пособия по веб-технологиям для бакалавров, обучающихся по направлению «Прикладная информатика»..... | 259 |
| <i>Панченко Т.В.</i> | |
| К обзору современных исследований портфолио..... | 266 |

| | |
|---|------------|
| РАЗДЕЛ V. ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 271 |
| <i>Волохов А.В., Леденева О.В.</i> | |
| Социально-педагогические функции деятельности вожатого образовательного учреждения..... | 271 |
| <i>Синкевич И.А., Тучкова Т.В.</i> | |
| Синергетический подход как основа новых форм и методов психологической поддержки одарённых детей..... | 280 |
| <i>Сироткин А.В., Кохичко А.Н.</i> | |
| Пути интеграции деятельности региональных отделений государственных детско-юношеских общественных организаций (Российское движение школьников и Юнармия) в систему дополнительного образования детей..... | 287 |
| <i>Гаврилова А.С.</i> | |
| Возможности дополнительного образования при формировании самоорганизации дошкольников..... | 293 |

Сведения об авторах

Авдеев Алексей Петрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», Почетный работник высшего профессионального образования РФ, г. Мурманск

Авдеева Елена Александровна – доктор философских наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии с курсом ПО ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения, г. Красноярск

Беззуб Марк Дмитриевич – студент 4 курса факультета управления ФГБОУ ВО «Хабаровский государственный университет экономики и права», г. Хабаровск

Блинов Владимир Игоревич – доктор педагогических наук, профессор, руководитель Центра профессионального образования и систем квалификаций ФГАУ «Федерального института развития образования» (ФИРО), Почетный работник общего образования, Почетный работник высшего профессионального образования, г. Москва

Богданова Елена Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, физики и информационных технологий ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Васюкевич Валентина Валентиновна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Величко Светлана Викторовна – старший воспитатель МБДОУ № 50, г. Мурманск

Виноградова Наталья Федоровна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заведующая Центром начального общего образования института стратегии развития образования Российской академии образования», Заслуженный деятель науки РФ, лауреат премии Президента РФ в области образования, г. Москва

Волохов Алексей Васильевич – доктор педагогических наук, профессор, председатель Международного союза детских общественных объединений «Союз пионерских организаций – Федерация детских организаций» (СПО-ФДО), г. Москва

Гаврилова Анна Сергеевна – аспирантка кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Гаврильченко Евгений Сергеевич – магистрант ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Гаева Анна Дмитриевна – магистрант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва

Голишникова Елена Ильинична – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет»

Димова Людмила Сергеевна – учитель начальных классов МБОУ «Жидкинская основная общеобразовательная школа», Забайкальский край, Балецкий район, село Жидка

Дранишников Вячеслав Васильевич – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук (АПСН), Заслуженный учитель РФ, г. Мурманск

Егупова Екатерина Андреевна – воспитатель МБДОУ № 50, г. Мурманск

Епишина Мария Владимировна – учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 249 компенсирующего вида», г. Красноярск

Кибирева Елена Николаевна – аспирантка ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет», г. Улан-Удэ

Колобова Надежда Иннокентьевна – социальный педагог МБОУ «Жидкинская основная общеобразовательная школа», Забайкальский край, Балейский район, село Жидка

Корнеева Наталья Юрьевна – аспирантка кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Кохичко Андрей Николаевич – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Кочурова Елена Эдуардовна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник Центра начального общего образования института стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва

Кузнецова Марина Ивановна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра начального общего образования института стратегии развития образования Российской академии образования, г. Москва

Купряшкина Маргарита Николаевна – заместитель директора по УВР, учитель высшей квалификационной категории, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27», г. Мурманск

Левитес Дмитрий Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», действительный член Академии педагогических и социальных наук (АПСН), Заслуженный учитель РФ, г. Мурманск

Леденева Олеся Владимировна – магистрант ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», г. Москва

Манина Валентина Владимировна – педагог-психолог МБДОУ № 7, г. Мурманск

Маркова Людмила Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Митрофанова Раиса Михайловна – воспитатель МАДОУ № 78, г. Мурманск

Мокеева Юлия Николаевна – магистрант ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Никифорова Екатерина Эдуардовна – студентка ПШИ ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Павлова Жанна Григорьевна – старший преподаватель кафедры ИСТ ФГБОУ ВО «Хабаровский государственный университет экономики и права», г. Хабаровск

Панченко Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Петрова Марина Александровна – учитель начальных классов МБОУ «Жидкинская основная общеобразовательная школа», Забайкальский край, Балейский район, село Жидка

Попова Надежда Алексеевна – воспитатель МБДОУ № 115, г. Мурманск

Ржахова Ирина Александровна – учитель информатики МБОУ Жидкинская основная общеобразовательная школа, Забайкальский край, Балейский район, село Жидка

Рогозина Людмила Дмитриевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», Заслуженный учитель РФ, г. Мурманск

Романова Владислава Юрьевна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра начального общего образования института стратегии образования РАО, г. Москва

Рыдзе Оксана Анатольевна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра начального общего образования института стратегии образования РАО, г. Москва

Рыжова Наталья Евгеньевна – воспитатель высшей категории, общественный инспектор по защите прав детства МДОУ № 2, г. Оленегорск

Сапожникова Анна Георгиевна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе Забайкальской православной гимназии имени святителя Иннокентия, епископа Иркутского, г. Чита, Забайкальский край

Синкевич Ирина Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Психолого-педагогического института ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Сироткин Алексей Витальевич – магистрант ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Ситникова Наталья Григорьевна – учитель-дефектолог МБДОУ «Детский сад № 249 компенсирующего вида», г. Красноярск

Сунагатова Лариса Викторовна – старший преподаватель кафедры физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Тетерский Сергей Владимирович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой семейной, гендерной политики и ювенологии Российского государственного социального университета, председатель экспертного совета по воспитанию при Комитете Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации по образованию и науке, Почётный работник сферы молодёжной политики Российской Федерации, г. Москва

Титова Ксения Андреевна – учитель МОУ СОШ № 13, Мурманская область, г. Оленегорск, н.п. Высокий

Тишулина Светлана Глебовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Торбеева Наталья Валерьевна – воспитатель МБДОУ «Детский сад № 249 компенсирующего вида», г. Красноярск

Турбовской Яков Семенович – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования института стратегии развития образования Российской академии образования, Председатель Совета директоров школ стран СНГ, действительный член Академии педагогических и социальных наук (АПСН), Заслуженный учитель РФ, г. Москва

Тучкова Тамара Васильевна – кандидат философских наук, доцент кафедры психологии Психолого-педагогического института ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Фотина Вера Владимировна – учитель-логопед МАДОУ № 78, г. Мурманск

Фришман Ирина Игоревна – доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора Института психолого-педагогических проблем детства РАО, г. Москва

Харыбина Полина Константиновна – магистрант ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Черник Валерий Эдуардович – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Чернюк Людмила Анатольевна – преподаватель Мурманского морского рыбопромышленного колледжа им. И.И. Месяцева, г. Мурманск

Чуракова Анна Владимировна – старший преподаватель кафедры физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Шачин Святослав Вячеславович – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и социологии ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск

Шачина Анна Юрьевна – кандидат педагогических наук, г. Мурманск

Шашерина Регина Владимировна – педагог-психолог МБДОУ № 50, г. Мурманск

Шейко Людмила Викторовна – инструктор по физической культуре МБДОУ, детский сад № 4, г. Заполярный, Мурманская область

Шитова Юлия Юрьевна – воспитатель МБДОУ «Детский сад № 12», Мурманская обл., Печенгский р-н, пгт. Никель

Штепенко Татьяна Сергеевна – воспитатель МАДОУ «Детский сад № 78», г. Мурманск

Шушкова Наталья Николаевна – учитель начальных классов первой квалификационной категории, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27», г. Мурманск

Коллектив авторов

ЦЕЛИ И ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции

26–27 апреля 2017 года

Отв. ред. В. Э. Черник

Подписано в печать 29.09.2017. Формат 60×90/16.

Усл. печ. л. 19,0. Тираж 110 экз.

Отпечатано в редакционно-издательском отделе (РИО) МАГУ.

Мурманский арктический государственный университет.
183038, г. Мурманск, ул. Капитана Егорова, 15.